

e+e

ESTUDIOS de Extensión en Humanidades

Derechos humanos y extensión



Contactos

Secretaría de Extensión
Facultad de Filosofía y Humanidades
Universidad Nacional de Córdoba
Pabellón Brujas - Ciudad Universitaria
Córdoba (5000)- Argentina
Teléfono: (0351) 5353610 int. 50300 / 50035
Correo electrónico: revistaemase@gmail.com
<https://ffyh.unc.edu.ar/extension/>

Diseño

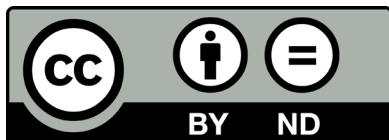
Sofía Morón

Ilustración de portada

Sofía Morón

Corrección

Georgina Ricardi



ISSN 1853-8088

Licencia Creative Commons

La *Revista e+e. Estudios de Extensión en Humanidades* por Secretaría de Extensión, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba se distribuye bajo una Licencia CC Reconocimiento SinObraDerivada 4.0 internacional.

Vol. 10 | N° 15 | Año 2023

e+e

Derechos humanos y extensión

••
Secretaría de
Extensión

ffyh Facultad de Filosofía
y Humanidades | UNC



Universidad
Nacional
de Córdoba

Coordinación del Dossier

Victoria Chabrandó (Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba)

Ana Carol Solis (Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba)

Comité editorial

César Marchesino (Escuela de Filosofía. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba)

Georgina Ricardi (Secretaría de Extensión. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba, Argentina)

Andrea Giomi (Escuela de Archivología. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba, Argentina)

José María Bompadre (Departamento de Antropología. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba, Argentina)

Carla Eleonora Pedrazzani (Departamento de Geografía. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba, Argentina)

Julia Monge (Escuela de Enfermería. Facultad de Ciencias Médicas y Escuela de Filosofía. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba, Argentina)

Celeste Maldonado (Escuela de Bibliotecología. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba, Argentina)

Liliana Pereyra (Escuela de Historia. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba, Argentina)

Eduardo Mattio (Escuela de Filosofía. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba, Argentina)

Sofía De Mauro (Escuela de Letras. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba, Argentina)

Flavia Romero (Escuela de Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba, Argentina)

Belén Caminos (Escuela de Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba, Argentina)

Comité académico-extensionista

Antônio Cruz (UFPel, Brasil)

Carlos Santos (UdelaR, Uruguay)

Daniel Maidana (UNGS, Argentina)

Eugenia Aravena (AMMAR-Córdoba, Argentina)

Humberto Tommasino (UdelaR, Uruguay)

Lucas Crisafulli (NEISeD, UNC, Argentina)

Lucía Robledo (UNC, Argentina)

Marcela Pacheco (UNC, Argentina)

María das Dores Pimentel Nogueira (UFMG, Brasil)

María Inés Peralta (UNC, Argentina)

María Noel González (UdelaR, Uruguay)

Mario Barrientos (UNC, Argentina)

Néstor Cecchi (UNMdP, Argentina)

Olga Silvia Ávila (UNC, Argentina)

Susana Andrada (UNC, Argentina)

Valeria Grabino (UdelaR, Uruguay)

Viviana Macchiarola (UNRC, Argentina)

Comité de arbitraje

Carmina Shapiro (Universidad Nacional de Rosario, Argentina)

Olga Silvia Ávila (Universidad Nacional de Córdoba, Argentina)

Santiago Llorens (Universidad Nacional de Córdoba, Argentina)

Natalia Becerra (Universidad Nacional de Córdoba, Argentina)

José María Bompadre (Universidad Nacional de Córdoba, Argentina)

Mariana Butinof (Universidad Nacional de Córdoba, Argentina)

Eugenia Bellone (Universidad Nacional de Córdoba, Argentina)

Mirian Pino (Universidad Nacional de Córdoba, Argentina)

Marina Yazvi (Universidad Nacional de Córdoba, Argentina)

Vanesa Garbero (Universidad Nacional de Córdoba, Argentina)

Katielle Silva (Universidade Federal de Pernambuco, Brasil)

Guillermo Vázquez (Universidad Nacional de Córdoba, Argentina)

Equipo de trabajo de la Secretaría de Extensión

Área de Comunicación y Publicaciones:

Georgina Ricardi

Área de Vinculación con la Enseñanza y la Investigación:

Camila Chiavassa y Francisco Timmermann

Área de Intervención y Acompañamiento Territorial:

Carlos Szulkin

Área de Formación Continua:

Camila Chiavassa y Francisco Timmermann

Facultad de Filosofía y Humanidades Universidad Nacional de Córdoba

Decana: Flavia Dezzutto

Vicedecano: Andrés Sebastián Muñoz

Secretaría de Administración

Secretaria: Graciela Durand Pauli

Coordinador técnico-administrativo:

Oscar Donati

Secretaría Académica

Secretario: Gustavo Giménez

Sub-secretaria: María Luisa González

Secretaría de Coordinación General

Secretario: Leandro Inchauspe

Secretaría de Extensión

Secretario: César Marchesino

Sub-secretaria: Flavia Romero

Secretaría de Posgrado

Secretaria: Miriam Raquel Abate Daga

Sub-secretaria: María Laura Ortíz

Secretaría de Investigación, Ciencia y Técnica

Secretaria: Cecilia Angelina Pacella

Secretaría de Asuntos Estudiantiles

Secretaria: Candelaria Herrera

Subsecretaria: Rocío Molar

Prosecretaría de Relaciones Internacionales e Interinstitucionales

Prosecretario: Guillermo Vázquez

Oficina de Graduados

Coordinadora: Brenda Carolina Rusca

Secretaría Privada Decanato: Emma Song

Programa Universitario en la Cárcel

Coordinadora: María Luisa Domínguez

Área de Publicaciones

Coordinadora: Mariana Tello

Directora Programa de Derechos

Humanos: Victoria Chabrando

Coordinador Programa Género, Sexualidades y Educación Sexual Integral:

Carlos Javier López

ÍNDICE

DOSSIER

- 10** PRESENTACIÓN E+E
DERECHOS HUMANOS Y EXTENSIÓN
Ana Carol Solis y Victoria Chabrando

ARTÍCULOS

- 17** Categorías para pensar y actuar el derecho a la palabra infantil desde la extensión universitaria
Belén Bedetti, Laura de la Fuente y Laura Morales
- 35** Integralidad y ddhh en km 16. Percepciones y usos del agua en torno al Arroyo Manga: una experiencia construida con el Liceo 25 y la UTU
Feline Schön, Inti Clavijo, Lucía Abbadie, Luciana Olazabal y Julieta López
- 54** Notas urgentes sobre los vínculos entre extensión universitaria y derechos humanos
Flavia Romero y Lucas Crisafulli
- 71** Narración, filosofía y reparación en dos experiencias de memoria con personas mayores. Comentarios arendtianos para pensar la extensión desde la perspectiva de los derechos humanos
Maximiliano Chirino
- 82** De la incomodidad a la problematización de las memorias territoriales en la Ciudad de las Artes
María Alicia Cáceres
- 100** Paisajes, derechos, (des) montaje transdisciplinar y promoción de la salud entre la investigación y la extensión
Santiago Llorens y Valeria Cotaimich

RELATOS DE EXPERIENCIAS

- 133** Educación Sexual Integral y Educación Ambiental Integral: reflexiones sobre experiencias y prácticas en contextos educativos formales y comunitarios
Gisel Marina Farga y María Rita Maldonado
- 154** "Habitar la extensión, habitar el Sitio". Un diálogo de experiencias de Prácticas Sociocomunitarias en el Archivo Provincial de la Memoria de Córdoba
María Braccacini Acevedo y Lucía Ríos

- 170** Memorias para el futuro: una experiencia de diálogo entre universidad y sindicatos, ejerciendo el derecho a la historia
Rocío González Amaya, Leandro Inchauspe, Hugo Ortiz, Matías Rodeiro y Marco Schiavi
- 178** Los archivos feministas como una gestión pública del trauma
Noe Gall
- 194** Repensar los derechos desde las infancias en territorio. Preguntas, caminos y propuestas
Sergio Andrade, Antonella Noemi Franceschi, Romina Molina y Constanza San Pedro

CONVERSACIONES

- 210** 20 años. La montaña sigue de pie gracias a su gente
Marcela Cecilia Marín

DEBATES AUDIOVISUALES

- 233** Narrar la experiencia extensionista: las voces de la Escuela-albergue Obispo Salguero
Agustina Cortiglia, Ana Rapi
- 236** Memorias del insilio. Cuando la historia crea puentes de oralidad entre el pasado y el presente
María Laura Ortiz, Germán Nicolás Kippes, María Constanza Clerico y Julieta Constanza Sansón
- 245** Narrando experiencias: "El cine llega al barrio. Mujeres migrantes y derecho a la cultura"
Sofía Arrieta

RESEÑAS

- 252** III Foro Mundial de Derechos Humanos 2023
César Marchesino, Luisa Domínguez y Sofía De Mauro
- 257** Tres libros sobre Derechos Humanos para otros futuros posibles
Victoria Chabrando y Ana Carol Solis
- 265** X Congreso Nacional de Extensión Universitaria de La Pampa
César Marchesino, Georgina Ricardi, Camila Chiavassa y Francisco Timmermann

DOSSIER

Derechos humanos y extensión

Derechos Humanos y Extensión

Ana Carol Solis | acarolsolis@yahoo.com.ar | Universidad Nacional de Córdoba

Victoria Chabrando | victoriachabrando@gmail.com | Universidad Nacional de Córdoba

Podríamos recorrer un camino de larga duración en la historia de nuestro continente para hallar el origen de la lucha por los derechos humanos. Sin embargo, decidimos encontrar en los sucesos que delimitan la historia reciente argentina, el momento de ruptura con épocas anteriores, respecto a la cuestión de los derechos humanos, y la relación con el deber de los Estados, las responsabilidades sociales, económicas, políticas y mediáticas en la salvaguarda de los mismos. Nuestra historia reciente está marcada por las huellas del genocidio, el saqueo económico y la destrucción de los lazos sociales que pretendieron imponer los golpes de Estado y las dictaduras cívico militares en 1955, 1966 y 1976.

La lucha del movimiento de derechos humanos, su trayectoria de logros, retrocesos y disputas, demuestra que los derechos no se conquistan de una vez y para siempre, que no existe un modo unívoco de nombrar, categorizar y establecer lo nombrado cuando hablamos de derechos humanos si no tenemos en cuenta la génesis y la transformación de esta idea en un tiempo y espacio social determinado. Los derechos humanos -tal como los entendemos- están condicionados por las sociedades en donde se desarrollan procesos de reconocimiento y de vulneración de derechos, como así también espacios de resistencias y remansos de humanidad ante la crueldad. En este sentido, los derechos humanos deben pensarse en clave presente, en relación a una coyuntura determinada, sino lo que existe son sólo palabras complejas sin asidero social.

Luego del genocidio, y el aniquilamiento de proyectos revolucionarios, los primeros años '80 fueron tiempos de creación de consensos respecto a las implicancias de un Estado democrático que basaba sus fundamentos en el respeto de los derechos humanos, a partir de la investigación y enjuiciamiento de los principales responsables del terror de Estado. Esa voluntad política inicial se frenó con las leyes de punto final y obediencia debida, que luego convalidaron los indultos. Así los años de impunidad que caracterizaron a la década de los

´90, al mismo tiempo, estuvieron caracterizados por el advenimiento en el espacio público de organizaciones políticas innovadoras, nacidas al calor de esa coyuntura, las cuales dieron batalla a la hostilidad y exclusión generadas desde el Estado y el mercado. Los reclamos y los principales ejes de trabajo de esas organizaciones de derechos humanos, en el año 2003 fueron escuchados por el gobierno nacional presidido por Néstor Kirchner, y abrieron un nuevo momento de relación entre la categoría de derechos humanos y la vida social.

Hoy, después de 12 años de gobiernos nacionales kirchneristas -nombrados de este modo muchas veces con desprecio por políticos y medios de comunicación-, que refundaron políticas integrales de Memoria, Verdad y Justicia, basando los fundamentos de sus gobiernos en la batalla contra la impunidad, este tiempo se nos presenta como un momento bisagra para la historia nacional.

Después de la experiencia nacional y popular del 2003 al 2015, la crisis del 2001 es un relato lejano para la creación de sentidos, en una generación -jóvenes entre 18 y 23 años- crecida en gran parte al calor de políticas económicas expansivas, mucho más lejanos son los procesos de organización contrahegemónicos creados por la imposición del neoliberalismo y más recientes (y cercanas) las nuevas oleadas desigualadoras del mercado, la expansión de la subjetividad neoliberal y los discursos de odio como lenguaje de la habitualidad política. Este es un tiempo donde urge (re) preguntarnos cuáles son los fundamentos de un Estado democrático y respetuoso de los derechos humanos, reconociendo legados y observando las fragilidades de las que está hecho este momento histórico. Vulnerabilidades individuales y fragmentación colectiva, donde las organizaciones sociales batallan por construir lógicas de cuidado frente al oleaje de un sistema mundial que arrastra a la desocupación masiva, al hambre y la precariedad para pensar futuros posibles. Para este diagnóstico, no es menor lo vivido desde marzo de 2020 hasta mayo de 2023, mes en el que se decretó el fin de la emergencia por la epidemia de COVID-19. Pese a las medidas sanitarias y de contención, al igual que otros Estados del mundo, el estado nacional sufrió un embate económico del que aún no se recuperó. Este es nuestro tiempo, un tiempo de debilidades para construir colectivamente, un tiempo de derrota estatal frente a una coyuntura mundial que dinamitó la esperanza abierta en diciembre de 2019, cuando parecía que era posible darle batalla a las políticas macristas de endeudamiento y empobrecimiento.

Partiendo de la premisa de que las libertades reconquistadas en los ´80 y los derechos ampliados a partir del 2003, no fueron fáciles de concretar, que necesitaron de programas fundamentalmente colectivos, el presente nos obliga a proponer salidas a esta crisis teniendo en cuenta un tiempo en el que los deseos individuales pueden más que los proyectos colectivos.

En un deseado proyecto común, las prioridades deberán ser delimitadas por el pulso del sujeto de la historia: el pueblo. Corresponde que tanto contenidos como formas prioricen la perspectiva de derechos humanos, como la categoría y el impulso vital para construir futuros igualitarios, justos y transformadores. Ahora bien, ¿las políticas de Memoria, Verdad y Justicia son suficientes para caracterizar a un Estado respetuoso de los Derechos Humanos? ¿Es posible ampliar derechos sólo con voluntad estatal y desde la individualidad?

Ciertamente, existen paradigmas de pensamiento y acción que centralizan la mirada en derechos individuales, siendo los Estados simples guardianes de libertades “del individuo”. Sin ir más lejos la historia occidental de los derechos humanos -nacida al calor de la Revolución Francesa- es una historia basada en la narrativa de la defensa individual de los derechos del “hombre”, en el marco de un levantamiento de la pequeña burguesía europea. Otra pregunta que cabe hacerse, es respecto a quien es ese sujeto de derecho. Un individuo masculino y blanco, categorías que se presentan de mínima problemáticas, en primer lugar porque excluye otras identidades, del mismo modo que limita a la mera identificación y protección de intereses individuales bajo la lógica mercantil. No basta con que la ciudadanía identifique que tiene derechos, o que determinados Estados reconozcan la existencia de derechos. Desde nuestro paradigma, desde una historia local y latinoamericanista, los derechos humanos constituyen proyectos de vida y subjetividades que no se desarrollan en soledad, sino que sólo son posibles a través de construcciones colectivas. De allí que los derechos humanos tienen mucho que ver con la politización de la vida en común, a través de la construcción de una vida con otros. Es decir, con sujetos con capacidad de agencia que van delineando contornos sobre lo que significa hablar de derechos humanos y sobre lo que contiene o alberga esta expresión. Ese proceso incluye tanto consensos como disputas, avances y ampliaciones, pero también regresiones. Para complejizar esta idea, retomamos la mirada sobre contextos históricos en que se desarrolla la vida en sociedad, en este sentido, decimos que los derechos humanos como todas las luchas por la emancipación de la sociedad deben ser pensadas desde sus contextos específicos. La lucha de Madres, Abuelas, sobrevivientes, ex presos políticos, familiares, hijos, organizaciones de la sociedad civil, es decir del Movimiento de Derechos Humanos en nuestro país, es una lucha fundada en la noche genocida y neoliberal. Para hacer cuerpo la idea de derechos humanos, tenemos que poder desmaterializar las premisas de comodidad y liviandad con la que pretenden que entendamos la vida. Para constituirnos en una sociedad basada en el respeto y la ampliación de derechos, todas las generaciones debemos asumir la responsabilidad que conlleva vivir desde esta premisa.

En este punto, la universidad es una institución que tiene mucho para decir y proponer, ¿la relación entre los derechos humanos y la universidad parte de un compromiso asumido por esta institución? Al igual que sucede en diversos espacios de incidencia política del ámbito

público o privado, en la universidad las posiciones no son monolíticas. Desde nuestra posición, entendemos que la extensión crítica aborda su quehacer universitario en interlocución constante con otros, con diversos colectivos que nutren, tensionan y discuten las significancias del ser universitarie, priorizando demandas, tiempos y espacialidades que desbordan las demandas de los sistemas de evaluación, es decir que, en definitiva, licúan las exigencias individuales. Es por ello, que hablamos de un compromiso universitario que nutre la noción de derechos humanos y a la inversa. Cabe destacar que sin proyectos políticos al interior de la universidad que focalicen en estas premisas, difícilmente se trastoque el legado impuesto por medidas habilitadas tras la aprobación de la Ley de Educación Superior.

Por caso, hilvanando con experiencias universitarias que fundamentan su acción desde la defensa y la promoción de derechos, en este número de la E+E presentamos análisis, proyectos de distintas investigaciones y experiencias de docencia y extensión que trabajan desde la perspectiva de derechos humanos, donde se entraman reflexiones con estrategias colectivas para el reconocimiento y el efectivo cumplimiento de diversos derechos en territorios plurales.

De algún modo, desde un lugar puntual y concreto, este dossier es una invitación a habitar en el presente una universidad comprometida con otros modos de construir intergeneracionalmente futuros posibles, justos, amables y disfrutables.

En este número encontrarán análisis y trabajos con relatos de experiencias sobre memorias, como: *De la incomodidad a la problematización de las memorias territoriales en la Ciudad de las Artes, Habitar la extensión, habitar el Sitio. Un diálogo de experiencias de Prácticas Sociocomunitarias en el Archivo Provincial de la Memoria de Córdoba, y Memorias para el futuro: una experiencia de diálogo entre universidad y sindicatos, ejerciendo el derecho a la historia.* En ellos la memoria se presenta como un medio para gestionar pasados traumáticos, al mismo tiempo que organiza e integra comunidades que potencian nuestra democracia, la comunidad educativa, las organizaciones sindicales, donde las prácticas extensionistas son el basamento a partir de la cual se construye conocimiento.

En diálogo con una de las preguntas que nos inquieta respecto al momento presente sobre ¿qué hacer en este tiempo neoliberal?, el trabajo: *Los archivos feministas como una gestión pública del trauma*, invita a pensar colectivamente a los feminismos a partir de la gestión pública del trauma.

Por otra parte, la docencia se entrecruza con experiencias vitales de los sujetos de aprendizaje, atravesados por situaciones que reclaman de manera urgente el tratamiento integral de leyes de Educación Sexual Integral y Educación Ambiental Integral, como observamos

en el trabajo titulado: *Educación Sexual Integral y Educación Ambiental Integral: reflexiones sobre experiencias y prácticas en contextos educativos formales y comunitarios*. En esta misma sintonía, pero abordando otras temáticas, los trabajos con infancias: *Categorías para pensar y actuar el derecho a la palabra infantil desde la extensión universitaria* y *Repensar los derechos de las infancias en territorio. Preguntas, caminos y propuestas*, encaminan sus debates sobre la vinculación entre derechos y la singularidad que supone pensar desde la docencia el trabajo con las infancias. El trabajo titulado: *Narración, filosofía y reparación en dos experiencias de memoria con personas mayores. Comentarios arendtianos para pensar la extensión desde la perspectiva de los derechos humanos*, es un necesario contrapunto respecto a los derechos de personas mayores, complementando la idea que presentamos anteriormente, respecto a los diálogos intergeneracionales necesarios para construir mundos vivibles.

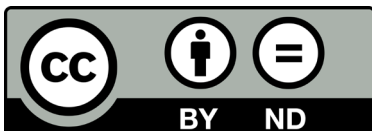
Por su parte, la cuestión del derecho a la ciudad en el trabajo *Paisajes, derechos, (des) montaje transdisciplinar y promoción de la salud*, complejiza las nociones de la promoción de los bienes comunes, a partir de una vinculación con organizaciones sociales, que dialoga con los autores de *Integralidad y DDHH en km16. Percepciones y usos del agua en torno al Arroyo Manga: una experiencia construida con el liceo 25 y la utu de km 16*, ambos escritos pretenden demostrar la importancia de concebir a las luchas ambientales como fundantes de un nuevo tiempo por venir.

En este dossier, todos los trabajos están atravesados por una mirada sobre la extensión universitaria y los derechos humanos, como garantes de un buen vivir en sociedad, no obstante, celebramos los escritos particulares con reflexiones teóricas que se detienen en ciertas conceptualizaciones de esta relación como: *Notas urgentes sobre los vínculos entre extensión universitaria y derechos humanos*. Sumado, en la sección Debates Audiovisuales, se entrecruzan de manera armónica el pasado y el presente, con *Narrar la experiencia extensionista: las voces de la Escuela-albergue Obispo Salguero*, *Memorias del insilio. Cuando la historia crea puentes de oralidad entre el pasado y el presente* y *El cine llega al barrio. Mujeres migrantes y derecho a la cultura*. En la sección Conversaciones, se presenta una reflexión en torno al derecho a la tierra, un ambiente saludable y las luchas sociales para garantizar esos derechos, a través de 20 años. *La montaña sigue de pie gracias a su gente*.

Se acompaña, por fin, de la sección Reseñas, de tres libros sobre derechos humanos de reciente aparición que, en diálogo, nos invitan a pensar en la potencia histórica y actual de los derechos humanos para politizar la vida en común y transformarla. Por otra parte, un trabajo que describe lo sucedido en el “III Foro Social Mundial de DDHH” y también en el “X Congreso Nacional de Extensión Universitaria en la UNLPam”. En definitiva, la edición temática de E+E cuenta con ocho artículos, tres debates audiovisuales, el relato de tres experiencias, una conversación y reseñas de actividades y de libros.

Cada uno de estos trabajos, sumados a las experiencias compartidas en las distintas secciones que componen la revista, empujan hacia adelante, detienen los oleajes de desesperanza, a través de la certeza de que nada está perdido si unimos nuestros análisis, reflexiones, cuerpos con procesos sociales, políticos, educativos y culturales desde la vinculación con otros, con colectivos diversos, disidentes, porosos, nunca monolíticos ni inmóviles. Este dossier transmite la importancia de la escritura, la discusión en equipo, el arte, la memoria y las humanidades como elementos fundamentales para que un mundo mejor sea realizable. En este número se condensa ese deseo.

Ana Carol Solís
Victoria Chabrandó



Licencia Creative Commons

Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

ARTÍCULOS

¿Qué encontrarás en esta sección?

Esta sección reúne contribuciones críticas, avances de proyectos e informes de diversas propuestas de extensión, y reflexiones sobre proyectos pedagógicos didácticos vinculados al campo de la extensión universitaria

Categorías para pensar y actuar el derecho a la palabra infantil desde la extensión universitaria

M. Belén Bedetti¹ | belen.bedetti@uns.edu.ar | Universidad Nacional del Sur

Laura de la Fuente² | delafuente.laura@uns.edu.ar | Universidad Nacional del Sur

Laura Morales³ | Imorales@uns.edu.ar | Universidad Nacional del Sur

Recepción: 03/03/23

Aceptación final: 19/04/23

Resumen

Este artículo presenta construcciones teóricas que han surgido a partir de las prácticas y experiencias en extensión universitaria del grupo “Filosofía con niños, niñas y adolescentes: Hacia la configuración de nuevas prácticas de articulación en el espacio público educativo”, de la Universidad Nacional del Sur, Argentina. A tal fin se repasa el contexto de producción de las categorías construidas desde la centralidad del ejercicio de la filosofía como derecho humano. En el marco de las actividades realizadas desde su constitución (2005) y hasta la fecha, el encuentro y el trabajo con sujetxs e instituciones propiciaron la reflexión colectiva y habilitaron nuevas formas de pensar a la filosofía, la escuela, la infancia, la formación y las funciones de la universidad.

1 Departamento de Humanidades. Ciencias de la Educación y Escuelas Preuniversitarias. Universidad Nacional del Sur. belen.bedetti@uns.edu.ar

2 Departamento de Ciencias de la Educación y Escuelas Preuniversitarias. Universidad Nacional del Sur. delafuente.laura@uns.edu.ar

3 Departamento de Humanidades y Escuelas Preuniversitarias. Universidad Nacional del Sur. Imorales@uns.edu.ar

Palabras clave: derecho a la palabra, extensión crítica, filosofía con niños, categorías teóricas

Abstract

This article presents theoretical constructions that arise from the practices and experiences in university extension by the group “Filosofía con niños, niñas y adolescentes: Hacia la configuración de nuevas prácticas de articulación en el espacio público educativo”, of the Universidad Nacional del Sur, Argentina. To this end, the context of production of the categories built from the centrality of the exercise of philosophy as a human right is reviewed. Within the framework of the activities carried out since its constitution (2005) and to date, meeting and working with subjects and institutions fostered collective reflection and enabled new ways of thinking about philosophy, school, childhood, formation and the functions of the university.

Keywords: right to speak, critical extension, philosophy with children, theoretical categories

La sanción en 2005 de la Ley 26.061 de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes cambió el paradigma jurídico sobre la infancia, pues lxs niñxs antes consideradxs menores bajo la tutela de adultxs responsables y el Estado, han pasado a ser sujetxs en pleno ejercicio de sus derechos y, por ende, ciudadanxs. Si bien ha transcurrido una estimable cantidad de años desde su implementación legal, la sociedad en general y la escuela en particular encuentran serias dificultades para apropiarse de un imaginario social donde lxs niñxs tienen, entre otros derechos, el de la libre expresión y el de ser escuchados, enunciados en los artículos 12, 13 y 14 de la Convención de los Derechos del Niño y de rango constitucional. En general, lo que está instalado como políticamente correcto es que lxs adultxs les damos la palabra en un gesto de condescendencia. Esto hace que sea también más difícil para lxs niñxs tomar la palabra; es decir, hacerse sujetx activx de esos derechos. En este sentido, las sesiones de indagación filosóficas son propicias para este ejercicio y su problematización: uno de los aspectos más relevantes del espacio de encuentro e intercambio es la tematización filosófica de problemas significativos para niñxs y adolescentes. Esta apreciación, basada en nuestra experiencia como grupo de extensión, es compartida por otrxs integrantes de la red que nuestro grupo de extensión universitaria ha conformado con instituciones de todos los niveles educativos de la ciudad de Bahía Blanca y la región. La constitución de lazos comunitarios a través del debate filosófico es ponderada como alternativa a un escenario escolar que suele ser árido para el encuentro genuino de quienes lo transitan, por múltiples razones: violencia institucional, relaciones familiares y laborales problemáticas, escisión entre el campo de experiencia y las prácticas escolares; dificultades de acceso a ofertas educativas y culturales; serios problemas de convivencia causados por la dificultad de pautar y respetar límites; desvalorización o imposibilidad de poder zanjar los conflictos argumentativamente; entre otras. En este marco, los espacios de intercambio institucional e intergeneracional son instancias efectivas para su abordaje.

Tal vez sea propicio introducir aquí de qué se trata hacer filosofía en las aulas. La sesión de indagación filosófica es una práctica enmarcada en el programa Filosofía para Niños (Lipman *et al*, 1992) y que luego es retomada en la propuesta de filosofía con niñxs (Waksman y Kohan, 2000). Podemos decir entonces que somos deudoras de estas elaboraciones, sumadas a otras que han enriquecido estas temáticas.

La puesta en práctica de esta propuesta filosófica, pedagógica y metodológica nos arroja a la necesidad de replantearnos conceptos que tenemos naturalizados. Por un lado, el concepto de filosofía, devenido en filosofía filosofante, que a su vez nos acerca a nuevas nociones de experiencia y de infancia, tres conceptualizaciones que desarrollaremos más adelante. Pero por otro lado, nos lleva a reformular también nuestro rol docente, ya que implica abordar temáticas que comprometen tanto el interés de lxs alumnxs como el nuestro propio. Así, el enseñar como una invitación acontece como construcción, ya que en las sesiones de inda-

gación el aprendizaje es mutuo: no es el docente quien posee la verdad, sino quien se sitúa en el lugar de coordinadorx y es unx integrante más de la comunidad en relación a la verdad. De este modo, las indagaciones filosóficas “se constituyen en prácticas políticas porque al hacerlo se entrecruzan factores que rompen con el esquema tradicional de la escuela moderna” (de la Fuente y otras, 2018, p. 67). Asimismo, la filosofía resulta una experiencia transformadora, de mí y de lxs otrxs, una experiencia que nos permite pensarnos como sujetxs situadxs, capaces del ejercicio de la crítica, el pensamiento creativo y cuidadoso delx otrx.

Prácticas filosóficas con niñxs y jóvenes: el derecho a la palabra

Desde hace algunas décadas, la filosofía se ha dedicado a pensar la infancia como fuerza que invita a la novedad, cuestionando las lecturas más tradicionales que la asociaban a la carencia, la dependencia o la incapacidad. Por otra parte, pero en consonancia con estas lecturas, la infancia ha sido definida históricamente desde una mirada adultocéntrica que busca situarla como lo otro que todavía no está constituido, desde una mirada negativa de dicha potencia. Se la categoriza desde conceptos abstractos, como una infancia idealizada, universal, sin voz, dejando de lado las problemáticas propias de las *infancias situadas* en su contexto e invisibilizando a niñas y niños (Giordano Montenegro, 2018).

Desde nuestro rol de adultas docentes que, además, practicamos filosofía en las aulas, vemos a la escuela como un lugar para la infancia y nos preocupa cómo invitar a pensar libremente en el contexto de normalización, rigidez de tiempos, de mentes y de cuerpos que supone lo escolar. Nos preguntamos cómo podemos garantizar que no se generen experiencias de domesticación, bajo el amparo de estos poderes invisibilizados (Morales, 2009). Por todo esto, la consideración de la infancia como otro nos interpela y nos lleva a desear romper con este prejuicio de la infancia como edad idílica y a permitirnos pensar cómo, tanto educadorxs como escuela, podemos hospedarla en un sentido más generoso y qué implicancias tiene esto.

Desde los marcos teóricos que vinculan la filosofía y la infancia, se suele pensar a la segunda en un sentido romantizado. Pero en las sesiones de indagación filosófica, las más de las veces las intervenciones -ya sea en palabras o en acciones- de lxs niñxs nos dejan resonando, aun cuando todavía permanezcan en el universo de lo escolarmente aceptable. En el texto “El monstruo en la escuela: la filosofía como espacio político de las infancias” nos preguntamos: ¿qué es lo que lxs docentes esperamos de lxs niñxs en una sesión de indagación filosófica?, ¿en qué medida, al propiciar la palabra de acuerdo a nuestras pretensiones, llamamos otras palabras que no concuerdan con lo esperado? Para pensar estos interrogantes esbozamos

la categoría de *monstruosidad*: “Al habilitar la categoría surge con fuerza no solo ‘la palabra novedosa’ sino ‘la palabra monstruosa’, aquella que no queremos escuchar y que se impone desde su rareza” (Bedetti *et al*, 2022, 140). Pero ¿qué sucede cuando la novedad sobrepasa nuestros propios límites?

En general nos horroriza el atrevimiento y la ruptura del discurso políticamente correcto que habita la escuela. Pero nos interesa aquí afirmar la importancia de hacer lugar, de acoger a lo monstruoso que aparece como la novedad inesperada para potenciarlo y, a la vez, ponerlo en cuestión. Hacer lugar al otro, aún en su monstruosidad. Creemos que este cuidado de sí y del otro generado en la acogida de lo nuevo, pero también de lo monstruoso, debe darse en la escuela: “Vincularse con el otro respetando su monstruosidad, sus silencios incómodos y su palabra aterradora podría ser el gran desafío de la escuela” (Bedetti *et al*, 2022, pp. 140-141).

Para esto es necesario que reflexionemos, por un lado, acerca de la importancia de la escuela en tanto institución en situación de privilegio en el proceso de constitución subjetiva de niños. Por otro lado, y en consonancia con esto, la escuela tiene la oportunidad y la responsabilidad de ofrecer un escenario en el cual los niños experimenten su condición de portadores de derecho. Es decir, se trata de favorecer oportunidades reales en las que desarrollen habilidades para obtener e interpretar información, aprendan a debatir, planifiquen, se organicen; en definitiva, participen y hagan uso de sus derechos.

Fomentar la participación de los niños no solo es una condición de respeto a sus derechos como persona, sino un requisito para el aprendizaje. Partimos de la premisa de que en la tarea educativa se desarrolla un vínculo entre sujetos que tienen roles asignados, pero no fijos: estudiantes y docentes. Ambos interactúan en la experiencia escolar y pueden hacerlo como sujetos o como objetos, según su grado de involucramiento y su colocación frente al saber.

Surgimiento del proyecto de extensión, perspectivas iniciales y modo de trabajo. Las primeras dificultades

Si bien como grupo nos nombramos mucho después de conformarnos como tal, lo que aconteció a fines de 2005, nuestra denominación da cuenta de las líneas directrices que hemos transitado durante todos estos años: “Filosofía con niños, niñas y adolescentes: hacia la configuración de nuevas prácticas de articulación en el espacio público educativo”.

Un pequeño grupo de docentes, graduadas y estudiantes universitarias nos nucleamos a partir del deseo y la necesidad de configurar prácticas educativas que entren en disputa con la forma de enseñar y aprender filosofía en que nos habíamos subjetivado: la repetición de un canon filosófico –del que no se da cuenta de su constitución histórica– y la actividad educativa como una lógica de productividad individualista. Buscamos construirnos desde el espacio público como suelo de posibilidad en el que distintos niveles de la educación institucionalizada y sus sujetxs se enlazaran con la filosofía como objeto disciplinar y como actividad subjetiva, cuestión que hemos conceptualizado como filosofía filosofante. Esta, entendida como una tarea comunitaria, se hace posible y, a su vez, hace posible el espacio educativo como un ejercicio de construcción de lo común como *res publica* (Morales, 2013; Bedetti *et al*, 2019).

A mediados de 2006, al tiempo que nos pusimos este nombre, elaboramos un proyecto institucional en el que plasmamos nuestros objetivos; entre ellos figuraba, como uno general, el de repensar la forma en cómo nos constituimos como sujetxs dentro de las distintas instituciones educativas y, concomitante con ello, otros específicos, entre los que queremos destacar el de propiciar redes interinstitucionales y generar un espacio de trabajo donde docentes, graduadxs y estudiantes encontrasen un centro de referencia para su labor educativa. Ha pasado mucho tiempo y, con varios avatares, estos objetivos siguen marcando tanto nuestras prácticas como experiencias extensionistas.

En ese mismo proyecto citamos al filósofo mexicano, Leopoldo Zea y vale aquí volver a hacerlo. Pues da cuenta de una concepción extensionista que hoy podemos vincular con la extensión crítica (Tomasino *et al*, 2006; Tommasino y Cano, 2016). Esta, ante la lógica de producción capitalista, quiere:

Recuperar la iniciativa frente a este mundo, para que no haga de las instituciones de educación superior un instrumento, sino que sean estas las que orienten la acción del individuo dentro del abigarrado mundo de la política, la técnica, la ciencia, en sus diversas expresiones, haciéndolo consciente del mismo. (Zea, 1972, p. 61).

En la II^o Conferencia Latinoamericana de Difusión Cultural y Extensión Universitaria, en que Zea plantea lo anteriormente referido, se consensuó que:

La Extensión Universitaria es la interacción entre universidad y los demás componentes del cuerpo social, a través de la cual esta asume y cumple su compromiso de participación en el proceso social de creación de la cultura y de la liberación y transformación radical de la comunidad nacional. (1972, p. 482).

Más de 50 años han pasado desde esta definición y mucha agua bajo el puente de la historia mundial y latinoamericana ha corrido; sin embargo, sigue siendo señora para quienes consideramos la extensión universitaria como interacción con otras comunidades en las que lxs que provenimos de la universidad no llevamos ni damos cultura, sino que aprendemos junto con otrxs. Ello, entre otras cuestiones, integra a la universidad con otros sectores que no han tenido la posibilidad de ejercer el derecho de tener acceso a ella y, de esta forma, coadyuva a efectivizarlo.

Esta visión dialógica de relacionarse es cara a nuestra visión de la filosofía en tanto el diálogo filosófico sustenta nuestra actividad filosofante. Sin embargo, su puesta en juego no es lineal, sino que se tensiona al momento de vincularse con lxs otrxs. Así, cuando comenzamos a realizar nuestras actividades en el seno de la primera escuela con la que nos vinculamos, en 2006, nos dimos cuenta de que nuestras novedades colisionaban con deseos, formas de pensar y de actuar de quienes nos hospedaban.

Al principio, supusimos que la filosofía sería el hilo enhebrador del currículo, tal como lo propone el creador del Programa de Filosofía para Niños (Lipman *et al.*, 1992) y, por lo tanto, consideramos que cada institución con la que trabajáramos debía tener de manera sistemática y continua sesiones de indagación filosófica. Por ende, todas las docentes de la escuela debían desarrollar la propuesta a nivel áulico. Es más, aspirábamos a que la filosofía fuera parte del diseño curricular de nuestra provincia –Buenos Aires– en los niveles inicial y primario. Una definición preconcebida, que no había tenido en cuenta una realidad que no era la nuestra; es decir, fuimos con una visión de transferencia en la que “la teoría implícita en la acción de extender, en la extensión, es una teoría antidialógica. Como tal, incompatible con una auténtica educación” (Freire, 2013, pp. 43-44).

Abiertas desde una noción de experiencia como transformación intra e intersubjetiva, pudimos rever estas incongruencias. Apostamos a una política de deseo y de convite al pensar, en vez de a una política de capacitación y de enseñar a pensar. Ello hizo propicio el trabajo en red que cuajó en la Red Institucional de Filosofía con Niños y Adolescentes⁴. Así, si bien

4 La conformamos en 2008 junto con otras instituciones educativas de Bahía Blanca y la región. Las actividades del grupo dentro de ella han sido acompañar a instituciones y docentes en los proyectos sobre la temática de trabajo que nos nuclea, co-coordinar las reuniones plenarias; asistir y organizar actividades y

nuestro desiderátum político de una filosofía que haga efectivo el derecho a la palabra, a la expresión propia, no claudicó, dejó de asimilarse a una visión totalizante en la que se imponga una forma determinada de lograr la efectividad de dichos derechos. Esto fue posible desde una concepción de trabajo que decantó en el concepto de *coformación*, que más abajo abordamos.

Transformaciones en la dinámica del trabajo extensionista: el foco en la formación docente inicial

El camino transitado en esta búsqueda de sostener el derecho a la palabra desde espacios de diálogo filosófico ha generado distintas dinámicas vinculadas a focos de interés específicos, tanto de las integrantes del grupo como de las instituciones asociadas. En este sentido, aquel ha acompañado las trayectorias académicas y laborales de sus miembros: estudiantes devenidas docentes, así como docentes que accedieron a cargos laborales en la universidad, dieron lugar a transformaciones en los intereses y demandas. En esta línea, un gran número de las integrantes nos abocamos laboralmente hacia la denominada formación docente inicial.

En una mirada retrospectiva de lo realizado, podemos identificar que las actividades han tenido como objetivo permanente la formación. No obstante, dentro de esta preocupación general, se pueden señalar distintos momentos en los que ha variado el énfasis en los aspectos priorizados y, en consecuencia, en las actividades específicas desarrolladas. Así, distinguimos la prevalencia de la autoformación, la formación docente permanente y la formación docente inicial, todas ellas en el marco de la *coformación*, como se explicitará más adelante.

En un primer momento, dada la novedad de la propuesta y de los marcos teórico-prácticos que implicaba el trabajo extensionista que pretendíamos poner en juego, el foco estuvo puesto en la autoformación grupal. En este sentido, “toda formación docente deberá ser, en sentido estricto, una constante auto-formación. Y toda autoformación supone, en última instancia, una *trans*-formación de sí” (Cerletti, 2008, pp. 11-12).

Esta autoformación es, a su vez, pensada como proceso grupal, centrada en el trabajo colaborativo y en el marco de la experiencia de construcción de lo común. En esta línea, las actividades partieron de una necesidad inicial que buscó ser atendida desde el ejercicio de

eventos de formación en torno a la filosofía y la infancia; sostener la publicación de una revista digital, entre otras.

la lectura colectiva y la discusión sobre los materiales teóricos estudiados mientras que, a la vez, acompañábamos la puesta en acción de la indagación filosófica en instituciones educativas y hacíamos lo propio en nuestras aulas. Así, muchas de las integrantes docentes realizaban sesiones de indagación filosófica junto con compañeras del grupo que registraban los diálogos del aula para luego conversar y reflexionar sobre sus pareceres, dudas y sensaciones en torno a la experiencia. Otras asistían semanalmente a una escuela primaria de la ciudad a planificar indagaciones filosóficas con las docentes, y, a la semana siguiente, coordinaban juntas la propuesta planificada con anterioridad. En este período, además, participamos de eventos y jornadas nacionales en la búsqueda de referentes y conocimiento sobre cómo se trabajaban propuestas similares en otros lugares del país y del continente buscando tender redes de formación y trabajo.

A partir de demandas de distintas instituciones de la ciudad, en un segundo momento, el acento estuvo en la formación docente permanente entendida tanto desde la necesidad de actualización disciplinaria y didáctica, como desde la revisión, la reflexión y el análisis de las propias prácticas docentes (Diker y Terigi, 1997). En esta línea se orientaron los espacios de encuentro entre instituciones y docentes. Es decir, la formación junto con docentes a cargo de grupos áulicos y otrxs actorxs educativxs en ejercicio (inspectorxs, directivxs, bibliotecarixs, equipos de orientación escolar) que, a través de jornadas de “capacitación”⁵, buscaban comenzar sus experiencias en el filosofar en el aula.

Todo ello nos llevó a presentarnos en distintas convocatorias de proyectos de voluntariado, extensión e investigación; a partir de su ejecución, realizamos eventos académicos de distinta índole que involucraron a diferentes actorxs, entre lxs que se encontraron, en un lugar destacado, niñxs y adolescentes.

En el último tiempo, el énfasis del trabajo se ha puesto en la formación inicial docente para los Profesorados de Educación Inicial, Primaria y de Filosofía de nuestra universidad. Ello en virtud de que, buena parte de las integrantes del grupo, accedió a cargos dentro de cátedras de las carreras que forman a docentes de los niveles inicial y primario. Surge así una propuesta concreta que busca revalorizar el trabajo extensionista e incorporar la formación en filosofía con niñxs a lxs futurxs docentes dentro de la propia universidad. En ese marco elaboramos para la convocatoria institucional de 2019 el proyecto de extensión “Filosofía con niñxs y adolescentes: hacia la curricularización de prácticas extensionistas”. Este persigue el objetivo de que las propias instituciones asociadas —especialmente en lo que refiere a los espacios educativos de distinto grado de formalización con los que articulan las asignaturas

5 En su momento hablábamos de capacitación y asesoramiento, aunque eran términos que no daban cuenta del sentido con el que entendíamos a estos espacios y roles. Con el tiempo pudimos dar con un nombre que representa con mayor precisión nuestra concepción de este tipo de trabajo, la *coformación*, noción que será desarrollada en el próximo apartado.

relacionadas con la práctica docente— accedan a experiencias de sensibilización, planificación y coordinación de sesiones de indagación filosófica en el marco de los derechos de niños y adolescentes a la libre expresión de ideas y a ser escuchadxs.

Categorías construidas

El trabajo que realizamos parte de una concepción del conocimiento que no puede escindir la experiencia, la práctica y la teoría: los conceptos surgen de la práctica y la experiencia y, también, las condicionan en la tarea que se da la filosofía de crear conceptos (Deleuze y Guattari, 1991). Tarea, por ende, desde, con y para la propia situacionalidad de la acción y la experiencia.

Así, podemos dar cuenta de distintas categorías construidas colectiva o individualmente desde la reflexión en torno a prácticas compartidas, desarrolladas en profundidad en distintos tipos de textos: tesinas de grado, revistas académicas y de divulgación y ponencias en congresos y jornadas. Entre ellas podemos destacar las nociones de *artilugio*, *emulación* y *planificación filosofante* (Bedetti y Morales, 2014), además de la de *monstruosidad* (Bedetti et al, 2022) abordada más arriba; la elección de las que presentaremos a continuación se debe a su vinculación con la extensión crítica y la perspectiva de derechos.

Estas conceptualizaciones se trazan a partir del principio de que el acceso a la filosofía y al filosofar es un derecho humano. En palabras de la Unesco y su “Declaración de París en favor de la filosofía” de 1995: “Todo individuo debe tener derecho a dedicarse al libre estudio de la filosofía bajo cualquier forma y en cualquier lugar del mundo” (2005, Anexo II, p. 2). Esta institución hace un distingo entre la enseñanza de la filosofía institucionalizada y la educación filosófica para adultxs. En relación a esta última apela a fomentar múltiples espacios y formatos “para proporcionar al mayor número de personas posibles conocimientos básicos sobre cuestiones y métodos filosóficos” (p. 2). Por nuestra parte, ya hemos señalado que adherimos a la idea de que el ejercicio de la filosofía —que atraviesa espacios y formatos diversos— requiere de una actitud infantil en un sentido no cronológico (Kohan, 2004).

Infancias situadas

Pensamos la infancia como un concepto constelado, ligado constitutivamente a otros: a la experiencia y la situacionalidad. Benjamin (1982) ha abordado el concepto de infancia como algo dinámico, remitido a la propia experiencia y vivencias cotidianas, casi efímeras, lo

que lo vuelve algo móvil, vital que lo hace alejarse de aquella noción universal, procesual y cronológica. Por otro lado, lo vinculamos a la situacionalidad; esta idea es desarrollada en el pensamiento latinoamericano como una condición que caracteriza, casi indiscutiblemente, nuestro estar en el mundo. Así es posible postular la categoría de infancias situadas, enlazando la perspectiva benjaminiana con la especificación de la situacionalidad, para pensar infancias latinoamericanas.

Para comprender esta categoría debemos, en primer lugar, entender que no se va a hablar de “la” infancia, sino de una pluralidad de infancias que se constituyen en situaciones y experiencias singulares. “Esto señala una infancia metamorfoseada que permite desarticularla, armarla y volverla a desarticular” (Giordano; 2018, p. 26). En segundo lugar, relacionado con esta contingencia e inherente a ella, se encuentra la idea de situacionalidad. Pensamos una infancia que acontece en un contexto particular y concreto, que es el suelo latinoamericano y que, además, representa la figura de lo nuevo, del pensamiento por venir. Por este motivo, la categoría de *infancias situadas* excede a la infancia pensada como una etapa cronológica en la vida de las personas. “Niñx es, entonces, quien piensa de nuevo y hace pensar de nuevo; es quien hace pensar la experiencia de la diferencia, de lo inesperado, de lo indecible; y así, produce otra filosofía” (de la Fuente *et al*, 2018, p. 67). En tercer lugar, considerar las infancias situadas invita a pensar en nuevas conceptualizaciones y prácticas alternativas, de las que podemos dar como ejemplo, la reformulación latinoamericana de las ya mencionadas indagaciones filosóficas, en las que tanto nuestrxs estudiantes como nosotrxs mismxs, lxs adultxs docentes, devenimos, en este sentido, niñxs, infantes.

Filosofía filosofante

Cabe enfatizar, para introducir este apartado, que desde los inicios de la apuesta por relacionar infancia y filosofía estaba la necesidad de hacer algo diferente a lo vivido en nuestras biografías escolares y/o universitarias. En ese marco, el concepto de *filosofía filosofante* (Morales y Rodríguez, 2011) nace de la insatisfacción ante el planteo de la enseñanza de la filosofía en términos de enseñar filosofía o enseñar a filosofar. Entendemos que la derogación de un pensar filosófico no es un riesgo que corre quien tematiza la historia de la filosofía, sino de quien piensa allende a la misma; tampoco es posible circunscribir la actividad filosófica a crear condiciones experimentales para desarrollar habilidades cognitivas, creativas y éticas.

Nuestras prácticas extensionistas, así como nuestra experiencia en la enseñanza en los distintos niveles educativos, nos permite la re-instalación del diálogo y con ello la de sujetxs olvidadxs de la filosofía canonizada: lxs niñxs y jóvenes; así aparece la pregunta acerca de

cómo encontrar aquello común entre quienes participan del diálogo y lo sostienen. En ese sentido recuperamos la distinción kantiana entre un “uso escolar” de la filosofía, que rechazamos, si el espacio se reduce a ser una habilidad o sofistiquería y el “uso mundano o cósmico” (Kant, 1943, pp. 42-44). A este último lo pensamos como la configuración de una experiencia que nos insta a preguntarnos por el sentido, en tanto se distancia de los hechos e instala las preguntas del por qué y del para qué de nuestro trabajo.

Desde esta perspectiva, la *filosofía filosofante* comprende en su seno dos conceptos-herramientas: por un lado, la idea de una filosofía que recale en la transformación de quien la realiza y, de ese modo, seguimos tanto la tradición tardo antigua, como la foucaultiana; por otro, la noción de pensamiento situado que entiende a la filosofía como un campo que aporta recursos para transformar nuestra situación de cultura subalterna y en el que se inscribe el ya tratado concepto de *infancia situada*.

La *filosofía filosofante* considera la relación entre objeto y sujeto, entre la filosofía y el filosofar como dos polos que se relacionan en tensión. Es el hacer un objeto: la filosofía, construyéndonos junto con el pensamiento de lxs otrxs que implica, además, resignificar el problema acerca de qué es la filosofía. Una filosofía que se va haciendo al practicarse en el aula y otros ámbitos e implica una forma de relacionarse con los saberes desde una actitud vinculada con la vida, en un sentido opuesto a la filosofía momificada, a la historia cristalizada de la filosofía como mera repetición de teorías y saberes ajenos. Así, la originalidad de todo pensar se debe a la relación que guarda con la realidad histórica-social, tal como se sostiene desde el pensar situado cultivado en nuestra América Latina y no en el hecho de tener lugar en un ámbito institucionalizado de gran prestigio.

La perspectiva transescolar

La relación filosofante se puede dar, tanto en el ámbito de la filosofía institucionalizada como en otros: prueba de ello es el florecimiento de distintas prácticas filosóficas⁶. El impacto de estas nos invitó a preguntarnos si es lícito definir a todas aquellas que escapan al formato de las instituciones educativas desde la negación y cómo podemos nombrarlas y pensarlas con una entidad propia. Así, surge la concepción de la filosofía desde una *perspectiva transescolar* (Bedetti *et al*, 2019), en la medida en que busca presentar nuevos horizontes de análisis sin reducir las prácticas de filosofía a las académicas o extra-académicas (Ceppas, 2005) o no académicas (Santiago, 2006).

6 En la lista se pueden incluir Filosofía para Niños y filosofía con niños y niñas; cafés filosóficos; talleres de filosofía; filosofía en las cárceles; filosofía clínica, más conocida por su nominación inglesa: *philosophical counseling*; divulgación filosófica a nivel editorial y medios masivos de comunicación, entre las más destacadas.

El calificativo ‘transescolar’ marca lo que comparten todas las prácticas filosofantes a partir del término ‘escuela’ –que proviene del latín *schola* y este del griego σχολή: tiempo libre para especular– y su decurrir histórico. El impacto de este vocablo se ve en la riqueza de sus acepciones, lo que lo ha hecho propicio para dar cuenta del complejo entramado de prácticas y tradiciones al que buscamos remitir con este concepto.

En su condición de pública, la idea de escuela señala el aspecto político de la institución: los lazos comunes y societales que exceden a los privados/particulares. También da cuenta de la instrucción entendida como recorte de disciplinas, contenidos y prácticas de enseñanza y aprendizaje que se dan en diversos ámbitos de la vida humana y que al ser considerados valiosos o socialmente relevantes, son regulados, en distinto grado, por el Estado.

Sin embargo, aquí se concibe a la *res publica* como dominio y construcción de lo común y no como Estado opuesto a la sociedad civil, tal como la creó la modernidad liberal y que devino en los totalitarismos político-económicos que se denuncian incesantemente desde las filosofías críticas. En este caso volvemos a la noción de *res publica* clásica y sus dos aspectos, el contemplar y el hacer (Séneca, 1909), porque esgrime un determinado discurso que no se agota ni en la teoría ni en la intervención, en tanto produce sentidos y, por ello, es una práctica de la cual se tiene o no una experiencia.

Si nos remontamos al comienzo histórico de la escuela en Occidente, vemos que se origina a partir de un desplazamiento, un movimiento de la casa propia a la del maestro (Platón, 1976). A su vez, este movimiento de traslado espacial se acompaña de otro interno, no-dal para esta forma de educación y ello demanda esfuerzo. Este ocio creador, posible en el tiempo de la experiencia, conlleva el esfuerzo de la transformación como movimiento intrasubjetivo.

Esta forma de concebir la escuela como movimiento permite aunar el concepto con el prefijo trans, en tanto que este no solo significa estar más allá, sino dar cuenta de ese movimiento que atraviesa todas las prácticas transescolares. De allí que la filosofía desde esta perspectiva abarca dos aspectos: uno es de carácter intrasubjetivo y otro intersubjetivo. El primero tiene que ver con quien realiza este desplazamiento. Para que ello ocurra, cada enseñante se hará cuestionamientos en relación con lo que pretende ofrecer para invitar a pensar y, en función de esto, tomará decisiones filosóficas, tal como se trató más arriba. Por otro lado, el carácter intersubjetivo remite al sentido del prefijo trans como de transformación, de cambios relacionados con los lazos societales.

La filosofía academicista es como una fuente cuyas aguas no se renuevan ni cambian, no reconoce contextos ni interlocutores pues solo se interesa por sí misma. La filosofía desde una

perspectiva transescolar se distingue de ella, precisamente, por la práctica del filosofar que asimila contextos y dialoga con diversxs interlocutorxs, sin ser la misma en cada uno de ellos. Aunque cabe señalar que, si bien todas las prácticas transescolares se originan en contextos instituidos por el canon y se salen de este, algunas no están centradas en el aspecto crítico político y otras ni siquiera lo contemplan.

La noción de *transescolaridad* como atributo de la filosofía lleva a los partícipes de la educación institucionalizada al desafío de no invalidar o desmerecer prácticas que le son ajenas. Ello es posible si se tiene una mirada crítica de las instituciones, en tanto estas son reguladas también por marcos macropolíticos que establecen qué es la filosofía y cómo y quiénes la hacen.

La coformación

Como señalamos en el apartado anterior, la preocupación por la formación y sus diversos aspectos, ha sido una de las constantes que acompañan la tarea diaria del grupo de extensión. Desde el inicio, el trabajo con las instituciones asociadas y sus sujetxs fue problematizado: ¿cómo nombrar el vínculo de trabajo que establecemos con lxs compañerxs con lxs que trabajamos en la construcción de propuestas que nuclean a la filosofía y a las infancias? (Quiroga *et al.*, 2012).

Hace algún tiempo hemos dado con un nombre que hoy nos resulta apropiado: el de *coformación*. Este término es utilizado frecuentemente en el marco de nuestro trabajo en cátedras de práctica docente y se refiere a lxs docentes e instituciones que reciben a estudiantes practicantes como coformadorxs (Foresi, 2009).

Así, entendemos a la *coformación* como un proceso educativo en el que intervienen dos o más sujetxs y/o entidades en los que se da un intercambio de carácter no paternalista, donde los roles institucionales no determinan una jerarquía, sino que dan cuenta de tareas, saberes (conocimientos y experiencias) que respetan la alteridad, al considerarla valiosa y no solo una condición a tolerar. A su vez, concebimos su valor en tanto se asume que es, precisamente, la diversidad de sujetos, instituciones y saberes lo que permite la transmisión y la creación de la cultura, en las que se incluyen las funciones canónicas que se plantea la universidad: docencia, extensión e investigación.

Este proceso es de carácter asociativo: tomamos esta idea de las denominaciones que usualmente se utilizan en la extensión universitaria al referirse como asociadas a las otras

instituciones con las que se trabaja. El término *socius*, en su recepción en el marco de las relaciones capitalistas, ha dejado de lado el sentido más global de *socius*, que hace centro en la idea de compañerx, aquellx con que se tiene algo en común, y la reserva solo para lo que en latín es el *socius in negotiis*.

Desde esta perspectiva, pensar la actividad extensionista como un proceso de coformación implica relaciones de reciprocidad y horizontalidad en la que todxs lxs actorxs involucradxs, sean o no universitarixs, construyen saberes, prácticas y experiencias desde una relación que aspira a ser simétrica en tanto los roles, jerarquías y las procedencias no son definitorias al momento de la asunción de tareas y responsabilidades. De esta forma, es signo de que la recepción de la novedad y la construcción conjunta hacen una distinción entre la idea de formación, como aquello que se ha de moldear prefijadamente, y la coformación como forma asociativa de transitar las funciones de la universidad y no solo la extensión.

Nuestra labor extensionista, tal como se ve en este artículo, cultiva la novedad en la filosofía, entre otras cuestiones, a partir del ejercicio del derecho a la palabra en la *infancia situada*. Ese afán de novedad también se percibe en la tarea de crear conceptos; conceptos que son producto de una extensión crítica, que cuestiona al modelo academicista, individualista y competitivo. No cabe duda de que tantos años de trabajo han tenido un quiebre con la pandemia, acontecimiento que aún espera respuestas a nuevos escenarios. En vísperas de nuestro decimotavo aniversario, lejos de aspirar a ser mayores de edad, ansiamos miradas y palabras infantiles que permitan no solo transitar, sino moldear este nuevo panorama desde la perspectiva de derechos.

Bibliografía

IIº Conferencia Latinoamericana de Difusión Cultural y Extensión Universitaria. Unión de Universidades de América Latina. Conclusiones (pp. 478-484). Universidad Autónoma de México.

Bedetti, M. B., Medina, M. L., y Morales, L. S. (2019). Enseñanza filosofante. Una perspectiva transescolar. *Cuestiones de Filosofía*, 5(24), 65-86. <https://doi.org/10.19053/01235095.v5.n24.2019.8312>

Bedetti, M., Giordano Montenegro, M, Matarazzo, P. y Medina M. (2022). El monstruo en la escuela: la filosofía como espacio político de las infancias. *Espacios digital*, 1(1), 135-149. <https://publicaciones.unpa.edu.ar/index.php/espaciosdigital/article/view/875>

Bedetti, M. y Morales, L. (2014). Artilugios para enseñar a enseñar filosofía: entre la técnica, la práctica y la experiencia. En: R. Menghini y M. Misuraca (comps.) *Formación de profesores. La concreción de la utopía: una realidad latinoamericana* (pp. 561-571). Menghini y Misuraca. http://bc.uns.edu.ar/pdfs/ebook_form_prof.pdf

Benjamin, W. (1982). *Infancia en Berlín de 1900*. Alfaguara.

Ceppas, F. (2005). Sobre las prácticas extra-académicas. *Novedades Educativas*, 17(169), 50-54. Ediciones Novedades Educativas.

Cerletti, A. (2008). *La enseñanza de la filosofía como problema filosófico*. Del Zorzal.

Convención sobre los Derechos del Niño. 20 de noviembre de 1989.

De la Fuente, L, Lorente, M y Tomassini, M. (2018). La indagación filosófica: una manera de pensar-vivir la filosofía, la infancia, la educación. En: A. Pupio, L. De la Fuente y R. Alonso Alcalde *¿Qué nos hace humanos? Un manual para pensar (nos) en las aulas* (pp. 64-71). EdiUNS. Universidad Nacional del Sur.

Deleuze, G. y Guattari, F. (1991). *¿Qué es la filosofía?* Anagrama.

Diker, G y Terigi, F. (1997). *La formación de maestros y profesores: hoja de ruta*. Paidós.

Foresi, M. (2009). El profesor co-formador: ¿es posible la construcción de una identidad profesional?. En: L. Sanjurjo (coord.), *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales* (pp. 223-269). Homo Sapiens.

Freire, P. (2013). *¿Extensión o Comunicación? La concientización en el medio rural*. Siglo XXI.

Giordano Montenegro, M. P. (2018). *La infancia situada como concepto para pensar la experiencia del filosofar latinoamericano* [Tesina de Licenciatura, Universidad Nacional del Sur]. <http://repositoriodigital.uns.edu.ar/bitstream/123456789/4503/1/>

Kant, I.(1943). *Sobre el saber filosófico*. Adán.

Kohan, W. (2004). *Infancia. Entre educación y filosofía*. Laertes.

Ley 26.061 de 2005. Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes.

Lipman, M, Sharp, A y Oscanyan, F. (1992). *La filosofía en el aula*. De la Torre.

Morales, L. y Rodriguez, L. (13-14 de mayo de 2011). La filosofía en los contextos de las políticas curriculares desde los 90. Un análisis desde la filosofía filosofante. En *XVIII° Jornadas sobre la Enseñanza de la Filosofía. Coloquio Internacional*. Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina.

Morales, L. (2009). Invitar a pensar, una oportunidad de ejercicio de derechos en niñ@s y adolescentes. En: M. Nocetti, C. Gallegos, C. y Pérez, S., *Oportunidades. Caminos hacia la protección integral de derechos del niño* (pp.157-166). Libros en Colectivo – Departamento de Economía de la UNS.

Morales, L. (2013). Prácticas filosóficas y trabajo en red. *Revista de la Red Institucional de Filosofía con Niños y Adolescentes*, 2(2), 53-56. Universidad Nacional del Sur.

Quiroga, A., Morales, L. y Guillermo, S. (2012). Si en el nombre está lo que somos ¿qué somos? Institucionalización y roles en prácticas de filosofía con niñ@s. *VI Colóquio Internacional de Filosofia da Educação. Filosofar: aprender e ensinar*. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Publicado en CD: 12 páginas.

Santiago, G. (2006). *Filosofía, niños, escuela. Trabajar por un encuentro intenso*. Paidós.

Séneca (1909). De otio en *Dialogues* (Trad. R., Vals). Hachettes.

Plato (1976). *Protagoras* (Trad. Christopher Charles Whiston Taylor). Clarendon Press.

Tommasino, H., González, M., Guedes, E. y Prieto, M.(2006). Extensión crítica: los aportes de Paulo Freire. En: H. Tommasino y P. de Hegedus, *Extensión: reflexiones para la intervención en el medio urbano y rural* (pp. 121-135). Udelar: Ed Facultad de Agronomía.

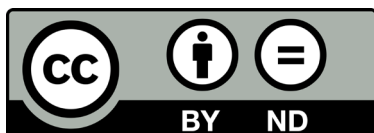
Tommasino, H. y Cano, A. (2016). Extensión crítica, Integralidad, neo-difusionismo: tendencias y controversias en las políticas extensionistas de las universidades latinoamericanas en el siglo XXI. *Revista Universidades*, UDUAL, 66(67), 7-24. <http://udualerreu.org/index.php/universidades/article/view/395/394>

UNESCO (1995). Declaración de París en favor de la filosofía en Documento 171 EX/12. Anexo II.

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pfo000138673_spa

Waksman, V. y Kohan, W. (2000). *Filosofía con niños. Aportes para pensar el trabajo en clase*. Noveduc.

Zea, L. (1972). La difusión cultural y la extensión universitaria en el cambio social de América Latina. En: *IIº Conferencia Latinoamericana de Difusión Cultural y Extensión Universitaria*. Unión de Universidades de América Latina (pp. 52-65). Universidad Autónoma de México.



Licencia Creative Commons

Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Integralidad y ddhh en km 16. Percepciones y usos del agua en torno al Arroyo Manga: una experiencia construida con el Liceo 25 y la UTU

Feline Schön¹ | fschon@fcien.edu.uy | Universidad de la República
(Uruguay)

Inti Clavijo² | inticlavijo@gmail.com | Universidad de la República
(Uruguay)

Lucía Abbadie³ | luabbadie.pim@gmail.com | Universidad de la República
(Uruguay)

Luciana Olazabal⁴ | lolazabal@fing.edu.uy | Universidad de la República
(Uruguay)

Julieta López⁵ | jlopez@fing.edu.uy | Universidad de la República
(Uruguay)

Recepción: 24/03/23

Aceptación final: 22/05/23

1 Facultad de Ciencias, Universidad de la República. fschon@fcien.edu.uy

2 Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República. inticlavijo@gmail.com

3 Programa Integral Metropolitano, Universidad de la República. luabbadie.pim@gmail.com

4 Facultad de Ingeniería, Universidad de la República. lolazabal@fing.edu.uy

5 Facultad de Ingeniería, Universidad de la República. jlopez@fing.edu.uy.

Resumen

Este artículo presenta reflexiones en torno a un proyecto de extensión de derechos humanos, denominado: *Habitar kilómetro 16: percepciones y usos del agua sobre la cuenca del Arroyo Manga*, desarrollado por un equipo conformado por universitarios de la Universidad de la República, Uruguay, y por estudiantes y docentes de educación secundaria⁶, en un barrio del noreste de Montevideo.

A partir de un proceso de interacciones dialógicas, se abordó el acceso al agua potable, el saneamiento y habitar en un ambiente sano en una zona de la periferia montevideana conocida como “Kilómetro 16”, ubicado en la Ruta Nacional 8. A través del diálogo de saberes y un abordaje interdisciplinario de la temática, se buscó conocer los usos del agua por parte de la población, sus percepciones y relaciones con las aguas superficiales, así como co-construir estrategias para mejorar la calidad del agua para usos cotidianos, domésticos y/o comunitarios a través de tecnologías apropiadas de filtrado.

Palabras clave: agua, diálogo de saberes, procesos pedagógicos, integralidad, DDHH

Abstract

This article presents reflections on a Human Rights extension project “*Habitar kilómetro 16: Percepciones y usos del agua sobre la cuenca del Arroyo Manga*”, developed by a team made up of university students from the *Universidad de la República*, Uruguay, and by students and teachers of secondary education, in a neighborhood in the northeast of Montevideo.

From a process of dialogic interactions, access to drinking water, sanitation and living in a healthy environment in an area of the Montevidean periphery known as “Kilometer 16”, located on National Route 8. Through dialogue of knowledge and an interdisciplinary approach to the subject, we sought to know the water uses by the population, their perceptions and relationships with surface water, as well as co-construct strategies to improve the quality of water for daily, domestic and / or community through appropriate filtering technologies.

Keywords: water, dialogue of knowledge, pedagogical processes, integrity, human rights

6 En el Liceo 25 funciona un liceo matutino donde se cubre ciclo básico inicial, uno vespertino donde se cubre segundo ciclo, y uno nocturno que está pensado como liceo extraedad, donde se pueden inscribir adultos para realizar o terminar sus estudios secundarios.

Este artículo busca reflexionar en torno a un proyecto de extensión de derechos humanos denominado: Habitar kilómetro 16: percepciones y usos del agua sobre la cuenca del Arroyo Manga, su proceso, y las interacciones dialógicas que se generaron allí.

El acceso al agua potable, el saneamiento y habitar en un ambiente sano son derechos constitucionales y legales en Uruguay⁷. A partir de la experiencia de un proyecto de investigación y extensión en derechos humanos (DDHH) que aborda la temática del agua en las formas de habitar una zona de la periferia noreste montevideana conocida como “Kilómetro 16”, ubicado en ese kilómetro de la Ruta Nacional 8. A través del diálogo de saberes y un abordaje interdisciplinario de la temática, se buscó conocer los usos del agua por parte de la población, sus percepciones (Borroto et al., 2011; Foladori et al., 1996) y relaciones con las aguas superficiales, así como co-construir estrategias para mejorar la calidad del agua para usos cotidianos, domésticos y/o comunitarios a través de tecnologías apropiadas de filtrado.

Este proceso comenzó en el año 2021 con una demanda iniciada desde una institución pública de educación secundaria, el Liceo 25, ubicado en dicha zona. Más concretamente, la demanda fue generada por una docente de química, que además es vecina, quien a partir del contacto con el Programa Integral Metropolitano (PIM)⁸, comenzó un vínculo con la Universidad donde se enunció la importancia de trabajar en muestreos de agua y filtrado. A partir de allí, desde el PIM se invitó a trabajar en el tema a docentes de la Cátedra Agua y Cultura, de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FHCE), y a través de ellos, al Instituto de Mecánica de los Fluidos e Ingeniería Ambiental (IMFIA), de la Facultad de Ingeniería (FIng). A esto, y a través de una práctica educativa que se llama Espacio de Formación Integral Habitar Malvín Norte y Punta de Rieles (EFI Habitar), desde donde se aborda la temática de la conformación del territorio; se suma el Laboratorio Desarrollo Sustentable y Gestión Ambiental del Territorio del Instituto de Ecología y Ciencias Ambientales (IECA), de la Facultad de Ciencias (FCien); todos ellos pertenecientes a la Universidad de la República (Udelar).

Apenas comenzado el proceso, en 2021 se sumó otra institución de educación pública secundaria, la Universidad del Trabajo (UTU)⁹ de Villa García, ubicada en la misma zona que el Liceo 25¹⁰. Allí se entabló un vínculo con una docente, también vecina de la zona. Desde estas múltiples pertenencias institucionales y miradas, nos encontramos y comenzamos a pensar colectivamente. Atendiendo la situación de las actividades educativas en 2021, per-

7 Ver bases en: https://www.extension.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2022/09/Punto-8_Bases-DDHH-2022_final.pdf

8 La computadora ceibal es entregada por la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) a todos los alumnos de educación pública. En algunos grados se entregan computadoras, y en otros tablet.

9 Educación secundaria equivale a educación media en Uruguay.

10 Como parte de este marco normativo uruguayo son el artículo 47 de la Constitución de la República Oriental del Uruguay incorporado en 1996, la Ley de Política Nacional de Aguas N°18.610 de 2009, y el Plan Nacional de Aguas de 2017.

meadas por la pandemia por COVID-19, algunos encuentros comenzaron siendo por zoom y posteriormente, ya en territorio, fuimos construyendo un entramado que nos permitiera converger y trabajar colectivamente. Esto implicó diversos desafíos, como por ejemplo conseguir acompañar los tiempos y contextos distintos, los calendarios académicos del Liceo, de la UTU y de los distintos servicios universitarios.

Una vez formulado y financiado el proyecto en 2022 por la Comisión Sectorial de Extensión y Actividades en el Medio (CSEAM) de la Universidad de la República, se trazaron los diversos objetivos. El objetivo general abordó la temática del derecho humano al agua, al saneamiento y a un ambiente sano en la zona mencionada. Para ello estudiamos al Arroyo Manga y su cuenca, detectando impactos socio-ambientales y ecológicos, así como su apropiación por parte de los habitantes. Haciendo énfasis además, en la identificación y análisis de fuentes de agua para el consumo humano, sus usos y formas de filtrado en la cuenca del Manga. Por medio de diversas instancias de encuentro e investigación-acción participativa (Herrera Farfán y López Guzmán, 2014) con docentes y estudiantes de las instituciones, se ha buscado dar un abordaje interdisciplinario sobre los recursos hídricos y los emergentes en relación al agua y el saneamiento. Por otro lado, en vínculo con estudiantes universitarios del EFI Habitar¹¹, se han realizado variadas instancias que buscan trabajar con las percepciones (Auyero y Swistun, 2007) sobre el agua en el marco de trabajo en Kilómetro 16.

Desde nuestro abordaje relevamos las miradas sobre el estado de la cuenca del Arroyo Manga, y su impacto en la cotidianidad de los habitantes, desde una perspectiva interdisciplinaria que buscó fortalecer los conocimientos de la comunidad en la temática de DDHH sobre el agua, promoviendo capacidades de ciudadanía y apuntando a mejorar las condiciones de habitar (Isach et al, 2021). Como resultado del proyecto se generó una cartografía que recoge los relevamientos y estudios realizados, integrados en un Sistema de Información Geográfico (SIG) y el apoyo a la realización de filtros en el Liceo y la UTU, además de generar actividades pedagógicas con los estudiantes, docentes e integrantes de la comunidad.

Objetivos del proyecto

Este proyecto buscó llevar adelante actividades que promovieran la integralidad de funciones de la Universidad, articulando investigación, enseñanza y extensión (Tomassino y Rodríguez, 2011). Así es que se involucraron estudiantes y docentes de educación secundaria (Liceo y UTU) y de la Universidad. A través de metodologías que se desarrollarán más adelante en el texto, el proyecto trabajó la temática del derecho humano al agua y el

¹¹ La Universidad del Trabajo del Uruguay (UTU) es una institución pública de enseñanza media y terciaria orientada a la enseñanza científica y tecnológica uruguaya.

saneamiento, con el fin de promover la generación de ciudadanías críticas y activas entre los jóvenes y adultos involucrados.

Concretamente, el objetivo general del proyecto fue abordar la temática de los DDHH al agua, el saneamiento y a un ambiente sano en la zona mencionada. Para ello nos propusimos estudiar el impacto socio-ambiental y ecológico del agua de la cuenca del Arroyo Manga y su apropiación en la zona, así como identificar y analizar las fuentes de agua para consumo humano, sus usos y formas de filtrado.

Para contribuir a este objetivo general se plantearon los siguientes objetivos específicos a cumplir: 1) estudiar el impacto socio-ambiental y ecológico del agua de la cuenca del Arroyo Manga y su apropiación por parte de los habitantes de la zona, a través de una cartografía social; 2) identificar las fuentes de agua para consumo humano y sus usos en la zona; 3) analizar la calidad del agua a través de muestras tomadas del Arroyo Manga; 4) analizar formas de filtrado en y para la zona, en función de las fuentes y usos identificados, a través de un proceso de co-innovación y co-construcción de conocimiento.

Caracterización del territorio

La cuenca del Arroyo Manga se ubica al noreste del departamento de Montevideo, es uno de los principales tributarios del Arroyo Carrasco, tiene un largo de 10 kilómetros aproximadamente y desemboca en el sureste en los bañados de Carrasco (Fig. 1).

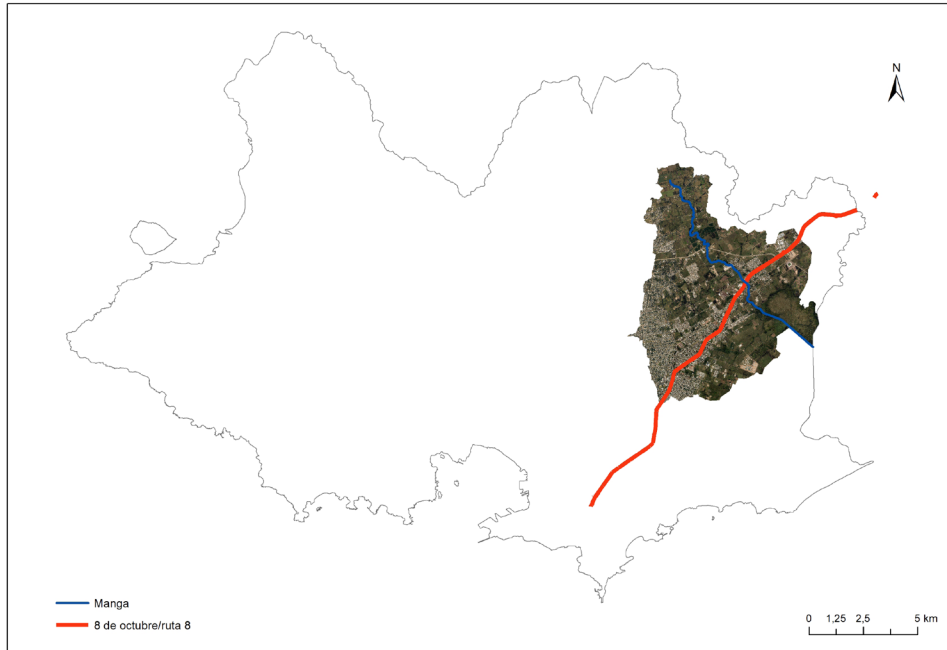


Figura 1: Ubicación de la cuenca del Arroyo Manga. En rojo se ve el trazado de la Ruta 8, principal infraestructura vial de la zona y en azul el Arroyo Manga. En gris las partes urbanizadas. Autoría Feline Schön

El uso de suelo de la cuenca periurbana es por su ubicación en sí de múltiples usos, ya que la zona de los límites del departamento de Montevideo y Canelones se caracteriza por la presencia de instalaciones del sector logístico, zonas francas, barrios privados, asentamientos irregulares, pequeños productores agrícolas y baldíos que en su mayoría son predios que fueron de uso rural y pasan a ser de uso suburbano o urbano en las últimas décadas (Fajardo e Iglesias, 2012).

En la cuenca alta del Arroyo Manga, en el norte y noreste, se encuentran pequeños productores agrícolas, por lo cual todavía el uso es principalmente rural. En la cuenca media y baja, en el sur y oeste, el uso es principalmente urbano, aun así hacia la desembocadura a los bañados de Carrasco se encuentran pequeños parches de usos agrícolas. Hacia el oeste, donde se encuentra el centro de Montevideo, aumenta la densidad urbana.

Esta realidad se refleja también en la calidad del agua, en directa cercanía de los arroyos de la cuenca se encuentran varios asentamientos irregulares¹² sin acceso a la red de saneamiento y donde se realizan clasificaciones de residuos sólidos que generan contaminaciones en la red hidrológica, principalmente en la cuenca baja. Tanto la cañada de la Chacarita, como

12 El PIM es un programa de la Universidad de la República que trabaja desde la integralidad de funciones, con un abordaje territorial, desde el diálogo de saberes. Tiene su sede en el km 17.900 de la Ruta 8, muy próximo al espacio donde se realizó este proyecto.

la de las Canteras, que son los principales afluentes que contaminan el Manga, originalmente fueron afluentes directos del bañado de Carrasco, con la desecación de este y la canalización del Manga pasaron a ser tributarios a través del canal Manga (Intendencia de Montevideo, 2011). Esta realidad indica que la dinámica de la cuenca del Arroyo Manga está altamente intervenida por las intervenciones realizadas.

Es una zona de conjunción de espacios territoriales diversos, compuesta por territorialidades barriales (Abbadie et al. 2020, Isach et al 2021) que la componen y son parte de su caracterización barrial. Están incluidos en la zona asentamientos irregulares como los de 24 de Junio, Capra, y Nuevo Capra, así como entramados de urbanización formal, que comenzaron como núcleos urbanos en territorio rural a principio del siglo XX, como Villa Don Bosco, también conocida como Puntas de Manga (Figura 2).

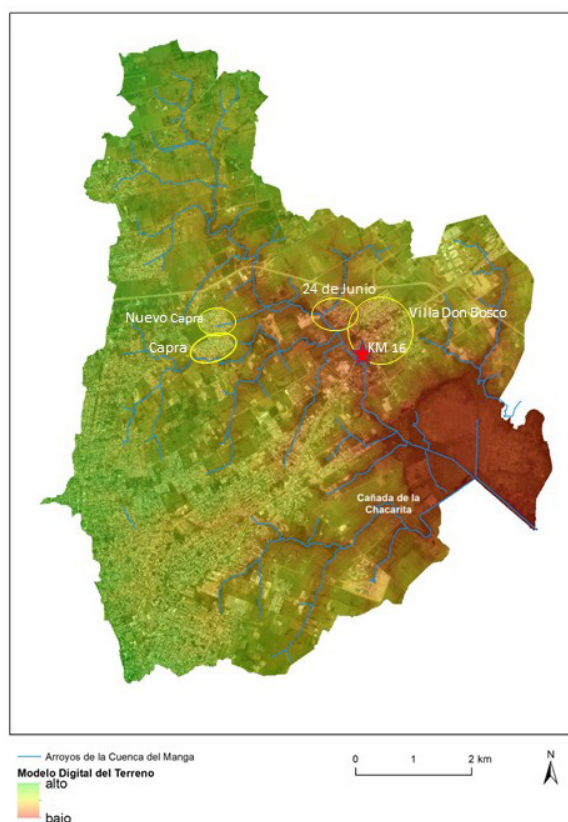


Figura 2: Modelo Digital del Terreno Cuenca del arroyo Manga. En rojo se visualizan las zonas más bajas y por lo tanto potencialmente inundables. Autoría Feline Schön

Otra problemática que se presenta en esta zona son eventos de inundación que en distintos lugares de la cuenca afecta a la población local que habita las inmediaciones de los arroyos. Por ejemplo, en el margen este del arroyo Manga cerca de la ruta 8 se encuentran

zonas urbanizadas sobre las planicies de inundación, como se muestra en el Modelo Digital de Terreno (MDT) (Figura 2). Las planicies por su definición son zonas que se inundan en momentos de precipitaciones fuertes o alargadas, en momento de ser urbanizadas afecta a la población directamente. En las salidas al territorio realizadas en esta zona se pudo realizar acercamientos de cómo la población que habita estas áreas es afectada por eventos de inundación.

El área del proyecto se focaliza en la zona del km 16, un barrio que se encuentra en las inmediaciones donde la ruta 8 cruza el arroyo Manga. Es un barrio dentro del Municipio F de Montevideo, uno de los municipios con mayores índices de desigualdad y precariedad de la ciudad (Aguiar y Borrás, 2021) y donde se encuentran la UTU Villa García y el Liceo 25, que son las instituciones con las que se trabajó en conjunto para este proyecto.

Desarrollo del proyecto

La temática agua y ambiente (Ingold, 2012) ha sido abordada desde distintas ópticas y enfoques teóricos, pero presentaremos aquí por qué decidimos un abordaje desde los DDHH. Desde 2019, a partir de un mapeo de problemas realizado por el PIM con docentes del Liceo 25, de sus turnos matutino y vespertino¹³, se identificó al agua, en vínculo con el ambiente, como uno de los problemas relevados que eran importantes para los habitantes de la zona (Cough et al, 2021). Esto, sumado a que el acceso al agua potable, el saneamiento y habitar en un ambiente sano, son derechos constitucionales y legales en Uruguay (Art. 47 de la Constitución de 1967), motivó pensar un enfoque centrado en Derechos Humanos. A través del diálogo de saberes y un abordaje interdisciplinario de la temática se buscó conocer los usos del agua por parte de la población, sus percepciones y relaciones con las aguas superficiales, así como co-construir estrategias para mejorar la calidad del agua para usos cotidianos, domésticos y/o comunitarios, y apoyando a la vez, la realización de tecnologías apropiadas de filtrado por parte de estudiantes y docentes de dos centros educativos de la zona: el Liceo 25 y la UTU de km 16.

El centro del trabajo se realizó en conjunto con jóvenes de entre 13 y 17 años, que concurrían a ambos centros educativos. Puntualmente, se trabajó con 5to año científico del Liceo 25, y con 2do año en la UTU de km 16. Trabajar con jóvenes de dos instituciones públicas, nos permite ver la diversidad de situaciones que deben afrontar en sus vidas cotidianas. Sus

¹³ Tanto liceo como UTU son instituciones de educación media públicas del Uruguay, habitualmente es denominada Enseñanza Secundaria. Es importante destacar que los objetivos de unas y otras instituciones son distintas así como también las formaciones que reciben los estudiantes que asisten a los centros. En los liceos es más de formación general e incluso en casos con orientación “preparatoria” para realizar carreras universitarias o terciarias, mientras que las UTUs están orientadas a saberes más tecnológicos, técnicos y “de oficios” como se le denominaba anteriormente.

relaciones con el agua, tanto de consumo, como el agua que hace parte de sus vidas en su contexto geográfico, nos permitió acercarnos a realidades distintas. Algunas implicaban haber padecido procesos de inundación, o que debieran transitar por infraestructuras dañadas por el agua. También nos permitió identificar algunas relaciones lúdico-recreativas desarrolladas con el agua, como la referencia a espacios utilizados para bañarse en el verano (una ex-cantera en el km 16, lugares determinados del arroyo Toledo, próximo a la zona, o incluso el uso del parque a la vera del arroyo Manga).

Para desarrollar el proyecto se trabajó en contacto permanente en la planificación de las actividades con docentes de ambos centros. En el marco de ejecución de una primera experiencia con el Liceo durante 2021 con una docente de química, se suma otra docente de la misma asignatura en la UTU. Así que empezamos a pensar juntos, interdisciplinariamente, y desde una perspectiva de diálogo de saberes, de manera integral (Tomassino y Rodríguez, 2011), una propuesta de proyecto para desarrollar en conjunto. Así presentamos un proyecto a la convocatoria a Proyectos de Extensión relativos a Derechos Humanos para ser ejecutado durante 2022. Entendiendo que “...la modalidad de Proyectos de Extensión relativos a Derechos Humanos se orienta a fortalecer y estimular el desarrollo en extensión, y a contribuir a una cultura de respeto y plena vigencia de los derechos humanos desde una perspectiva integral y multidisciplinaria de los mismos...” según las bases de dicha convocatoria relativa al año 2022¹⁴.

Actividades desarrolladas

En abril 2022 se realizó un mapa conceptual en la UTU con respecto a qué era para lo/as jóvenes el agua. Esta actividad nos ayudó a situarnos sobre conceptos, ideas y percepciones que tenían los estudiantes de la UTU, con quienes hasta ese momento aún no habíamos trabajado. Con los estudiantes del liceo habíamos desarrollado un proceso de trabajo en torno al agua el año previo y por lo tanto teníamos algunos insumos sobre sus perspectivas y percepciones (Borroto et al., 2011; Foladori et al., 1996). La segunda actividad, realizada en mayo, fue una charla-taller por parte de integrantes de la Cátedra Unesco Agua y del IMFIA sobre el agua en ambos centros de estudio. En ella se realizó una conceptualización sobre el agua y se abordaron los usos de la misma a nivel histórico (pozos, aljibes), y la forma e importancia de su potabilización.

14 El Espacio de Formación Integral (EFI) Habitar Malvín Norte y Punta de Rieles es una experiencia desarrollada en conjunto desde el PIM, Facultad de Ciencias, Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo, y la Escuela Universitaria de Tecnologías Médicas, todos servicios de la Universidad de la República. Es un espacio en formato curso electivo para estudiantes de la Universidad y otros organismos de educación terciaria, que tiene como foco el análisis del espacio público y sus implicancias en la cotidianidad de los habitantes.

Durante el mes de junio de 2022 se realizó una instancia de recorrida por el arroyo Manga, donde se tomaron muestras en distintos puntos del mismo, trabajando en subgrupos integrados por los estudiantes del liceo, con apoyo de estudiantes universitarios del EFI habitar. Cada equipo de estudiantes tenía asignado un punto del arroyo, del cual se encargaron de tomar muestras, rotularla y acondicionarlas para su preservación hasta el momento del análisis. A su vez, los estudiantes participaron del análisis de las muestras realizado en el laboratorio del Departamento de Ingeniería Ambiental de la Facultad de Ingeniería, aprendiendo a determinar el contenido de sólidos de las muestras, el pH, la turbiedad, la alcalinidad, la temperatura y el color (real y aparente).



**Figura 3: Foto Estudiantes y docentes del Liceo y de la Udelar.
Autoría Lucía Abbadie.**

Además se continuó el trabajo en la UTU y se realizó con los estudiantes, una cartografía social (Diez Tetamanti et al, 2012, Abbadie et al. 2019), en la cuál se identificaron lugares donde el agua tenía una impronta sobre el barrio. Allí los estudiantes en grupos pequeños fueron identificando cursos de agua que quedaban cercanos a sus casas y zonas inundables, con baja afectación a sus lugares de residencia, e inundables de forma crítica, cuando el agua inundaba las viviendas, o los lugares por donde los jóvenes debían transitar.

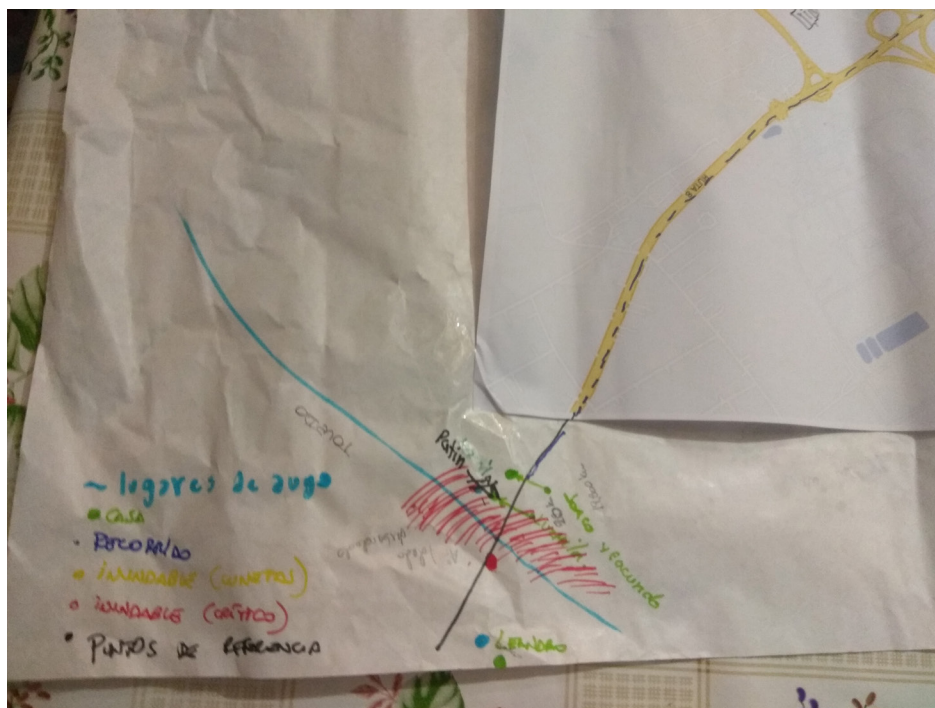


Figura 4 - Foto Extracto de la cartografía y los elementos de referencia realizado por estudiantes de la UTU del km 16. Autoría grupo estudiantes EFI Habitar.

En Setiembre se armó un cuestionario de encuesta con los estudiantes de la UTU, sobre el agua y sus usos, y ellos las aplicaron entre vecinos y familiares de los lugares donde residían. Como resultado se obtuvieron respuestas en torno a los lugares de donde sacaban el agua para consumo, y qué presencia tenía el agua en sus vidas cotidianas.

En Octubre realizamos una recorrida por el arroyo Manga, en el mismo formato que lo habían hecho unos meses antes los estudiantes del liceo. La recorrida fue acompañada por los docentes de geografía, química, tecnología y biología, por lo que tuvo un enfoque más interdisciplinario, haciendo énfasis en cuestiones tales como la vegetación presente al costado del arroyo, las diferencias que existían de ambos lados del arroyo respecto a la Ruta 8, los lugares de esparcimiento que hay en torno al arroyo, y si ellos los usaban. Esta vez, las muestras de agua fueron utilizadas para hacer experimentos con filtros que ellos elaboraron en clase.



Figura 5 - Foto Recorrida con estudiantes de la UTU sobre puente peatonal en el arroyo Manga. Autoría Florencia Vignale.

Algunos productos

En esta sección se presentan algunos de los resultados obtenidos en el desarrollo del proyecto.

Sobre fuentes de agua para consumo humano y sus usos

Para identificar las fuentes de agua de consumo humano y sus usos, una de las actividades realizadas, como ya señalamos, fue la de armar una encuesta. Para ello, se pensaron posibles preguntas con los estudiantes, y se fueron anotando en un pizarrón en formato “lluvia de ideas”. Luego se agruparon en grandes líneas de preguntas y los estudiantes del EFI Habitar se encargaron de rearmar las preguntas, y armar un formulario en formato Google form. En una siguiente instancia se volvió a leer con los estudiantes de la UTU las preguntas, y se explicó la forma de aplicar la encuesta. La propuesta era que cada estudiante pudiera implementar al menos dos encuestas con su computadora ceibal¹⁵, o su celular. Estas encuestas

¹⁵ La denominación asentamiento irregular es la aceptada en Uruguay para denominar los aglomerados urbanos que se forman en espacios no jurídicamente formales. En otros países latinoamericanos se conocen

se aplicaron en la zona donde vivía el estudiante, que a veces no era estrictamente km 16, sino otros lugares entre Bella Italia y el Arroyo Toledo, en el Municipio F. Una vez realizadas las encuestas, los estudiantes del EFI Habitar sistematizaron las encuestas, encontrándose algunas de las siguientes cuestiones.

¿Qué espacios con agua hay en tu barrio? Más de la mitad de los encuestados (60%) respondió que convivía con cañadas y arroyos, por lo que la presencia de estos cursos de agua tiene visibilidad para los habitantes de la zona.

Sobre el acceso al agua, contestaron que corresponde a la red de OSE, la empresa estatal proveedora de agua potable (más de un 90%).

Sobre la presencia de caños rotos en el barrio, la mayoría identificó que hay caños rotos o que a veces se encuentran caños rotos (sumado son 66%).

Ante la pregunta ¿Son frecuentes las inundaciones en tu barrio? Más de la mitad de las personas contestaron afirmativamente, ya sea que estas suceden seguido o que a veces sufren episodios de inundación. Mientras que frente a la pregunta sobre si las inundaciones afectan su hogar, un tercio de los encuestados contestaron afirmativamente: la mayor parte de ellos identificó que se ve afectado “pocas veces”, mientras que una respuesta indicó que “siempre”.

Frente a la pregunta ¿En tu casa llega agua por cañería? La amplia mayoría identificó que a su casa el agua llega por cañería (81%), el resto contestó que no sabía o que el agua no llegaba por cañería. Es de señalar, que en esta zona, donde algunos estudiantes habitan en asentamientos irregulares, algunas casas se surten de agua potable a través de canillas públicas ubicadas en los entornos de las policlínicas barriales. Y si bien, no es la mayor parte de los hogares los que hacen uso de estas canillas, a través de estas respuestas podemos ver que quizás algunos de los usuarios estén representados entre quienes contestaron la encuesta, en su gran mayoría, alumnos de la UTU.

Sobre el consumo de agua potable, tres cuartos de las respuestas afirmaron consumir agua de la canilla. Mientras que sobre el consumo de agua embotellada más de la mitad de las respuestas señalaron que pocas veces o nunca. También se preguntó si el agua de la canilla sale siempre igual, identificándose en un tercio de las respuestas que el agua no sale siempre igual. Del total de las respuestas, un cuarto señalan que el agua sale “algunas veces blanca”

como villa miserias, favelas, barriadas. En Uruguay también se denominan cantegriles, aunque este término está en desuso por considerarse peyorativo.

o “algunas veces marrón”. Una hipótesis para explicar esto, es que luego de una rotura, y por lo tanto arreglo de caño, el agua cambia su color.

Un cuarto de las personas encuestadas señalan que en su casa tienen filtro de agua, mientras más de la mitad señalan que no (62%). Sobre la presencia de pozos de agua, la mayoría señala no tenerlos, mientras un pequeño porcentaje señala que sí lo tiene (18%), pero que en general no es utilizado (solo un 7% identifica que lo utiliza).

Por último se hicieron dos preguntas que preguntaron sobre el cuidado o reciclaje del agua. Sobre el control del consumo del agua, tres cuartos de las respuestas fue negativa, es decir que no controlan lo que consumen de agua. A su vez, los resultados fueron similares en cuanto al reciclaje de agua, siendo aproximadamente un cuarto de las respuestas las que indican que reutilizan el agua, esto incluye por ejemplo la colecta de agua de lluvia y su utilización para diversos fines (por ejemplo riego).

Varios cursos de agua en la zona de km 16 están altamente contaminados, ya sea porque recogen las aguas servidas de los hogares que desechan especialmente aguas blancas, pero también en algunos casos de todas las aguas grises que llegan por cañerías domésticas a las cunetas. A esto se suma la contaminación de las calles y veredas propia de la vía pública lo cuál también acaba desembocando en la red fluvial de la zona. De este modo todas las cunetas de la zona terminan formando pequeñas cañadas que fluyen hacia el arroyo Manga. En muchos casos esto consigue generar tapones de contaminación que favorecen el desborde de los ríos frente a lluvias intensas. Para contrarrestar estas situaciones, durante las recorridas barriales junto a los estudiantes, detectamos arquitecturas domésticas para evitar las inundaciones de las casas y escuchamos a algunos vecinos que contaban los avatares de tener sus casas inundadas en los momentos de lluvia intensa.



Figura 6 - Foto Cuneta contaminada en los márgenes de la ruta 8 en km 16. Esta cuneta desemboca luego de un kilómetro aproximadamente en el cauce del arroyo Manga. Autoría Lucía Abbadie

Experiencias con los filtros en la UTU y en el Liceo 25

Varias de las instancias de participación implementadas durante el proceso, permitieron ampliar los horizontes de los jóvenes de km 16, ponerlos en contacto con la construcción de filtros fue una. Los filtros fueron realizados en sus clases de química en el Liceo 25, y de tecnología en el caso de la UTU. La posibilidad de intercambiar desde la experimentación y el conocimiento con jóvenes de distintas edades, y con trayectorias formativas distintas, es una experiencia valiosa para todos. También para los estudiantes y docentes universitarios,

ya que permite hacer un intercambio de roles y que los estudiantes universitarios y de enseñanza media generen procesos de investigación en conjunto en los espacios que habitan. Las instancias durante 2021 y 2022, el intercambio entre los estudiantes del EFI Habitar y los estudiantes del liceo 25 fue una experiencia enriquecedora para todas las partes, donde universitarios y liceales investigamos juntos sobre el agua del arroyo Manga, su calidad y sus componentes fisicoquímicos y biológicos, así como sobre los componentes de la cuenca, tanto biológicos como sociales, poniendo en juego sus conocimientos formativos así como también sus experiencias de vida. Esta fue una experiencia de encuentro en múltiples sentidos.

Reflexiones sobre Derechos Humanos e integralidad

Reflexionando sobre el proyecto realizado se destacan varias dimensiones a mencionar. Por un lado ha sido un trabajo enriquecedor para los docentes universitarios que pudimos trabajar una temática de interés para el barrio, y los docentes y estudiantes de km 16. Producir conocimiento con quienes habitan un territorio es siempre un proceso que suma desafíos y nos interpela. Por otro, lograr integrar miradas distintas sobre la temática agua y derechos humanos, desde los habitantes del territorio, pero también desde las distintas disciplinas, ha generado un proceso muy interesante a través del diálogo de saberes y la interdisciplina.

La relación continua entre los docentes universitarios con docentes de secundaria y UTU y estudiantes de la zona ha brindado un conocimiento local específico sobre la situación del agua y las problemáticas que se encuentran allí, entretejido con el conocimiento científico.

Generar este espacio de encuentro entre estudiantes universitarios, de secundaria y docentes fue una experiencia nueva para varios integrantes del grupo y ha producido un intercambio interesante y enriquecedor.

Este proyecto acercó la Universidad a jóvenes de una zona periférica de la ciudad de Montevideo a través de los distintos encuentros tanto en territorio como en el Laboratorio de la Facultad de Ingeniería, con la temática del agua, su contaminación y el derecho a su acceso. Le brindó a los estudiantes de liceo y UTU un acercamiento a las ciencias, en cuanto a que tuvieron la posibilidad de identificar un problema cotidiano y que les afecta directamente para luego abordarlo a través de la aplicación del método científico. Fue notable el interés demostrado por los estudiantes durante el trabajo de campo y su visita al laboratorio de Facultad de Ingeniería, reflejado en la curiosidad que demostraron y el caudal de preguntas que realizaron.

Por otro lado, el intercambio nos permitió reflexionar sobre las prácticas pedagógicas dentro de la Universidad. La actitud de los estudiantes liceales llevó a las docentes de la Facultad de Ingeniería a cuestionarse por qué esa extroversión y falta de miedo a participar en las actividades, así como su ímpetu por hacer preguntas, no es tan fácil de encontrar entre los estudiantes universitarios. Y a preguntarse si hay algo en la forma de impartir clases en la Universidad que puede llevar a que los estudiantes se vuelvan más tímidos o desinteresados en la participación dentro de las clases prácticas.

Por último las prácticas realizadas entre los estudiantes del EFI Habitar y los estudiantes del liceo y de la UTU, llevaron a un acercamiento a partir del reconocimiento de las posibilidades de aporte y de hacer en colectivo.

Sin duda las interacciones que se dan en los encuentros entre universitarios, y docentes y estudiantes de educación secundaria, son espacios de una riqueza y un potencial transformador enorme, que en temáticas que giran en torno a los derechos humanos son esenciales para pensar en un posible futuro más justo. Poder desarrollar perspectivas críticas, a nivel local, en estudiantes jóvenes de educación secundaria, es fundamental en procesos de construcción de ciudadanías que puedan ejercer activamente derechos humanos.

Bibliografía

Abbadie, L., Folgar, L., Isach, L., Cassanello, C. (2020) Territorialidades barriales en el proceso de construcción de identidades en el área metropolitana de Montevideo. En: *Revista Iluminuras* v.21 N.54.

Abbadie, L.; Pérez Sánchez, M.; Alves, J.; Isach, L. y Folgar, L. (2019). Cartografía de las desigualdades territoriales. En: *Revista Vivienda Popular* Nro 31. FADU, Udelar. pp. 92-97.

Aguiar, S. y Borrás, V. (2021). De periferias y desigualdades espaciales: el Municipio F de Montevideo. En: *Territorio e Integralidad: experimentando lo común*. Programa Integral Metropolitano. pp. 27-60.

Auyero, J. y Swistun, D. (2007). Expuestos y confundidos. Un relato etnográfico sobre sufrimiento ambiental. En: *Íconos: revista de Ciencias Sociales*, Quito: FLACSO sede Ecuador, (n.28, mayo 2007): pp. 137-152. ISSN: 1390-1249

Borroto, M.; Rodríguez, L.; Reyes, A. y López, B. A. (2011). Percepción ambiental en dos comunidades cubanas. En: *M+A. Revista Electrónica de Medio Ambiente*, 10:13-29.

Cougn, E.; Guigou, G., y Moreira, G. (2021). Mapeos en Kilómetro 16: práctica pedagógica por el derecho a la ciudad. En: *Territorio e integralidad: experimentando lo común*. PIM- Udelar.

Diez Tetamanti, J.M. et al. (2012). *Cartografía social: investigaciones e intervención desde las ciencias sociales: métodos y experiencias de aplicación*. Universidad de la Patagonia.

Fajardo, L.; Iglesias, V. (2012). Trabajo final EFI Villa García. *Seminario Interáreas hábitat y territorio*. Tutora: Norma Piazza.

Foladori, G.; Pierri, N. y Taks, J. (1996). *Metodología para el análisis de la percepción ambiental*. Departamento de Sociología - Udelar.

Herrera Farfán N. y López Guzmán L. (2014). *Ciencia, compromiso y cambio social*. Textos de Orlando Fals Borda. 1a ed. - Buenos Aires: El Colectivo - Lanzas y Letras - Extensión Libros.

Ingold, T. (2012). *Ambientes para la vida. Conversaciones sobre humanidad, conocimiento y antropología*. Ed. Trilce.

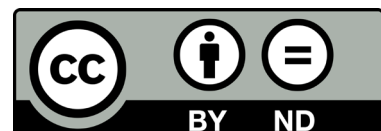
Intendencia de Montevideo 2011. *Programa de Monitoreo de cuerpos de agua de Montevideo*. Informe anual 2011.

Isach, L., Abbadie, L., Folgar, L., Schön, F., Da Fonseca, A. (2021). Entre Malvín Norte y Punta de Rieles: poniendo en diálogo sus territorialidades y representaciones. En: *Territorio e Integralidad: experimentando lo común*. Programa Integral Metropolitano-Udelar, pp. 83-105.

Tommasino, H y Rodríguez, N. (2011). Tres tesis básicas sobre extensión y prácticas integrales en la Universidad de la República. En: *Cuaderno de extensión 1*. Integralidad: tensiones y perspectivas. CSEAM, Udelar. pp.19- 42.

Licencia Creative Commons

Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.



Notas urgentes sobre los vínculos entre extensión universitaria y derechos humanos

Flavia Romero¹ | flavia.romero@unc.edu.ar | Universidad Nacional de Córdoba

Lucas Crisafulli² | lucascrisafullio1@gmail.com | Universidad Nacional de Córdoba

Recepción: 26/03/23

Aceptación final: 2/05/23

Resumen

El texto aborda los vínculos entre derechos humanos y extensión universitaria. Para hacerlo, se entiende que no es posible pensar en dicha relación sin antes dejar sentadas algunas nociones básicas sobre qué se entiende por extensión y qué por derechos humanos. A partir de una mirada crítica en ambos campos, plantea dos relaciones posibles: qué significa hacer extensión desde el paradigma de los derechos humanos y cómo las prácticas extensionistas pueden aportar al campo de los derechos humanos ayudando a construir nuevas formas de un saber decolonial en conjunto con las comunidades que luchan por sus derechos.

Palabras clave: derechos humanos, extensión, diálogo de saberes, diálogo de dignidad

1 Profesora en Ciencias de la Educación. Magíster en Antropología. Docente, extensionista e investigadora. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba. flavia.romero@unc.edu.ar.

2 Abogado. Docente del Seminario Introducción al Análisis a los Derechos Humanos (Facultad de Derecho. UNC). Director del Área Violencia Institucional del Instituto Latinoamericano de Seguridad y Democracia (ILSED). lucascrisafullio1@gmail.com.

Resumo

O texto aborda os vínculos entre direitos humanos e extensão universitária. Para tanto, entende que não é possível pensar nessa relação sem antes estabelecer algumas noções básicas sobre o que se entende por extensão e o que se entende por direitos humanos. A partir de um olhar crítico para ambos os campos, ele propõe duas relações possíveis: o que significa extensão a partir do paradigma dos direitos humanos e como as práticas extensionistas podem contribuir para o campo dos direitos humanos ajudando a construir novas formas de conhecimento descolonial em conjunto com comunidades em luta pelos seus direitos.

Palavras-chave: direitos humanos, extensão, diálogo do saber, diálogo da dignidade

En todo el mundo se ha extendido la noción de derechos humanos y es de uso habitual en distintos espacios y por diferentes actores sociales. Sin embargo, coetáneo a su uso, se han difuminado sus contornos, ¿qué decimos cuando decimos derechos humanos? y tan o más importante ¿nos referimos todos a lo mismo? Hoy los derechos humanos pueden ser el fundamento de una práctica emancipatoria, pero también ser la manera de sostener el status quo o legitimar procesos de opresión.

En igual sentido, la extensión universitaria ha cobrado en los últimos veinte años mayor protagonismo dentro de las funciones de la universidad y, en un lento pero imparable proceso, se está jerarquizando. Cuando se realiza un breve recorrido histórico sobre lo que la universidad ha entendido por extensión, se advierte rápidamente que el mismo rótulo le ha dado nombre a prácticas bien disímiles. Incluso el actual sentido hegemónico de extensión como diálogo de saberes presenta enormes matices que requieren alguna explicación.

La discusión se complejiza cuando ambos términos se entrecruzan y se plantea realizar una práctica extensionista desde el paradigma de los derechos humanos. ¿Qué significa hacer extensión desde los derechos humanos? ¿Qué aportes puede realizar la extensión al campo de los derechos humanos? ¿Qué entendemos cuando decimos extensión crítica? ¿Cómo comprendemos los derechos humanos?

El presente texto intenta tensionar dos categorías muy extendidas y difusas y la interrelación que existe entre ellas. No es intención elaborar acabadas conclusiones, sino apenas algunas notas urgentes de un campo extendido pero poco profundizado.

Qué (no) son los derechos humanos

A medida que el término derechos humanos cobra importancia y se extiende su uso en diferentes ámbitos, los contornos que contienen su significado se van difuminando. Esto es una característica casi inevitable de su uso, pero existen ciertas problemáticas conexas vinculadas al corrimiento de sus límites epistémicos. La primera, y quizás más importante, parte de comprender el error de creer que toda reflexión e intervención fundada en los derechos humanos se encuentra animada por una intencionalidad crítica. Como advierte Gándara Carballido (2019), los derechos humanos no son críticos per se y pueden servir también para legitimar y reforzar procesos de opresión. Han existido guerras e invasiones motivadas por los derechos humanos, e incluso cierta mirada liberal occidental que encaja perfecto con los intereses neoliberales. Si los derechos humanos se fundan en la razón moderna, no resulta descabellada la invasión a lugares “salvajes” para llevar derechos humanos.

Cuando se sancionó la Declaración Universal de los Derechos del Hombre y del Ciudadano en Francia en 1789, aceptado por muchos como el origen de los derechos humanos, se declaró que “*Los hombres nacen y permanecen libres e iguales en derechos*”. Sin embargo, ese sujeto universal era bastante particular, pues no comprendía ni a las mujeres ni a los esclavos de las colonias francesas.

A Olympe de Gouges le cortaron la cabeza por escribir apenas nueve días después de la Declaración, un texto que lo parafrasea pero que incorporaba a la mujer, titulado: Declaración Universal de los Derechos de la Mujer y de la Ciudadana; Haití tuvo que hacer su propia revolución negra para que dejaran de aplicarles el Code Noir, estatuto jurídico que considera que los negros eran cosas muebles. La Declaración Universal de los Derechos del Hombre y del Ciudadano no hizo libres a los esclavos, sino más propietarios a los varones franceses ricos.

Estos ejemplos sirven para comprender que el discurso de los derechos es un campo de disputa sobre su contenido y que su utilización no siempre anima procesos de lucha contra la opresión, sino que puede servir a su continuación. Pero también sirven para comprender la importancia que tiene construir algunos mojones que, si bien no sirvan para decir qué son los derechos humanos, al menos puedan ser utilizados para decir qué cosa no son los derechos humanos y qué prácticas se encuentran alejadas.

Desde los discursos más recalcitrantes de la actualidad es frecuente escuchar que los derechos humanos serían responsables de una innumerable cantidad de desgracias, desde los problemas de inseguridad, hasta los problemas con migrantes, pasando por el narcotráfico. De allí deviene también la importancia de sentar algunas líneas sobre su contenido.

Podemos comprender que los derechos humanos son una cosmovisión para interpretar la dignidad humana, un prisma que permite elaborar diagnósticos de cómo estamos, articular reclamos en torno al retroceso de derechos o plantear nuevos horizontes de hacia dónde queremos ir. Desde este punto de vista, los derechos humanos son una brújula.

Si bien es cierto que, en tanto discurso, no fueron utilizados por las reivindicaciones laborales de la década del 30 y 40 y las luchas de organizaciones revolucionarias de los 70; a partir de la última dictadura cívico militar, el movimiento de resistencia encarado por los organismos de Derechos, comenzó a encarar los reclamos emancipatorios aglutinados bajo este paradigma. De allí que puedan ser entendidos también como una poética de emancipación que nace ante su flagrante violación. Es la lucha contra la opresión la que se encuentra en el núcleo de los derechos humanos y no ninguna cartesiana razón moderna del iluminismo.

Asimismo, los derechos humanos pueden ser entendidos como el conjunto de condiciones básicas y elementales para el desarrollo de la persona. El derecho a la vida, a la libertad, a votar, a tener un salario digno, una nacionalidad, a que el Estado le garantice la educación y la salud, como también a vivir en un medioambiente sano, en un lugar sin guerra; bien pueden ser entendidos como aquellas condiciones básicas de vitalidad. Desde este punto de vista, pueden entenderse como las facultades y prerrogativas de la ciudadanía y, su contracara, un cúmulo de obligaciones positivas y negativas por parte de los estados, quienes se encuentran obligados a respetarlos, garantizarlos y promoverlos. Michel Foucault (1996, p. 211) plantea en este sentido, que la contracara de los derechos humanos es el sufrimiento humano. “El sufrimiento de los hombres nunca debe ser un mudo residuo de la política, sino que, por el contrario, constituye el fundamento de un derecho absoluto a levantarse y a dirigirse a aquellos que detentan el poder”.

Así como los derechos humanos son la forma moderna de entender la dignidad, su violación es la forma moderna de entender el sufrimiento, antiguo como la propia humanidad.

Frente a la derrota del socialismo real en 1989 y de todo un lenguaje revolucionario, los derechos humanos se plantean, entre otros aspectos, como una nueva semántica de empoderamiento de aquellos grupos que, de forma felizmente empecinada, siguen militando de forma colectiva desde las poéticas democráticas contra toda forma de sufrimiento humano, por ello es que los derechos humanos son construcciones políticas ancladas en la memoria de los pueblos. Podría advertirse rápidamente que no existe nada más alejado de los derechos humanos que un conjunto de privilegios. Los privilegios son a pesar de otros, incluso, contra otros; mientras que los derechos son siempre con otros.

Proponemos aquí una nueva manera de entender los derechos humanos. Los derechos humanos como una tecnología social para proteger la dignidad humana a través de la lucha de los pueblos. Por eso es que los derechos humanos implican siempre obligaciones positivas y negativas del Estado para con las personas. Decimos tecnología social en tanto son un conjunto de métodos, técnicas y herramientas destinadas a resolver un problema social. ¿Qué problema social intentan resolver los derechos humanos? El problema de la precariedad y el problema de la precariedad.

Judith Butler (2010) plantea estas dos características de lo humano. En primer lugar, la precariedad (precariousness), que es una característica de vulnerabilidad que tenemos como especie humana y que es por todos compartida. La posibilidad de ser heridos. Desde el principio, incluso con anterioridad a la individuación misma y por virtud de nuestra existencia corporal, somos entregados a otro. Esto nos hace vulnerables a la violencia; hace que nuestra supervivencia pueda ser determinada incluso por quienes no conocemos y por quienes no

podemos controlar: “La pérdida y la vulnerabilidad parece ser la consecuencia de nuestros cuerpos socialmente constituidos, sujetos a otros, amenazados por la pérdida, expuestos a otros y susceptibles de violencia a causa de esta exposición”, (Butler, 2006, p. 46).

Pero también creemos que deben ser entendidos los derechos humanos como una manera de resolver la precaridad (precarity), que no es ontológica a la existencia humana, sino más bien política. Es una condición impuesta políticamente mediante la cual “ciertos grupos de la población sufren la quiebra de las redes sociales y económicas de apoyo mucho más que otros, y en consecuencia están más expuestos a los daños, la violencia y la muerte”, (Butler, 2017, p. 35). La precaridad maximiza la precariedad.

Comprender los derechos humanos como tecnología social permite evitar su reificación otorgando una noción de herramienta de su uso por parte de colectivos oprimidos. Pero también permite vincular los derechos humanos con ciertas nociones de extensión universitaria, sobre todo en la idea de igualdad que propicia la noción de diálogo de saberes.

Cómo entendemos la extensión universitaria

La extensión es una de las funciones sustantivas de la universidad pública. Su sentido es diverso, constituido en torno a los vaivenes históricos y políticos que han atravesado la universidad y que le dan sentido social a su producción de conocimiento, por lo que es “un concepto polisémico y multidimensional, en permanente construcción desde su origen, influido por el dinámico contexto político, social, económico y cultural en el que cada universidad dialoga y se desarrolla”, (CIN, 2012, p. 6).

En las últimas dos décadas, el modelo hegemónico es denominado como “diálogo de saberes”, el cual supone que el conocimiento académico es incompleto, y que no sólo necesita de otros saberes para ponerse en tensión en base a problemas sociales que lo complejizan con la consecuente ruptura de límites epistemológicos que lo modelizan, sino también porque se pone en discusión el modo en el que se producen saberes socialmente válidos.

Producir conocimiento sí, pero ¿para quién? ¿cómo? ¿desde dónde? Estas preguntas irrumpen en un escenario de fuertes preguntas en torno a la función social de las universidades públicas. La Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior, realizada en Cartagena de Indias en 2008, es una bisagra para comprender cómo estas preguntas no pueden ser leídas de manera aislada, sino como parte de un clima de época con interroga-

tes compartidos a nivel regional y una preocupación por defender la universidad pública de la avanzada neoliberal.

En esa declaración, la enunciación de la educación superior como derecho (que no había sido manifestada de modo tan claro y urgente anteriormente) vino acompañada por un cuestionamiento sobre el rol social de la universidad en relación con la comunidad de la que forma parte.

Las instituciones de Educación Superior deben avanzar en la configuración de una relación más activa con sus contextos. [...] Ello exige impulsar un modelo académico caracterizado por la indagación de los problemas en sus contextos; la producción y transferencia del valor social de los conocimientos; el trabajo conjunto con las comunidades; [...]; una activa labor de divulgación, vinculada a la creación de conciencia ciudadana sustentada en el respeto a los derechos humanos y la diversidad cultural; un trabajo de extensión que enriquezca la formación, colabore en detectar problemas para la agenda de investigación y cree espacios de acción conjunta con distintos actores sociales, especialmente los más postergados. (CRES, 2008, p.6)

Esta declaración - y la reformulación que plantea en torno a la función de la universidad y el vínculo con otros espacios sociales- fue particularmente relevante para la realidad de las universidades al momento de su pronunciamiento, ya que Argentina venía de años tumultuosos en la realidad universitaria y social en general: con una crisis socio económica del 2001 que ya se presentía en pleno auge de las políticas neoliberales, en 1995 se sancionó la Ley N° 24521 denominada “Ley de Educación Superior”, que se encontró con una militancia aguerrida en defensa del carácter público de las universidades, y que dejaba a las instituciones (entre muchas otras cuestiones) a cargo de obtener recursos propios para continuar su regular funcionamiento. El posgrado y la extensión fueron dos espacios que estuvieron vinculados durante mucho tiempo a la función de obtener recursos para el funcionamiento regular de la institución.

Pasar de ser una “función que financia” a una “función que debe ser financiada” fue un desplazamiento que implicó un replanteo de su sentido más general dentro de la universidad. Si la extensión dejaba de cumplir un rol de financiamiento y pasaba a tener un lugar de vinculación con otros territorios, entonces lo debía hacer desde el metié principal de la institución

universitaria: la construcción de conocimiento; evitando también el rol pura y únicamente de asistencia o benefactor.

En un proceso que aquí es enunciado de modo superficial y casi lineal con fines puramente analíticos, la extensión empezó a cuestionarse no sólo el qué, sino también el cómo: ¿qué tipo de vínculo se propiciaba desde la universidad y cómo eso afectaba el conocimiento que se producía? ¿Cómo se traducía eso en el modo de trabajo que se sostenía?

La extensión crítica marcó un horizonte de enunciación claro en ese sentido, que contribuía a definir prácticas concretas que se distanciaban de otros modos y ponían bordes claros en el marco de la polisemia antes mencionada. Esta tradición extensionista crítica tiene sus orígenes en una matriz de pensamiento crítica latinoamericana que estableció un punto de inflexión en el modo de pensar y hacer extensión.

En este contexto nace la corriente que ha sido definida como “extensión crítica” (Tommasino et al, 2006), organizada desde la contradicción liberación-dominación, contemplativa de las mediaciones entre los procesos extensionistas y el proceso general de la hegemonía cultural, política y económica, y preocupada por el vínculo educativo en sus dimensiones ético-política, pedagógica y metodológica. (Cano, 2014, p.18).

Pueden reconocerse en ella dos objetivos dialéctica y orgánicamente relacionados (Tommasino, Medina y Tony, 2018): por un lado la preparación de universitarios formados en espacios integrales más allá de la exclusiva formación técnica, comprometidos y solidarios con las sociedades latinoamericanas; y por otro lado contribuir a los procesos de organización y autonomía de los sectores populares subalternos intentando generar procesos de poder popular (Tommasino *et al*, 2018, p.20).

Tal como mencionamos anteriormente, los sentidos en torno a la extensión son cambiantes según los tiempos y contextos que le dan forma, y así en los últimos años se ha reconocido a los feminismos como un elemento constitutivo nodal de la concepción extensionista crítica, y no sólo una perspectiva que se viene a adicionar a lo ya planteado anteriormente por ser “políticamente correcto”.

Si la extensión crítica se propone como una concepción que disputa activamente la distribución de poder fuera y dentro de las universidades, con eje en la construcción colectiva con intencionalidad transformadora de la realidad y proponiendo no sólo un discurso, sino

también un enfoque metodológico que pondera los vínculos y la construcción comunitaria, entonces tiene mucho en común de su raíz con las banderas del feminismo (Colacci y Filippi, 2020).

Algunas interrelaciones posibles entre extensión y derechos humanos

La relación entre extensión y los derechos humanos comprende más interrogantes que afirmaciones pero existen al menos dos maneras de abordar la cuestión. En primer lugar, desde el campo extensionista preguntarse qué implica hacer extensión desde el paradigma de los derechos humanos. En segundo lugar, desde el campo de los derechos humanos, preguntarse cómo la forma en la que se plantean las construcciones de conocimientos desde el diálogo de saberes impacta en la manera que comprendemos y pensamos los derechos humanos. Nos dispondremos a ensayar algunas líneas en ese sentido.

Extensión desde el paradigma de los derechos humanos

Tratamos con este apartado de correr nos de algunos lugares comunes que de tan visitados han quedado un tanto vaciados de sentido. Concebir la extensión desde el paradigma de los derechos humanos ha sido uno de estos casos, en los que su simple mención funciona como un talismán que pareciera cubrirnos ante efectos no deseados de la intervención, aunque su mera evocación no tiene efectos por sí misma si no se traduce en decisiones teórico-políticas y metodológicas que operativicen su sentido.

En lo referente al primer punto, cuando se intenta realizar prácticas extensionistas desde el paradigma de los derechos humanos, existen algunas preguntas que deberían considerarse por parte de quienes las realizan -tanto en la planificación como en la ejecución y evaluación-.

1° *¿Con quiénes decidimos hacer extensión?* La respuesta a esta pregunta no es ingenua y da cuenta de una concepción en relación a los derechos humanos de quien encara una práctica extensionista, sobre todo cuando se piensa desde una institución como la universidad pública. No es igual, por ejemplo, trabajar con/para una empresa privada que hacerlo con emprendimientos autogestionados en un encuadre de economía social.

La elección no es caprichosa, y pone en tensión la matriz misma de concepciones acerca de la función de la universidad. ¿Acaso no son las grandes empresas una parte fundamental de nuestra sociedad? ¿No deberíamos poder trabajar con ellas para modificar “desde adentro” algunas prácticas y tener una incidencia en su impacto? ¿Lo privado incluso podría producir alternativas que no pueden instalarse desde lo público -como es el caso de instituciones educativas-? Todas estas preguntas tienen sentido y es preciso ponerlas sobre la mesa de discusión, ya que nos pueden devolver debates más que fructíferos.

Sin embargo, es preciso comprender la razón de esta inclinación de la extensión universitaria por trabajar con instituciones públicas, grupos u organizaciones sociales. La extensión crítica tiene en su seno la “defensa” de lo público, el acompañamiento de sujetos o procesos que se encuentren en condiciones de mayor fragilidad, y la protección de construcciones sociales colectivas emergentes que sean posibilitadoras de condiciones vitales y significativas socialmente. En este sentido, la extensión crítica intenta construir con otros para preservar cosmovisiones, prácticas, saberes que son parte de lo común como sociedad, y tiene muy en claro que es preciso sostener esos espacios de encuentro colectivo, y que el modo de hacerlo es la actitud activa y alerta que posibilita la defensa. Una defensa que es precisa por el avance persistente de políticas neoliberales que amenazan de forma permanente estos modos de construcción.

Podríamos declarar que el mejor criterio es trabajar con todos los sectores por igual, porque de ese modo estaríamos siendo equitativos e imparciales. Hay una gran equivocación en esa concepción, ya que asumiríamos que todos los sectores -y todos los sujetos- parten de las mismas condiciones y posibilidades, e implicaría desconocer las lógicas de mercado, su acumulación capitalista, la construcción de monopolios de poder y de saberes hegemónicos que han silenciado otros saberes, y los efectos e injusticias que esto ha ocasionado en los pueblos históricamente. Deberíamos hacer un esfuerzo ingente por no notar las infinitas diferencias y pensar que trabajar con unos y con otros es igual, y trabajar con todos es equívoco.

Donde hay derechos vulnerados hay un lugar político claro para la universidad pública, una responsabilidad ineludible y un sitio para la extensión crítica que se reconoce hija de las luchas latinoamericanas del último siglo (Tommasino y Cano, 2016).

2° *¿Cómo concebimos a los otros?* Los derechos humanos desde una perspectiva crítica implican entender que los derechos son *con* otros y no solo *para* o *sobre* otros. Esto es también una premisa para comprender la extensión universitaria desde el diálogo de saberes alejada

de nociones de extensión más vinculadas con otros modelos en los que se hace extensión únicamente *para o sobre* otros.

Se torna necesario recuperar la categoría de *diálogo de dignidades* para pensar la extensión y los derechos humanos. En ambos casos, los otros no son un objeto de intervención, sino sujetos que se resisten, dialogan, ceden, negocian, conversan y propician encuentros pero también desencuentros. No es un otro moldeable a nuestros deseos: “el buen pobre”, “el buen campesino”, “el buen referente de organización social” que no nos interpela, no exige, ni demanda que tensionemos nuestra institución de referencia; no es el Frankenstein que podemos fabricar a partir de representaciones romantizadas (Meirieu, 1998). Es, sin embargo, un otro que nos devuelve nuestros propios límites institucionales e incluso disciplinares, y deja en evidencia la incompletud de nuestros saberes académicos, pero también saberes en tanto formas de acción (Santos, 2009).

En otras palabras, no es posible hacer extensión desde los derechos humanos con posiciones paternalistas que infantilicen, desjerarquicen o supongan a los otros. Pensar la extensión *con* otros nos marca un camino. No sólo un horizonte discursivo, sino también de decisiones de un orden más concreto y operativo, pero no por ello menos significativas. Son estas micro o meso decisiones en las que se juegan los sentidos teórico-políticos del hacer, en los que se entiende la acción como una intervención, pero no sobre un sujeto, sino sobre una problemática que puede significarse de modo común.

Una intervención que se comprende como un proceso que reconoce inscribirse en una historia, entre sujetos y con vaivenes; una intervención como “venir entre” procesos de signo contradictorio, entre lo instituido y lo instituyente, entre aquello que viene siendo y aquello que busca ser, que se propone ser, que demanda ser, que está latiendo y exigiendo un lugar para ser” (Ávila, 2017, p. 3).

Nuestro lugar en ese espacio conjunto se construye en articulación con ese otro y sus posibilidades, limitaciones e intencionalidades. Será el lugar que “podamos” habitar, y no necesariamente el que “deseamos”. Será el lugar pertinente para ese momento del vínculo, y que siempre será dinámico porque el contexto y las condiciones lo son; porque los otros y nosotros lo somos.

3 *¿Cómo trabajamos y entendemos las urgencias?* Entre las tensiones del trabajo conjunto es posible reconocer una que se vuelve palpable en el encuentro, y que pone en jaque muchas construcciones extensionistas frente a la imposibilidad de congeniar los tiempos académicos con los tiempos de otros espacios sociales. Poder trabajar con otros implica poder re-

conocer sus necesidades y urgencias, para saber que a veces lo acordado se suspende por la inminencia de la vida, o la priorización de ciertos momentos que son significativos para otros.

Será así que por momentos la centralidad del quehacer estará puesta en otros procesos que requieren una mayor o más rápida atención que aquello que nos une a priori, pero esto no puede opacar la relevancia de nuestra tarea en torno al conocimiento y el compromiso por re-hacerlo, modificarlo, deconstruirlo y hacer de la matriz de saberes académica un espacio más plural y democrático. Si perdemos ese eje, si desdibujamos ese sentido, estamos dejando una gran batalla sin librar.

Como trabajadores del conocimiento nuestra materialidad de trabajo son las ideas y generar modos -dentro de lo que nos cabe- para que no queden sólo en ese plano del pensamiento, y si bien parece que otras urgencias son siempre más importantes, bien sabemos que las ideas pueden motorizar luchas pero también pueden cobrarse vidas. Nos sobran las ejemplificaciones, y nos sobran los motivos para saber que aunque a veces debemos acompañar otras urgencias de la vida cotidiana, eso por lo que peleamos con convicción es también una urgencia en otra temporalidad.

Por otro lado, en la urgencia, nuestra representación simbólica como institución de saber hegemónico resulta muchas veces una herramienta clave, y nos ha servido más de una vez estratégicamente para ingresar, evitar, motorizar o reactivar procesos. Sin embargo, así como en algunos contextos puede resultar estratégico su uso, en otras ocasiones surte el efecto contrario, y nos cierra puertas, porque la universidad también es una institución con una larga historia, compleja y heterogénea, y al momento de la intervención ingresamos con esa ambivalencia que conlleva la universidad como territorio (Erreguerena, 2020).

El impacto de la extensión en el campo de los derechos humanos

No solo los derechos humanos impactan en la manera de hacer extensión, sino que ciertas formas de comprender las prácticas extensionistas desde el paradigma crítico tienen su gravitación en los derechos humanos.

Comprendemos que los derechos humanos no brotan de la razón moderna occidental ni de ninguna concepción del derecho natural. Se construyó una teoría de los derechos que se asemeja bastante a una metafísica del alma. Parecería que, así como cuando nace una persona tiene “alma”, tendría en igual sentido derechos. ¿Qué esconde esta manera de

comprender los derechos humanos? Esconde el carácter humano, político e histórico de la conquista de los derechos, que no se da en un proceso consensuado y sin conflictos, sino en luchas sociales. Es decir, tenemos derechos humanos no por el mero hecho de ser personas, sino porque en la historia existieron otras personas que lucharon por su conquista. Por eso, la contracara de un derecho es el sufrimiento humano.

Los derechos son la síntesis de una dialéctica histórica entre violación y reconocimiento. Cada sufrimiento humano, bien puede ser traducido luego en una violación de los derechos humanos. Pero el dolor no es suficiente para conquistar derechos. Se requiere que esa emoción individual se politice y sea sentida como dolor social, producido por la injusticia de una estructura social que oprime a determinados grupos por su pertenencia a una clase social, etnia o género, entre otros criterios de estratificación. Incluso, a pesar de que el sufrimiento sea experimentado como social, se requiere otro elemento fundamental para conquistar derechos: la lucha colectiva.

Los derechos tampoco nacen de un tratado o de una ley, anidan en la memoria viva de los pueblos, pueblos que han sufrido su flagrante violación y que han luchado para evitar el retorno del horror. Es decir, no hay derechos humanos de las luchas individuales, sino de complejos procesos sociales en los que se colectivizan los dolores, las luchas y las conquistas.

La extensión universitaria tiene el potencial para aportar, desde lo teórico-metodológico al campo de los derechos humanos, no solo de las problemáticas en particular de grupos específicos, sino también en torno a las estrategias colectivas de lucha social. La noción de que los derechos nace de las luchas y no de principios divinos, es una constatación histórica. De allí la importancia de la extensión como una forma de entender, acompañar y potenciar esas prácticas en vínculos horizontales que permitan comprender las urgencias de las comunidades.

Otro de los aportes de la extensión al campo de los derechos humanos es cómo se plantea una construcción dialógica de conocimiento que permita romper con la matriz colonial de los derechos humanos. La colonialidad del saber implica que la producción de saber estuvo atado a una determinada matriz europea, por ello se habla de eurocentrismo epistémico como única forma válida de producción de conocimiento. Ello implicó la destrucción o desjerarquización de las formas en que las comunidades producían conocimiento. Si el colonialismo ha producido un conocimiento desde una matriz única y europea excluyendo otras formas de saber, las prácticas extensionistas tienen la potencialidad de permitir construir otras formas de conocimiento en conjunto con la comunidad, jerarquizando las formas de saber de esa comunidad, aunque no tenga la validación del método científico.

De allí que para los derechos humanos la función extensionista de la universidad tenga una importancia superlativa, pues implica conocimiento a partir de un diálogo de saberes con la comunidad. Los derechos humanos deben nutrirse de la experiencia de las organizaciones sociales en la lucha por los derechos.

Conclusión

En el presente artículo se intentó vincular una noción crítica de los derechos humanos con una manera también crítica de comprender las prácticas extensionistas. Será motivo de otros textos analizar el rol de la universidad con los derechos humanos en las funciones de docencia (de pregrado, grado y posgrado) e investigación. No resulta razonable que la extensión sea la única función universitaria que deba vincularse con colectivos excluidos, mientras que la investigación científica conciba a las personas como *objeto* de estudio o continúen las cátedras con prácticas elitistas de enseñanza donde el conocimiento pareciera ser el privilegio de unos pocos. Las universidades públicas tienen enormes responsabilidades en todas sus funciones en asumir una concepción de derechos humanos que posibilite la producción de conocimiento por y para todos. Por ello es que la perspectiva de los derechos humanos debe ser transversal a la integralidad de funciones de la universidad pública.

Desde otra relación que hemos asumido, parece difícil continuar pensando los derechos humanos sólo desde una matriz occidental del conocimiento, sin incorporar los saberes otros y otras maneras de construir conocimiento.

La relación entre derechos humanos y extensión plantea más incertidumbres que certezas, y abre preguntas que requieren ser pensadas y respondidas. Los bordes difusos que le son comunes a ambas, la polisemia que atraviesa los sentidos que se adscriben a ambas, así como las luchas de sentidos en su interior, son algunos de los puntos en contacto. A esto debemos sumarle el desafío que ambas sostienen, tanto de repensar lo instituido, como de sostener una fuerza instituyente que no sólo mira hacia afuera, sino también hacia nuestras propias casas.

En 2008 la Conferencia Regional de Educación Superior expresó:

Es necesario promover el respeto y la defensa de los derechos humanos, incluyendo: el combate contra toda forma de discriminación, opresión y dominación; la lucha por la igualdad, la justicia social, la equidad de género;

la defensa y el enriquecimiento de nuestros patrimonios culturales y ambientales; la seguridad y soberanía alimentaría y la erradicación del hambre y la pobreza; el diálogo intercultural con pleno respeto a las identidades; la promoción de una cultura de paz, tanto como la unidad latinoamericana y caribeña y la cooperación con los pueblos del Mundo. Éstos forman parte de los compromisos vitales de la Educación Superior y han de expresarse en todos los programas de formación, así como en las prioridades de investigación, extensión y cooperación interinstitucional. (CRES, 2008, p.6).

El desafío se encuentra hoy en cómo operativizar una extensión universitaria que acompañe las luchas por los derechos humanos y de cómo los derechos humanos pueden ampliar su frontera al incorporar la extensión a través del diálogo de saberes con la comunidad como una manera de construir conocimiento situado y decolonial.

Sus similitudes y debilidades frente a otras fuerzas y otros discursos deben ser motivo suficiente para construir en conjunto, desde el desafío de deconstruir años de avasallamiento de otros con la certeza de que tanto el campo extensionista como el campo de los derechos humanos nos exceden en tanto individuos, y por eso tienen la potencia de la persistencia en el tiempo. Temporalidad prolongada que necesitaremos para desandar tantos caminos de injusticia y dolor.

La relación entre extensión y derechos humanos no es una alianza que se construye coyunturalmente entre actores ocasionales de un escenario político común. Es una hermandad que nace de los dolores que convocan a la acción inminente y a la lucha permanente, orientando las agendas por la defensa de la vida común que nos permite un piso de dignidad para seguir siendo, un diálogo de dignidades.

Bibliografía

Ávila, S. (2017). Las intervenciones profesionales como desafíos instituyentes en tiempos controversiales. *Revista Páginas* N°8 (12) Noviembre. Córdoba: Escuela de Ciencias de la Educación. FFyH-UNC. Disponible en <https://revistas.unc.edu.ar>

Butler, J. (2017). *Cuerpos aliados y lucha política. Hacia una teoría performativa de la asamblea*. Paidós.

Butler, J. (2010). *Marcos de guerra. Las vidas lloradas*. Paidós.

Butler, J. (2006). *Vida precaria. El poder del duelo y la violencia*. Paidós.

Cano, A. (2014). *La extensión universitaria en la transformación de la universidad latinoamericana del siglo XXI: disputas y desafíos*. CLACSO. Disponible en http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/becas/20141202093928/ensayo_cano_premio_pedro_krotsch.pdf

CIN. Consejo Interuniversitario Nacional (2012). Plan estratégico 2012-2015. Acuerdo Plenario, N° 811/12 Santa Fe.

Conferencia Regional de Educación Superior (2008) Declaración de la Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Cartagena de Indias: IE-SALC-UNESCO.

Colacci, R. y Filippi, J. (2020). La extensión crítica será feminista o no será. *Revista E+E: estudios de extensión en humanidades*. V 7, n°9, 2020. Pp.18-29. Córdoba. Facultad de Filosofía y Humanidades. Disponible en: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/EEH/index>

Crisafulli, L. (2018). *Derechos Humanos. Praxis histórica, vulneración, militancias reconocimiento*. Editores del Sur.

Erreguerena, F. (2020). Repolitizar los territorios. Reflexiones sobre los conceptos de territorio y poder en la extensión universitaria. *E+E: Revista de Extensión Universitaria*, 10(13), e0012. doi: 10.14409/extension.2020.13.Jul-Dic.e0012.

Foucault, M. (1996). *La vida de los hombres infames*. Colección Caronte Ensayos.

Gándara Carballido, M. (2019). *Los Derechos Humanos en el siglo XXI. Una mirada desde el Pensamiento Crítico*. Clacso.

Meirieu, P. (1998). *Frankenstein Educador*. Laertes

Santos, BdS. (2009). *Una Epistemología del Sur. La reinención del conocimiento y la emancipación social*. Siglo XXI Editores, CLACSO.

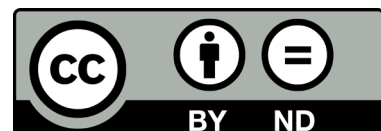
Tommasino, H. y Cano, A. (2016). *Modelos de extensión universitaria en las universidades latinoamericanas en el siglo XXI: Tendencias y controversias*. *Universidades*. N° 67. UDUAL.

Tommasino, H. Medina, JM. y Toni, M. (2018). Extensión Crítica, Integralidad y Sistematización, algunos abordajes teórico metodológicos. En: Tommasino, H. y JM. Medina (Comps.) *Extensión crítica: Construcción de una universidad en contexto: sistematización de experiencias de gestión y territorio de la Universidad Nacional de Rosario*. UNR Editora. Editorial de la Universidad Nacional de Rosario.

Zaffaroni, E. (2022). Las dos historias de los derechos humanos. En: Coppola, P. y Crisafulli, L. *Dir-Sistema Penal y Derechos Humanos. Interpelaciones al Poder*. Editores del Sur.

Licencia Creative Commons

Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.



Narración, filosofía y reparación en dos experiencias de memoria con personas mayores. Comentarios arendtianos para pensar la extensión desde la perspectiva de los derechos humanos

Maximiliano J. Chirino¹ | maximiliano.chirino@gmail.com | Universidad Nacional de Córdoba

Recepción: 24/03/23

Aceptación final: 29/05/23

Resumen

El presente artículo comparte una serie de reflexiones a partir de dos experiencias con personas mayores en el marco de una ayudantía alumno extensionista desarrollada al interior del Programa de Adultos Mayores de la Secretaría de Extensión Universitaria (SEU-UNC), durante el año 2022. En dichas experiencias se articularon estrategias en torno a la narración y deliberación ética con reflexiones propiamente de la filosofía, propiciando el ejercicio activo de la memoria del pasado y presente.

En el marco de una posición de defensa por los derechos humanos de las personas mayores, el trabajo propone pensar las experiencias acontecidas en diálogo con las lecturas desarrolladas por Hannah Arendt acerca del lugar de la narración en la condición intersubjetiva de la existencia humana. Se sostiene que articular la práctica extensionista con una perspectiva de los derechos humanos, que habilite el encuentro intersubjetivo e intergeneracional, pue-

¹ Estudiante de Filosofía (FFyH-UNC) y de Teatro (FA-UNC). Integrante del grupo radicado en el CIFYH (UNC) "Nudos problemáticos en la obra de Arendt para pensar el presente: filosofía política, republicano, feminismo y humanismo". Correo: maximiliano.chirino@gmail.com.

de significar la posibilidad de agenciamiento democrático en las experiencias de vida de las personas mayores.

A modo conclusivo, el trabajo propone arraigar institucionalmente la práctica extensionista en las experiencias de enseñanza universitaria. Abogando por un proceso de curricularización de la extensión, se defiende que dicho esfuerzo podría constituir un aporte significativo a la revalorización de las prácticas territoriales con agentes extrauniversitarios.

Palabras clave: derechos humanos, personas mayores, extensión universitaria, Hannah Arendt

Abstract

This article shares a series of reflections based on two experiences with older adults in the framework of an extension student assistantship developed within the Older Adults Program of the University Extension Secretariat (SEU-UNC), during the year 2022. In said experiences, strategies were articulated around the narration and ethical deliberation with reflections proper to philosophy, promoting the active exercise of the memory of the past and present.

Within the framework of a position of defense for the human rights of older adults, the paper proposes to think about the experiences that occurred in dialogue with the readings developed by Hannah Arendt about the place of the narrative in the intersubjective condition of human existence. It maintains that articulating the extension practice with a perspective of human rights, which promotes the intersubjective and intergenerational encounter, can mean the possibility of democratic planning in the life experiences of the main characters.

In conclusion, the paper proposes to institutionally root the extension practice in university teaching experiences. Advocating for a process of curricularization of the extension, it is argued that this effort could constitute a significant contribution to the revaluation of territorial practices with extra-university agents.

Keywords: human rights, older adults, university extension, Hannah Arendt

Considerar lo poco considerado: nuestra condición humana intersubjetiva

Aunque nos consolara que las cosas perecieran con la tardanza con la que se construyeron, lo cierto es que el crecimiento es lento y la ruina rápida
Séneca, *Epístola a Lucilius*, 91, 6.

Suelen ser pocas las ocasiones en que escribir en contextos universitarios y académicos se vuelve un acto permeable con la vida. Permítame considerar lo que sigue como, aunque sea, un intento breve. Estas palabras y las que siguen están dedicadas a quienes me han acompañado y convidado de pensamientos y afectos en los talleres para personas mayores que a continuación comentaré: particularmente va dedicado a las y los compañeros y compañeras estudiantes y a los docentes Hernán García y Pamela Ceccoli, quienes habilitaron la palabra y la pregunta. Pero, sobre todo, se lo dedico a mi abuela Nelly, quien durante estos años me permite la espesa y difícil, aunque no por eso poco feliz, compañía del transcurrir del tiempo.

Hace unos años inicié un vínculo con un programa de extensión de la universidad. Lo relato así livianamente, porque así de liviano fue mi andar, despreocupado e incrédulo de que la práctica extensionista pudiese hacer algo conmigo más de lo que yo podría con ella. Se trataba en cuestión del **Programa de Adultos Mayores** de la Secretaría de Extensión Universitaria de la Universidad Nacional de Córdoba, donde en el año 2020 decidí incorporarme en el marco de una ayudantía de alumno extensionista².

El programa, cuyo trabajo colectivo es posible por la articulación constante de docentes, nodocentes, estudiantes y egresados, desarrolla sus tareas desde el año 2010, incorporando desde ese momento el trabajo con estudiantes de grado. Una de sus líneas de acción —a la que haré referencia en este artículo— es el dictado de talleres prácticos que el programa brinda en convenio con el PAMI³. Los talleres que se dictan para personas mayores configuran tres grandes áreas temáticas: tecnología, idiomas, y cursos generales que involucran la enseñanza de artes, gestión y creación de contenido radial, filosofía, y prácticas para el hogar como jardinería y reciclaje, entre otros cursos. Dichas instancias tienen lugar en la ciudad de Córdoba y también en el interior de la provincia, incorporándose además, a partir del año 2020 por razones de la contingencia dada la pandemia mundial, la modalidad virtual y semi-

² Las ayudantías alumno extensionista son un tipo particular de ayudantías que la UNC viene desarrollando desde el año 2008 con el objetivo de incorporar a estudiantes de grado en las prácticas extensionistas que diversos programas y proyectos sostienen año a año.

³ El Programa de Atención Médica Integral (PAMI), perteneciente al Instituto Nacional de Servicios Sociales para Jubilados y Pensionados (INSSJP) del Estado Argentino, desarrolla desde el año 2010 el programa UPAMI, destinado a garantizar en convenio con más de 40 universidades de todo el país el dictado de cursos universitarios para sus afiliados y el público en general. Para más información recomiendo acceder a la plataforma del programa mediante el siguiente enlace.

presencial de enseñanza, posibilitando que los talleres sean tomados además por personas mayores de distintos puntos del país e incluso por quienes se encuentran en otros países.

El año en que inicié mi experiencia como ayudante alumno al interior del programa significó mucho más que una nueva configuración de la enseñanza en plataformas virtuales. La pandemia ocasionada por el virus COVID-19 trajo consigo no sólo una serie de nuevos problemas en torno al cuidado, la salud y lo público (como la regulación de la circulación y proxemia de los cuerpos o el control de la sintomatología y condición inmunitaria de los mismos), sino que, sobre todo, se instaló un escenario de suma vulnerabilidad en torno a la vida. Esta rehabilitación de ciertos interrogantes en relación a las condiciones de cuidado de la vida de las distintas corporalidades impactó de forma directa en las personas mayores. El riesgo de enfermedad mayormente marcado en dicho colectivo y el aislamiento social como política de prevención, reforzaron la exclusión que las personas mayores padecen estructuralmente en nuestras comunidades.

A partir de este diagnóstico del año 2020 fue que el programa, junto con UPAMI, decidió garantizar los cursos universitarios en modalidad virtual. Esta decisión institucional es susceptible de ser leída bajo la comprensión de la importancia de dos grandes cuestiones poco consideradas en nuestros ámbitos universitarios y académicos: sostener espacios intersubjetivos y apostar por el encuentro intergeneracional.

En distintos escritos, Hannah Arendt ha advertido sobre la condición humana propiamente intersubjetiva de la existencia, señalando que todo agente viene a un mundo ya iniciado y que partirá de un mundo sin que su partida implique el final del mundo en común que le ha dado asilo: “Estar vivo significa vivir en un mundo anterior a la propia llegada y que nos sobrevivirá al partir” (2010, p. 45). Nada ni nadie por tanto existe en singular, aislado, y sin un mundo, sino que es la pluralidad la condición de la existencia humana intersubjetiva. En sus fragmentos de los años sesenta de *¿Qué es la política?* Arendt (2019a) define que la pluralidad “remite al hecho de que los hombres, no el Hombre, vivan en la Tierra y habiten en el mundo” (p. 22). Y en otro texto, *La vida del espíritu*, Arendt (2010) reflexiona sobre el carácter fenoménico de la aparición donde podemos apreciar que nuestra existencia es de por sí compartida: “Nada de lo que es existe en singular desde el momento en que hace su aparición; todo lo que es está destinado a ser percibido por alguien” (p. 43).

A esta última apreciación fenomenológica sobre la existencia intersubjetiva en términos de su espacialidad es posible sumarle un comentario en torno a la temporalidad de la existencia humana: su condición intergeneracional. En *Entre el pasado y el futuro*, un libro donde Arendt compiló varios de sus ensayos a modo de ejercicios del pensamiento político, señala que el presente es ese punto que se traza por dos fuerzas que se desarrollan vivazmente: el pasado

y el futuro. En ese espacio intermedio signado por lo que acontece *hoy*, la autora localiza y arraiga al pensamiento, no visto como una facultad representacional sino más bien desde el punto de vista existencial: “El propio pensamiento surge de los incidentes de la experiencia viva” (2016, p. 30), señala la autora.

Dado que nuestra existencia humana es intersubjetiva en la medida en que vivir significa habitar un mundo que nos precede y sobrevivirá —aunque esto último hoy, clara y tristemente, no podamos afirmarlo con la misma seguridad—, el pasado no trae consigo necesariamente una prescripción respecto a qué hacer con el mundo heredado. Esto lo reflexiona Arendt a partir de su lectura del aforismo de René Char⁴ (poeta de la resistencia francesa ante la ocupación nazi) donde es posible atender la potencialidad de pensar en términos intergeneracionales. En la medida en que requerimos de otros para existir, para compartir esa mismidad del mundo en común, resulta imprescindible construir lazos entre las generaciones que han habitado, habitan y habitarán el mundo.

Desde este marco, habilitar espacios intersubjetivos apostando por el encuentro intergeneracional nos permite una *comprensión* más aproximada y justa con nuestro tiempo. En consonancia con lo expuesto hasta ahora, es esclarecedor lo que Arendt (2018) señala sobre qué es la comprensión en un texto de la década de los cincuenta: “Es el modo específicamente humano de vivir, porque cada persona necesita reconciliarse con un mundo al que ha venido como extranjera y, en cuanto es única y distinta, siempre permanecerá como una extranjera” (p. 444). Encontrarnos con otras y otros en espacios colectivos nos permitirá, aunque sea brevemente, la posibilidad de ejercer la comprensión, en la medida en que se nos aparece ante todas y todos un mundo común compartido que tratamos día a día de dotar de sentidos.

Retomando la reconstrucción de lo que fue el Programa de Adultos Mayores a partir del año 2020, la centralidad que ocupó considerar la necesidad de habilitar espacios intersubjetivos e intergeneracionales se enmarcó en la defensa de los derechos humanos en las personas mayores. En consonancia con declaraciones internacionales⁵, el Programa ha sostenido como objetivo promover, fortalecer y asegurar el ejercicio de todos los derechos humanos de las personas mayores, a través de diversas acciones que contribuyan a su plena inclusión, integración y participación en la comunidad. Desde este posicionamiento ético-político y frente a un escenario de suma desintegración del tejido social y de vulnerabilidad sobre las condiciones de vida, el 2020 significó en gran medida comenzar a considerar con mayor

4 El aforismo en cuestión indica que “nuestra herencia no proviene de ningún testamento” (Arendt citando a Char, 2016, p. 13).

5 Un documento clave al respecto ha sido la declaración de la Convención Interamericana sobre la Protección de los Derechos Humanos de las Personas Mayores desarrollada en el año 2015. El texto puede ser consultado en el siguiente [enlace](#).

relevancia lo que poco era considerado hasta el momento: la condición humana intersubjetiva.

Desde ya que esta lectura no busca reducir la multidimensionalidad de la intersubjetividad a la acción de ayudantes alumnos, ni mucho menos sobrestimar la decisión de espacios virtuales para el dictado de los cursos de UPAMI. Habilitar espacios intersubjetivos apostando por el encuentro intergeneracional, por la participación y por el trabajo colectivo junto a personas mayores es, de mínima, una deuda con toda nuestra comunidad.

Considerar la inclusión de ayudantes alumnos y el dictado virtual de los cursos nos permite atender de manera crítica las condiciones para la escucha, la participación y el acceso a derechos como la educación, la cultura y recreación por parte de las personas mayores.

Pensar el relato como posibilidad para contar sobre sí junto a otras y otros

Todas las penas pueden soportarse si las ponemos en una historia
o contamos una historia sobre ellas
Isak Dinesen

Con las palabras de Dinesen comienza el apartado de *La condición humana* (2019b) referido a la facultad de la acción. En su obra, Hannah Arendt se ocupa de las tres facultades que constituyen la *vita activa*: el trabajo como labor sobre las necesidades biológicas, el hacer-obra en cuanto fabricación de objetos, y la acción en cuanto facultad de *praxis* (transformación) y *discurso* (dar cuenta de la perspectiva que se tiene del mundo en el que se vive). De estas tres, solo la acción no requiere necesariamente de objetos materiales para su realización, ya que articula con lo que es específicamente humano: actos y discursos. Una vida sin acción ni discurso es para Arendt una vida “literalmente muerta para el mundo; ha dejado de ser una vida humana porque ya no la viven los hombres” (2019b, p. 201), resultando así para la autora la capacidad de *praxis* y *discurso* como parte insustituible de la condición de la existencia propiamente humana.

Mediante actos y discursos el agente se inserta en un mundo compartido junto a otros. En esa inserción se aparece junto y ante otras/os donde se responde ante la pregunta ¿quién eres tú? Por medio de esta aparición se afirma la unicidad y distinción de todo ser humano, puesto que para Arendt “mediante la acción y el discurso, los hombres muestran quiénes

son, revelan activamente su única y personal identidad y hacen su aparición en el mundo humano” (2019b, p. 203).

A partir de esta lectura arendtiana sobre el lugar de la narración quisiera detenerme a pensar dos experiencias que acontecieron al interior del Programa de Adultos Mayores en el año 2022. Como ya fue mencionado, el programa inició una articulación en el año 2020 más específica en torno al sostenimiento de espacios intersubjetivos e intergeneracionales. Esto con el tiempo se fue sedimentando y mejorando, resultando una constitución más definida al interior del vínculo entre ayudantes alumnos, equipos docentes y estudiantes mayores⁶. En este sentido se realizó no solo una apuesta en la orientación de aspectos del orden de lo afectivo y didáctico-metodológico en las clases mismas de los talleres, sino que el Programa organizó y promovió distintas actividades tales como ciclos de conversatorios y encuentros donde las personas mayores pudiesen compartir experiencias y reflexionar colectivamente. “Fue como si recién pudiésemos como grupo hablar de lo que nos pasa” señalaba una de las estudiantes en una de las devoluciones⁷ realizadas hacia el Programa.

Este acento en la circulación de la palabra y en la posibilidad de hablar en primera persona fue en gran medida lo que signó la primera experiencia a la que haré referencia, a saber, el desarrollo del taller —dictado en el marco del convenio entre el Programa y UPAMI—, titulado “Juegos escriturales para contar nuestras memorias” cargo de la docente Pamela Ceccoli.

Con la participación regular de 15 estudiantes, en su totalidad mujeres, el taller tuvo como objetivo practicar ciertas dinámicas en la escritura que articularon memorias propias y ficciones en torno a lo que las participantes *imaginaban* y *deseaban* como posible en relación a sus vivencias personales y proyectos de vida. En una serie de doce encuentros el taller fue promoviendo la sensibilización en torno a la narración como práctica del relato de sí mismas: “entramos y salimos de la ficción, porque algo hay en eso sobre nosotras mismas” (respuesta de una estudiante cuando le consultaron sobre qué piensa acerca del taller).

Si retomamos el marco de lectura arendtiana, podemos pensar que en la narración sobre el pasado propio, y también sobre los deseos y expectativas que se tuvieron y tienen frente a dicho pasado, a las compañeras estudiantes se les jugó la posibilidad de *mostrarse* ante

6 Al respecto sugiero la lectura de un artículo de mi autoría donde reconstruyo específicamente el rol que como Ayudantes Alumnos fuimos desarrollando al interior de la práctica extensionista. Ver: Chirino, M. (2021). Ayudantes Alumnos en la Extensión: agencia e intercambio intergeneracional. *Revista EXT*, N° 14, pp. 1-10.

7 Todos los comentarios citados de estudiantes mayores han sido extraídos de las devoluciones realizadas al Programa. En cada cierre de cuatrimestre el Programa prevee instancias de evaluación de la experiencia por parte de las y los participantes. Por un lado se trata de instancias orales y por otro de escritas opcionales. En todos los casos citados se omiten los nombres para preservar la identidad de las y los estudiantes.

otras. Aparecer, como mostración en un mundo público, compartido e intersubjetivo, es para Arendt (2015; 2019b), responder ante la pregunta ¿quién eres tú? (Y también: ¿qué crees? ¿Qué sientes? ¿Qué piensas?). En ese *entrar y salir* de la ficción, operaba la aparición de quien se narra, pero también las costuras de sus relatos, sus continuidades y discontinuidades.

“Pasa que me acuerdo de muchas cosas y me emociono” compartía una compañera estudiante. Eso que *pasa* en la práctica de la narración es susceptible de ser pensado en términos de un ejercicio de memoria y (re)construcción del quién que aparece cuando la palabra circula. Si bien entre el relato y la producción literaria hubo una serie de ejercicios que acompañaron y sostuvieron el proceso, la potencia está en la práctica misma de la narración, en el acto mismo de pronunciar *quién es una*.

En términos del carácter público del mundo como apariencia que se nos presenta a todos y como mundo común que es compartido intersubjetivamente, en el acto de aparecer, en el ejercicio de la narración, ante otros —que constituyen, potencialmente, una comunidad—, se posibilita “[comprender] cómo y bajo qué articulación específica el mundo común se le presenta al otro, quien como persona permanece siempre desigual o distinto” (Arendt, 2015, p. 55). De este modo estamos en condiciones de afirmar que en las prácticas de narración de sí no solo hay un trabajo consigo misma/o en el sentido de reflexionar sobre la propia experiencia, sino que también se trata de un tipo de práctica netamente política. “Este tipo de comprensión —ver el mundo (tal y como decimos hoy en día, de modo más bien trillado) desde el punto de vista del otro— es el tipo de conocimiento político por excelencia” (Arendt, 2015, pp. 55-56). Con esto la autora nos permite comprender que la aparición del otro, la posibilidad de mostrarse quién es, la circulación de la palabra, y la escucha, pueden ser comprendidas como prácticas políticas.

Esto último fue uno de los ejes nodales de la segunda experiencia a relatar en el presente artículo, a saber, el desarrollo del taller —también en el marco del convenio del Programa de Adultos Mayores con UPAMI—, “Filosofía: la experiencia hecha preguntas”, cuyo dictado estuvo a cargo del profesor Hernán García.

Desarrollado durante el segundo semestre del año 2022, con doce encuentros como la experiencia anteriormente mencionada, y con un total de 12 participantes estables, esta vez de cantidades similares entre hombres y mujeres, el taller propuso la planificación de lecturas filosóficas a partir de los problemas que las y los estudiantes llevaran al espacio de taller. Se trataba de un programa abierto sostenido por una escucha y recepción de las inquietudes de las y los estudiantes.

El presupuesto central de la modalidad del taller era que la filosofía posee en cierta medida una capacidad terapéutica para las personas en cuanto posibilita la reflexión, deliberación y escucha de sí mismas/os y de otras/os (Nussbaum, 2021). Mediante un ejercicio de toma de conciencia sobre determinados problemas en la vida de las y los participantes, el taller permitió un ejercicio filosófico de deliberación y escucha donde, al igual que en el taller anterior, la experiencia se construía mediante la participación activa de las perspectivas distintas de las y los participantes.

“Cuando vengo al curso pienso, y entonces me escucho a mí mismo” señalaba un compañero estudiante hacia el cierre del taller. Esa dialoguicidad del pensamiento existencial donde uno es como “un otro yo” permite atender que determinadas prácticas en torno a la filosofía, como las aplicadas en este caso, posibilitan la práctica del pensamiento, del *aparecerse* ante uno en términos de Arendt (2010).

En esta línea, bajo el tratamiento de problemas ético-políticos tales como la justicia, el acuerdo, el desacuerdo y la historia, el taller posibilitó a su vez una reflexión *meta* en cuanto discutía también sobre qué se comprende bajo determinados conceptos. En el caso de la historia por ejemplo, se permitió atender a la diferencia que existe entre la historia como construcción oficial y legitimada por los discursos imperantes, y los relatos en cuanto microhistorias y narraciones.

Esta última cuestión fue un disparador de ambas experiencias, siendo pertinente para ambas traer los aportes de Ursula K. Le Guin con respecto al lugar que ocupa la narración en la ficción. Allí la autora propone descentrar la figura del héroe como el gran relator de la experiencia y de la historia, para pensar lo humano que se juega en la capacidad de contar historias (*telling stories*). La autora señala que si comprendemos la ficción como una bolsa de transporte, podemos pensarla como “una forma de tratar de describir lo que realmente está sucediendo, lo que la gente realmente hace y siente, cómo las personas se relacionan con todo lo demás” (2021, p. 14). Hacer ficción y hacer narración serían por tanto dos prácticas humanas antiquísimas que han estado con nosotras y nosotros desde tiempos inmemoriales, donde la narrar la vida y lo que acontece, nos permite devenir como humanas y humanos al interior de una cultura y de una comunidad.

En consonancia con los comentarios aportados por Arendt y Le Guin, podemos atender que en ambas experiencias la narración ocupó un lugar clave que posibilitó concederle al relato un espacio para la intersubjetividad y también para una apuesta intergeneracional —en la medida que el diálogo era trasladado y compartido con ayudantes alumnos extensionistas y con docentes—.

Consideraciones finales

En el presente artículo se compartieron una serie de comentarios propios de la fenomenología de la acción de Hannah Arendt y también de la teoría de ficción de Le Guin para pensar dos experiencias con personas mayores.

Se pudo observar que la construcción colectiva y participativa de los talleres ofrecidos por el Programa de Adultos Mayores y el UPAMI permitió, en el ejercicio paciente de tejer y cultivar relatos, la posibilidad de sostener una comunidad donde las y los participantes pudieron *mostrar* quiénes eran mediante la acción de contar sus historias, sus pensamientos, sus inquietudes. Tanto para ficcionalizar al pasado como en la primera experiencia, así como para reflexionar y deliberar filosóficamente como en la segunda, se abrió una hendidura para agenciar la participación de las y los compañeros/as mayores.

A su vez se observó que esta decisión de sostener mediante la figura del relato y la narración lo intersubjetivo e intergeneracional en los espacios de enseñanza y aprendizaje, implicó no sólo una articulación más acorde entre lo metodológico con los contenidos, sino que, específicamente, significó la promoción y sostenimiento de condiciones de acompañamiento y escucha.

Resulta importante destacar que esta perspectiva, empática y dialógica, asumida desde los derechos humanos de las personas mayores, posee la potencia de habilitar nuevos cruces entre docentes, estudiantes y agentes extrauniversitarios. Abogando por la curricularización de estas experiencias al interior de la formación universitaria de grado, es viable defender la promoción de espacios intersubjetivos e intergeneracionales. Desde el ejercicio de la narración se posibilita como universidad aportar a los procesos de reparación de las trayectorias de vida de las personas mayores así como también en el fortalecimiento de la vida democrática, construyendo una comunidad más sensible y justa con quienes han sostenido el mundo previo a nuestra llegada.

Referencias Bibliográficas

Arendt, H. (2010). *La vida del espíritu*. Editorial Paidós.

Arendt, H. (2015). *La promesa de la política*. Editorial Paidós.

Arendt, H. (2016). *Entre el pasado y el futuro*. Editorial Ariel.

Arendt, H. (2018). *Ensayos de comprensión. 1930-1954. Formación, exilio y totalitarismo*. Editorial Página Indómita.

Arendt, H. (2019a). *¿Qué es la política?*. Editorial Paidós.

Arendt, H. (2019b). *La condición humana*. Editorial Paidós.

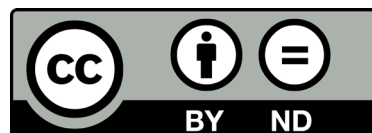
Chirino, M. (2021). Ayudantes Alumnos en la Extensión: agencia e intercambio intergeneracional. *Revista EXT*, N° 14, pp. 1-10. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/ext/article/view/36129>

Le Guin, U. (2021). *La teoría de la bolsa como origen de la ficción*. Editorial Oficios Varios.

Nussbaum, M. (2021). *La terapia del deseo. Teoría y práctica en la ética helenística*. Editorial Paidós.

Licencia Creative Commons

Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.



De la incomodidad a la problematización de las memorias territoriales en la Ciudad de las Artes

María Alicia Cáceres' | aliciacaceres@artes.unc.edu.ar | Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

Recepción: 26/03/2023

Aceptación final: 09/06/2023

Resumen

En el presente trabajo me propongo reflexionar sobre una trayectoria de construcción de memorias en y desde las aulas, buscando leer en perspectiva las articulaciones entre docencia y extensión en una serie de experiencias educativas -en las que participé- que, alimentadas por los diálogos con la comunidad organizada, intentaron permear la estructura de la educación formal.

Nos situamos en la ciudad de Córdoba, en Ciudad de las Artes, la actual sede de la Universidad Provincial de Córdoba. El mismo predio donde décadas atrás funcionó el Destacamento de Inteligencia en la última dictadura cívico-militar y que fuera parte neurálgica del aparato represivo de la provincia de Córdoba. En este lugar, desde la Tecnicatura Superior en Fotografía desarrollamos una serie de experiencias estético-educativas que buscaron promover procesos reflexivos y de sensibilización en el conjunto de la comunidad educativa y la sociedad en general.

Recupero mi experiencia como docente en esta universidad, desafiada por la motivación de problematizar los modos de habitar los espacios de formación artística, inscriptos en sus propias historicidades. Para ello me propongo reflexionar en torno a las intersecciones entre

1 Inserción institucional: Facultad de Artes de la Universidad Nacional de Córdoba. Correo electrónico: aliciacaceres@artes.unc.edu.ar

educación popular, pedagogía de la memoria y extensión universitaria; y desde allí abordar el interrogante sobre su potencia transformadora, en tanto experiencia subjetivante que habilita distintos procesos de interacción e interpelación. Puntualmente me detendré en una de las experiencias, la creación del EX 141 M Parque de Memorias Cinéticas, por su capacidad de amplificación del diálogo con la comunidad, abriendo diferentes círculos de interacción. Dado que se trata de experiencias educativas y extensionistas en cierta medida atípicas -en las que la noción de territorialidad de la experiencia se superpone con la del espacio educativo donde se generan- me resulta propicio también reflexionar sobre la pertinencia de considerar su inscripción en el modelo de extensión crítica.

Palabras clave: memoria, educación, arte, fotografía, intervención

Abstract

In the present work I propose to reflect on a trajectory of construction of memories in and from the classrooms, seeking to read in perspective the articulations between teaching and extension in a series of educational experiences -in which I participated- that, fueled by dialogues with the organized community, tried to permeate the structure of formal education.

We are located in the city of Córdoba, in the City of Arts, the current headquarters of the Provincial University of Córdoba. The same property where decades ago the Intelligence Detachment operated during the last civil-military dictatorship and which was a nerve center of the repressive apparatus in the province of Córdoba. In this place, from the Advanced Technology in Photography we developed a series of aesthetic-educational experiences that sought to promote reflective processes and awareness in the educational community as a whole and society in general.

I recover my experience as a teacher at this university, challenged by the motivation to problematize the ways of inhabiting artistic training spaces, inscribed in their own historicities. For this, I propose to reflect on the intersections between popular education, pedagogy of memory and university extension; and from there address the question about its transforming power as a subjectivizing experience that enables different processes of interaction and interpellation. Specifically, I will stop at one of the experiences, the creation of the EX 141 M Parque de Memorias Cinéticas, for its capacity to amplify the dialogue with the community, opening different circles of interaction. Given that these are somewhat atypical educational and extension experiences -in which the notion of territoriality of the experience overlaps

with that of the educational space where they are generated- it is also propitious for me to reflect on the relevance of considering their registration in the model of critical extension.

Keywords: memory, education, art, photography, intervention

El territorio

En Córdoba existen escuelas provinciales de formación artística que han tenido distintas trayectorias fundacionales y de desarrollo durante el siglo XX. En el año 2005 el gobierno provincial inauguró la Ciudad de las Artes, un predio de cinco hectáreas que -proponiéndose como un núcleo educativo especializado- reunió a las escuelas de Cerámica, Fotografía y Diseño, Bellas Artes, Artes Escénicas y Música. Más tarde, en el año 2007 se creó la Universidad Provincial de Córdoba (UPC), que reunió bajo su órbita institucional en la Facultad de Arte y Diseño al conjunto de estas escuelas. En este lugar, cada año les ingresantes a esta Facultad llegan cargados de documentación y también de expectativas. Cada quien trae consigo sus mundos singulares. Es así como la universidad pública ofrece, ante todo, la certeza del encuentro con una pluralidad de mundos por conocer.

No obstante, la Ciudad de las Artes también alberga silenciosa otros mundos que le son propios; huellas de una historia que si bien nos es común, la mayoría de sus habitantes desconoce. Se trata de su emplazamiento en parte del predio donde funcionó el Destacamento de Inteligencia 141 General Iribarren en la última dictadura cívico-militar argentina. Este fue la central de inteligencia del entramado represivo y de exterminio que implementó el terrorismo de Estado para el secuestro, tortura y desaparición de hombres y mujeres perseguides por razones políticas. Además, tuvo la función de enlace entre el Comando del III Cuerpo de Ejército, la IV Brigada de Infantería Aerotransportada y el Batallón de Inteligencia 601 -la central nacional de Inteligencia, con asiento en Buenos Aires-. El rol del Batallón de Comunicaciones 1412 fue clave en la represión ilegal previa al último golpe de Estado y, de manera sistemática, a partir del 24 de marzo de 1976 (Comisión Provincial de la Memoria, 2012), administrando el terror sobre diez provincias argentinas³.

2 El Batallón de Comunicaciones 141 fue creado en 1936. Allí fue emplazado el Destacamento de Inteligencia 141 General Iribarren durante la última dictadura cívico-militar argentina.

3 En la estructura represiva argentina, los territorios de la nación se distribuyeron en los cuatro cuerpos del ejército a los fines de planificar, organizar y administrar la ejecución de la represión. El III Cuerpo de Ejército tenía a su cargo los territorios correspondientes a diez provincias argentinas: Córdoba, San Luis, Mendoza, San Juan, La Rioja, Catamarca, Santiago del Estero, Tucumán, Salta y Jujuy.

La incomodidad

En muchos de los lugares ligados al funcionamiento represivo se realizaron transformaciones para borrar sus huellas, “el terrorismo de Estado no sólo desapareció a miles de personas, sino también buscó desaparecer las evidencias de su accionar, transformando las estructuras edilicias donde se secuestraba, torturaba y asesinaba” (Comisión Provincial de la Memoria, 2009, p. 6). Por ello, no resulta extraño que en las instituciones que se emplazaron en el mismo lugar no se hayan recuperado estas memorias, sino más bien puede reconocerse una continuidad en los silencios sobre lo que allí sucedió. No obstante, hubo integrantes de estas escuelas que tempranamente reconocieron en estos silencios una contradicción: pertenecer a una institución de educación artística que funciona en el mismo espacio donde antes se dispuso la administración del terror, sin la promoción de ejercicios de memoria que reconozcan las tensiones entre estas identidades superpuestas. De ahí que el traslado de las escuelas a Ciudad de las Artes abrió diversos desafíos.

En concordancia con la perspectiva de Abratte en relación a que el territorio supone “una dimensión topológica –un adentro y un afuera de la Universidad- pero también una dimensión relacional, que define una trayectoria de vínculos, una historia de relaciones entre actores sociales concretos” (2019, p. 12), surgió la iniciativa de abordar la búsqueda de soportes expresivos que dieran curso a la necesidad de decir por parte de la comunidad educativa, frente al silencio institucional, sobre lo que fue el predio durante la dictadura cívico-militar. En este camino, durante algo más de una década, inicialmente se establecieron articulaciones con los organismos de Derechos Humanos locales y, a medida que se iban inaugurando, con otros sitios que fueron parte del entramado de la represión clandestina del terrorismo de Estado y que hoy han sido conquistados como espacios para la memoria – La Perla, ex-D2 y Campo de la Ribera-. Con esta articulación se busca recuperar la trama de sentidos que conforman este *territorio de memorias* (Da Silva Catela, 2009), como una manera de desnaturalizar las formas de habitar el propio espacio a la vez que problematizadora de la construcción de sentidos. Desde esta noción que propone la autora, el territorio se constituye en un espacio donde se pone en escena la disputa por los sentidos significativos en el espacio público. En él se articulan las prácticas socioeducativas, artísticas y colectivas que recuperan las memorias y a partir de ellas se construyen marcas de memorias capaces de producir interpelaciones que transforman la experiencia subjetiva de los habitantes cotidianos de este predio. Como resultado de las articulaciones entre prácticas creativas, reflexivas, sociales, etc. y la producción de marcas de memoria, asistimos a una puesta en escena de artefactos, producciones y performances, que contribuyen a la configuración de una nueva identidad territorial/institucional, que redimensiona los sentidos que se ponen en juego en el espacio público.

En este sentido, Carballeda expresa que el territorio “es el lugar donde la identidad y la pertenencia son constituidas como fundamentos de la cohesión social, ya que éste es habitado por la memoria y la experiencia” (Diez Tetamanti y Escudero, 2012, p. 28-29). La trayectoria de acciones que a continuación presentamos, en gran medida se focalizó en la búsqueda por cargar de sentidos sociales esa articulación entre memoria y experiencia que tiene lugar en las subjetividades individuales de los estudiantes al habitar la Ciudad de las Artes, durante los años que les toma el trayecto formativo de la carrera de Fotografía. Para ello, pusimos en juego algunos elementos técnicos y vivenciales de la cartografía social, la cual se presenta como “un método que construye un espacio geográfico entre todos, para que sea de todos” (Diez Tetamanti y Escudero, 2012, p. 10). Lo abordamos siguiendo también a Archuf (2005) al afirmar que “hay un uso político del espacio biográfico, ligado a la afirmación de identidades colectivas” (p. 10). La autora explica que “toda biografía es en cierta medida colectiva, en tanto habla siempre de una pertenencia: a una familia, a una clase, a un grupo, a una comunidad, a una nación” (p. 7). Esta idea nos resultó productiva para pensar las tensiones, los solapamientos e interpelaciones que tienen lugar en cada caso individual al ser parte de la comunidad de la Ciudad de las Artes –a la vez que ex-batallón militar–, considerando que “Identidad y memoria también se entrelazan, tanto en lo personal como en lo colectivo” (p. 8).

Breve recorrido por la trayectoria

Por aquellos años inaugurales de Ciudad de las Artes buscamos integrar reflexivamente aspectos específicos de la práctica fotográfica en la producción de significaciones vinculadas a las memorias del predio, a través de la puesta en diálogo en el aula, la búsqueda de información y el desarrollo de pequeñas actividades realizativas. En esos primeros pasos los integrantes de la Comisión de Educación de la agrupación H.I.J.O.S nos compartieron información sobre el funcionamiento del predio en la dictadura y alimentaron las discusiones en torno al lugar que nos tocó habitar desde estas escuelas. Aún no se habían abierto los Espacios de Memoria de Córdoba; con ellos articularíamos acciones en los años siguientes. Paralelamente, como equipo docente de la carrera, apostamos a generar instancias de apropiación que afianzaran la pertenencia estudiantil a la comunidad de la escuela y del nuevo predio.

En este sentido destaco la experiencia de 2016 –a casi una década de esas primeras acciones– en la que trabajamos conjuntamente desde dos espacios curriculares de la carrera de Fotografía (Práctica Documental y Práctica Publicitaria) en articulación con los Espacios de Memoria de Córdoba. El abordaje del eje conceptual *la pertenencia institucional* significó un punto de encuentro entre dos tradiciones fotográficas con claves estéticas, discursivas,

profesionales y políticas diferentes. En ellas exploramos las relaciones entre las distintas modalidades de representación documental propuestas por Nichols (1996) y las estrategias discursivas del género publicitario aplicadas a otros usos comunicacionales que se distancian de la dimensión estrictamente comercial en Álvarez Ruiz (2003).

Al abordar el proceso de creación colaborativa, esta vez buscamos darle a la producción de los estudiantes una materialidad perdurable, que trascendiera la experiencia de la propia participación y dejara una obra a la que accedieran otros en otros momentos. Empezábamos a explorar las relaciones entre la construcción de relatos colectivos que incluyeran la creación fotográfica y tuvieran permanencia en el tiempo; pero que a la vez aportaran capas de sentido porosas y plurales, para evitar caer en discursos cristalizados y totalizantes que pudieran obturar la participación de parte del grupo. En el proceso, con ejercicios concretos, buscamos aludir a una representación simbólica, artística y comunicacional de determinados aspectos de la experiencia social en el territorio. En primer lugar los estudiantes fueron convocados a recorrer el espacio que habitaron diariamente pero con consignas que les requerían volver a mirar, volver a leer, transitando en muchos casos por primera vez la espacialidad de las otras escuelas, del parque, el perímetro del predio, etc. Paralelamente al ensayo de esos trazos cartográficos, a través de actividades de lectura áulica, visitas de invitadas a la clase y de salidas pedagógicas a sitios de memoria, recorridos por marcas de memorias en la ciudad o muestras artísticas relacionadas, se buscó traer al espacio común relatos individuales de sobrevivientes, experiencias de artistas activistas, declaraciones del juicio de la Megacausa La Perla – La Ribera⁴ y otros materiales afines. Entendemos que estos discursos al ser puestos en el diálogo compartido, abren caminos a la interpelación desde la empatía pero con la centralidad de su proyección social.

El producto que fuimos delineando en el camino resultó en la publicación de una colección de cuarenta postales fotográficas, que bajo el nombre *Identidades Encontradas* fueron reunidas como libro objeto en una caja. El conjunto da cuenta de la diversidad de miradas y reflexiones del colectivo de estudiantes sobre el propio espacio educativo; prologadas por quienes por entonces eran el director de la Escuela y el director del espacio para la memoria La Perla, y cobijadas a la vez, bajo el abrigo institucional de las postales de apertura que enmarcaron la experiencia pedagógica.

4 Este es el nombre coloquial que se le dio al juicio en alusión a la extensión y cantidad de causas que reúne. El juicio se llamó *Menéndez III*. Algunos de los testimonios que tuvieron lugar en su desarrollo echaron luz sobre rasgos de funcionamiento del Destacamento de Inteligencia 141 General Iribarren, que los testigos conocieron desde distintos roles de vinculación. Se trata por ejemplo de Toto López o Piero Di Monte (sobrevivientes de La Perla) o Luis Alberto Quijano (hijo de un represor que lo llevó a trabajar allí cuando tenía 14 años de edad).



“Identities encontradas”

de Ciudad de las Artes al Batallón 141

Hace poco más de diez años se inauguraba la Ciudad de las Artes en parte de lo que fuera el predio del Destacamento de Inteligencia en Córdoba. Desde entonces las escuelas de artes de la provincia residimos en este predio casi sin conocimiento de su historia previa.

En el año de la sentencia de la Megacausa La Perla - La Ribera y de la conmemoración de los 40 años del golpe presentamos “Identities Encontradas”. Es el resultado de una experiencia pedagógica donde articulamos dos tradiciones discursivas, estéticas y profesionales - la Publicitaria y la Documental - para producir sentidos en torno a la actual función educativa del predio que en la dictadura fuera la sede de la planificación sistemática del terror.

Seguimos imaginando maneras de transitar los espacios que cotidianamente habitamos, y al habitar construimos, con la premisa fundamental que la identidad de nuestras instituciones es un terreno de disputa y de construcción colectiva, sedimento del trabajo continuo y cotidiano de todos los que participamos de esta comunidad.

PROFESORAS: NATALIA PITTAU / ALICIA CÁCERES

PROFESORES ADSCRIPTOS: ALEJANDRA BELTRÁN / FERNANDO BORDÓN

CAROLINA IPARRAGUIRRE / JORGE RAMACCIOTTI / IVÁN TUMAS

COLABORADORES ESPACIO DE MEMORIA LA PERLA: MARÍA NOEL TABERA / MATÍAS CAPRÀ / EMILIANO FESSIA



Colección de postales “A 40 años del Golpe cívico militar”

ESCUELA SUPERIOR DE ARTES APLICADAS LINO ENEA SPILIMBERGO - UNIVERSIDAD PROVINCIAL DE CÓRDOBA

Figura 01. Colección Postales Identidades Encontradas

Enlace al video Colección de Postales:

<https://www.youtube.com/watch?v=VQ-7BdA6IOo>

A fines de 2016 una nueva gestión rectoral impulsó el abordaje de las memorias del territorio y los derechos humanos con una marcada impronta institucional. Esto amplió los horizontes de nuestras experiencias educativas, que tuvieron la posibilidad de complejizar las materialidades trascendiendo las fronteras de las aulas. Entonces la *Colección de Postales Identidades Encontradas* fue exhibida durante un mes en formato de muestra-instalación en la sala principal de exposición del predio, Sala Ernesto Farina, integrando las actividades de la Semana de la Memoria.

En 2017, aprovechando la nueva coyuntura institucional y la voluntad política explícita del rectorado de financiar un proyecto de mayor envergadura, nos atrevimos a explorar la intervención del espacio exterior, en las áreas de uso común para todas las escuelas. Partiendo de la pretensión de invitar a interactuar con las ideas desde una perspectiva más íntima y lúdica, iniciamos el año con la propuesta de realizar miradores con fotografías que emplazaríamos en el predio. Así, durante ese ciclo lectivo, organizados en pequeños grupos de tres o cuatro estudiantes, trabajamos en el diseño, la producción fotográfica y la elaboración de los prototipos de los miradores. Paralelamente a la segunda mitad del año, se conformó un colectivo (integrado por estudiantes, adscriptes, docentes e integrantes de los equipos institucionales de la UPC) que a partir de los prototipos comenzó a reelaborar y redimensionar las propuestas de los grupos, para potenciar sus posibilidades de interacción en el espacio público. Para esta etapa fue trascendental la incorporación de un arquitecto, docente de Diseño de Interiores, por el impulso expansivo que le aportó a la experiencia.

Cada proyecto fue retrabajado y consensuado en diálogo con los estudiantes de la propuesta original hasta arribar al diseño y materialización de nueve marcas de memorias con el formato de instalaciones escultóricas con fotografías y una plazoleta, que constituyeron una señalización permanente. En el proceso se combinó el diseño, la fotografía, la arquitectura y la gestión cultural. Las producciones se reunieron bajo la identidad *EX 141 M Parque de Memorias Cinéticas (EX 141 M)*. No se prevén recorridos estructurados entre las piezas escultóricas, sino que la plazoleta -que construimos como marca Cero- reúne las referencias generales de la intervención y la ubicación de las marcas en el predio. Las marcas elaboradas fueron nombradas a partir del concepto que buscan aludir: Tareas, Solapamientos, Civiles, Metamorfosis, Blancos, Develar, Identidades, Ausencias y Opacidades. En este acto de nombrarlas el equipo realizativo tomó algunas decisiones que pudieran incidir en los modos de interacción con los objetos. Por ejemplo, se eligió no numerarlas en virtud de no trazar recorridos estructurados, sino -por el contrario- propiciar la interacción a partir de los usos y desplazamientos con que cada una habita la Ciudad de las Artes. En el mismo sentido, los nombres como conceptos amplios, buscaron dejar abiertas algunas relaciones potenciales entre lo que se ve en las imágenes, las significaciones asociadas al objeto-marca (fichero, DNI, viewmaster, etc.), los conceptos con que son nombradas (tareas, blancos, civiles, etc.) y -fundamentalmente- las ideas que la experiencia de esa interacción despierta en cada una al poner en relación esos significantes que tienen ecos distintos según se los piense para una institución educativa o para una militar.

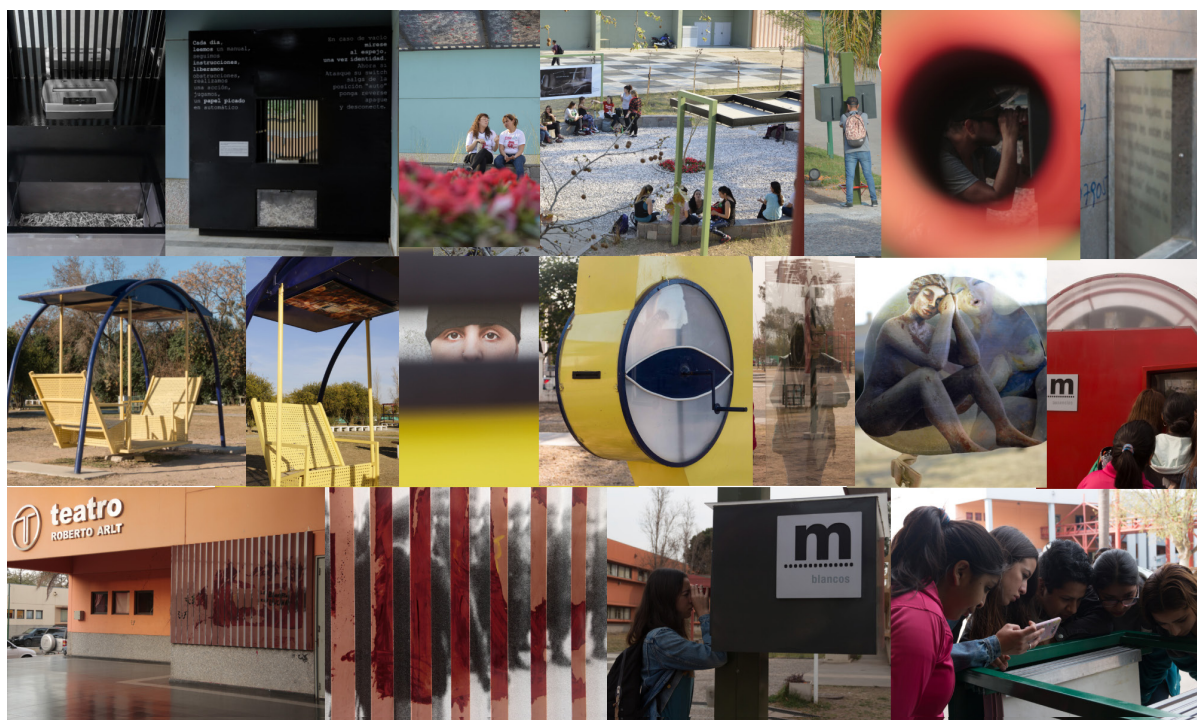


Figura 2. EX 141 M Parque de Memorias Cinéticas

Durante los dos años que siguieron a su inauguración (y que antecedieron a la pandemia), las marcas del *EX 141 M* fueron soporte material de las puestas en escena de recorridos performáticos sobre las memorias del predio (con dos ediciones cada uno: en marzo, en el marco de las actividades conmemorativas del golpe de Estado en la Semana de la Memoria y en octubre, como parte de la programación de la ciudad de Córdoba en la Noche de los Museos). Alrededor de sesenta estudiantes del tercer año de Fotografía participaron cada año realizando todas las tareas que demandó su gestión: propuestas de ideas, escritura de guión, diseño de puesta en escena, producción general, fotografías, iluminación, actuación, etc.

Al iniciar cada recorrido, el público participante era invitado -y advertido- a ser parte de una experiencia de ficción donde resultarían actuantes de las situaciones propuestas.

El primer año, en un recorrido más próximo a la indagación del sentimiento de vigilancia y pérdida de libertad, el contingente iba siendo guiado por distintas postas donde comenzó siendo registrado, para ir creciendo la densidad al ser espiado, disipado y finalmente censurado. Acciones que se fueron intercalando con lecturas, susurradores, una ronda de madres, etc. Un cierre reflexivo de una estudiante recuperaba el valor de la democracia y la libertad en este espacio que hoy habitan como escuelas de artes.



Figura 03 - Recorrido performático Noche de los Museos 2018

Al año siguiente, el recorrido se desarrolló en octubre de 2019. Llegábamos al final del gobierno de la coalición Cambiemos -encabezada por Mauricio Macri- atravesadas por la reactualización de la defensa de derechos básicos.

El público en grupo sigue a una nieta con pañuelo verde que le muestra su Facultad a su abuela con pañuelo blanco, quien la va corrigiendo contándole que ese, en realidad, es un batallón militar. El recorrido performático se estructura sobre la articulación que las dos

protagonistas establecen sobre las luchas y las reivindicaciones del pasado y del presente, quienes van argumentando que estas son las mismas y que se actualizan en las resistencias actuales. Estas relaciones cobran materialidad en la puesta en escena teatral al representar una clase en un aula, una marcha que lleva la consigna *La misma resistencia* en su bandera barredora, una foto colectiva que luego llevarán impresa en calcomanía como souvenir, para cerrar bailando junto a una cuerda de tambores.



Figura 04 - Recorrido performático Noche de los Museos 2019

Abordar la extensión desde el cruce entre la educación popular y la pedagogía de la memoria

Memorias (Da Silva Catela, 2009), producción cultural territorial (Willis, 1993) e identidades (Hall, 2003) son categorías a través de las cuales nos resultó propicio desnaturalizar la experiencia cotidiana en espacios que fueron parte de la estructura represiva del Estado y hoy tienen otros usos.

En esta experiencia, a partir de las apropiaciones de las lecturas históricas complejizadas del predio, los sujetos desarrollaron la capacidad de pronunciarse y, en este sentido, el encuentro educativo se vuelve performativo. Estela Schindel, recuperada por Ludmila Da Silva Catela, propone la noción de *memorias dinámicas* a partir de las simbolizaciones tanto en la expresión pública de lucha de las Madres como en la transformación de los ex-centros clandestinos en Sitios de Memoria, “que sin clausurar el acceso al pasado, ponen en acción y provocan prácticas y representaciones a los que se enfrentan con ellas a partir de los dramas, dilemas y pasiones del presente” (2009, p. 41). Lo relacionamos con la noción de identidad que propone Stuart Hall, como un proceso dinámico que es permeado sucesivas

veces por las prácticas sociales de las que participan los sujetos, al referir que “las identidades se construyen dentro del discurso y no fuera de él, debemos considerarlas producidas en ámbitos históricos e institucionales específicos en el interior de formaciones y prácticas discursivas específicas, mediante estrategias enunciativas específicas” (2003, p. 18). En el mismo sentido recuperamos a Buenfil Burgos al expresar que lo educativo es un proceso en el que a partir de una práctica de interpelación “el agente se constituye como un sujeto de educación activo incorporando de dicha interpelación algún nuevo contenido valorativo, conductual, conceptual, etc., que modifique su práctica cotidiana en términos de una transformación o en términos de una reafirmación más fundamentada” (1993, p. 20). Desde esta intersección de perspectivas conceptuales, entendemos que propiciar un ejercicio de sensibilización y concientización sobre nuestra historia reciente, a través del trabajo de creación con metodologías de producción colaborativas nos aproxima a movilizar “una subjetividad que adquiere sentido en la gran historia colectiva y en el desmantelamiento de sus interpretaciones dominantes” (Huergo, 2011, p. 10-11). Los ejercicios de memoria, la creación artística y la experiencia educativa confluyen en procesos de interpelación y reconocimiento que posibilitan: la reafirmación de las propias lecturas del mundo cotidiano o el reposicionamiento frente al mismo, de acuerdo a los nuevos sentidos puestos en circulación. Re-explorar el espacio cotidiano haciendo un ejercicio de extrañamiento que les permita tomar distancia para volver a leer, para volver a mirar y, en esa relectura, producir imágenes con nuevos sentidos no sólo para ellos mismos, sino también para los otros y así poder “contar, que en el mismo acto es poder contar-nos. Como un nudo denso en el cual el Sitio provoca y pone en juego a la propia subjetividad” (Huergo, 2011, p. 10).

A partir de los ejercicios de reconocimiento y sensibilización realizados con estrategias de la cartografía social sobre el espacio de Ciudad de las Artes, fueron emergiendo en el encuentro áulico referencias personales que se pusieron en diálogo colectivo. Mencionamos aquí solo algunas a los fines de ilustrar lo expresado. Un estudiante trajo a la clase su antiguo DNI, la libreta verde, para mostrarnos que allí, a pocos metros del aula, había estado la oficina donde fue exceptuado de realizar el servicio militar obligatorio. Una estudiante trajo fotos de su papá posando en la plaza de armas de La Perla mientras hacía el servicio militar, luego de que este predio dejara de ser campo de concentración. Otra, pudo conocer la historia de su padre reclutado durante el servicio militar para la guerra de Malvinas, que a punto de ser embarcado para las islas tuvo el alivio de quedar en el continente ante la noticia del final de la guerra. La sobrina de Jorge Dante Bustos -el único desaparecido que se conoce del predio- es egresada de la Tecnicatura en Fotografía. En la inauguración volvió conmovida a este espacio donde unos diez años antes, mientras cursaba la carrera, solo había podido traer a título personal la historia de su tío en algún ejercicio de producción fotográfica. También fue recurrente la referencia a la empatía que les suscitó la cercanía generacional entre ellos -estudiantes- y los jóvenes que sufrieron la censura y la persecución en la dictadura. Todo eso,

se puso en valor, en tensión y alimentó la usina creativa colectiva que fue posible a partir de su elección de ser artistas y de ser estudiantes de esta universidad pública, la Universidad Provincial de Córdoba.

La producción fotográfica, en tanto representación, pone en juego las representaciones sociales de quien asume la conducción del relato a través de los distintos momentos de la producción, desde el diseño, la realización, la diagramación, incluso en los textos que acompañan las imágenes. En este sentido resulta trasladable a la producción fotográfica la explicación de Comolli en relación a la expresión cinematográfica al plantear que:

Cada uno, cineasta incluido, se encuentra bajo la mirada de los demás y hasta inclusive las cosas, cuando nos devuelven nuestra mirada, nos la dan cargadas de ellas, modificadas por ellas. [...] La mirada nunca es solamente la mirada del hombre sobre el mundo, es también (y a veces sobre todo) la mirada del mundo sobre el hombre. Es así como el cine no puede actuar de otra manera que mostrándonos el mundo como mirada. (2002, p. 278).

Esta reflexividad de la mirada es posible cuando la experiencia permea/atraviesa a los sujetos que se entregan al juego de mirar, mirarse, mirar con otros y ser mirados, para a partir de ese encuentro de miradas poder decirse; y en ello decir a otros y con otros. Una experiencia que siguiendo a Minatti reconocemos como *experiencia formativa* dado que posibilita “la apropiación del legado, la transformación de ese relato en una pertenencia donde sentirse parte de la historia, que deje una marca o una huella en la subjetividad, en la identidad, en la reflexión” (2013, p. 3). Pensamos que al construir un posicionamiento enunciativo a partir de transitar una experiencia de memoria se promueven procesos de identificación, la propia mirada del mundo se ve movilizadora poniendo en juego las subjetividades en relación a los sentidos sociales compartidos. Proceso que Minatti vincula “con una pedagogía de la pregunta formulada ya hace años por Paulo Freire; con un concepto de memoria ejemplar en el que el pasado se convierte en principio de acción de las prácticas cotidianas, recurriendo a las lecciones de la memoria para construir nuevos horizontes de interpretación frente a las demandas que se producen hoy” (2013, p. 2). No se trata de sujetos individuales que hablan de sus historias personales sino, como refiriera Paulo Freire (1975), son los mundos los que se ponen en diálogo, los mundos singulares que cada uno trae consigo y que hacen sentidos en el encuentro con los otros.

Cierta circularidad en las intervenciones extensionistas sobre las memorias del predio

Ensayo ideas sobre la reciprocidad extensionista de estas experiencias al recapitarlas en tanto, impulsadas por la Universidad Provincial de Córdoba y a la vez, sostenidas por los Sitios de Memoria de Córdoba que alimentan los procesos reflexivos con intervenciones a demanda de la comunidad (en este caso nosotros). Así fueron soporte respetuoso pero sustancial de nuestra práctica educativa: recibimientos con recorridos adecuados al perfil del grupo y los objetivos pedagógicos, soporte informativo, consulta cotidiana, charlas formativas del equipo de arquitectas presentando sus experiencias de marcas de memorias, del área de educación para compartir la experiencia de Campo de la Ribera como sitio de memoria donde antes funcionó una escuela pero antes un centro de tortura y exterminio, presencia en inauguraciones, etc. En torno a estas prácticas Minatti expresa que “la articulación entre instituciones educativas y espacios para la memoria entonces no queda reducida a una ‘temática’ particular, sino que es un campo de trabajo para el abordaje de los derechos humanos como procesos de lucha, como categoría política, como construcción colectiva” (2013, p. 7). Me entusiasma pensar que en algunos sentidos nos hemos intervenido mutuamente, nos hemos alimentado juntas.

Noel Tabera⁵ retoma la propuesta de Fleury y Walter para explicar que con las marcas de memorias suceden tres tipos de operaciones: “Calificar, instalar una marca en un lugar, en este caso lo que significó el desarrollo de la intervención. Descalificar, borrar la marca, las acciones anónimas de destrucción. Recalificar, reinscribir las marcas con nuevos sentidos, la apropiación de los vecinos como una marca de memoria propia” (2020, p. 6) y reconoce que el EX 141 M se apropia de la marca del Árbol de la Vida en homenaje a Jorge Dante Bustos que tomamos como punto de referencia para situar la plazoleta, y la recalifica al integrarla a nuevos sentidos. Explica que “esta iniciativa se apropia del Árbol de Jorge Dante Bustos, lo abraza, integrándolo a una serie de marcas de memoria que se inscriben en otro registro, donde lo lúdico y lo artístico abre nuevos procesos de memorialización que implican a otros actores y otras prácticas” (Tabera, 2020, p. 6).

Aquí dedico un párrafo aparte para Jorge Dante Bustos. Desaparecido en el Batallón 141 el día 10 de septiembre de 1976, fecha en que debía irse de baja del servicio militar obligatorio. Vuelve a estar presente en el predio homenajeado con un Árbol de la Vida, un lapacho y la señalización en un cartel informativo hecho en chapa. En la indagación recuperamos, con el área de investigación del Archivo Provincial de la Memoria, los nombres e historias de los desaparecidos de las escuelas fundantes. Estudiantes, docentes, egresados, una informa-

⁵ María Noel Tabera es responsable del Área de Comunicación del Espacio para la Memoria y Promoción de los Derechos Humanos “La Perla”.

ción en permanente construcción, fragmentariamente reunida a partir de diferentes fuentes, sobre la base de archivos institucionales sin sistematizar y discontinuados por períodos. En ese proceso se hace fuerte la necesidad de homenajear también a la figura de Bustos, el único desaparecido del predio del que se tiene conocimiento. Las historias se amalgaman en las memorias que vamos construyendo. Entonces, sobre el proceso avanzado, damos con el dato a través de las conversaciones en el equipo del Archivo Provincial de la Memoria, de que Bustos fue tío de una egresada de la carrera de Fotografía. Inesperadamente, en esa convergencia se hilvana la experiencia del EX 141 M -que ha cobrado carácter de política de gestión de la universidad- con una de aquellas pequeñas actividades, que habían sido búsquedas esporádicas en solitario durante los primeros años. Entre las que pervive pendiente el recuerdo de esta estudiante (la sobrina de Jorge Bustos) interviniendo el predio en distintos lugares (piso, paredes, césped) con un enorme 141 montado provisoriamente para ser fotografiado. La circularidad de estas memorias parece dar forma a la dimensión poética expresada por Huergo, al decir: “Tal vez el desafío de la pedagogía de la memoria es precisamente volver a articular las raíces con las nubes, las memorias del pasado con los proyectos del futuro” (2011, p. 11).

La concepción extensionista, entre los estatutos y las prácticas

En el estatuto de la Universidad Provincial de Córdoba, su capítulo IV se titula *Extensión*. Allí, en el artículo 66 se expresa que “las actividades de extensión comprenden el conjunto de acciones que determinan la efectiva inserción de la Universidad en el cuerpo social que la comprende y que se encaminan fundamentalmente hacia” y a continuación describe perfiles de intervención encabezados por los siguientes conceptos: “transferencia”, “desarrollo sociocultural”, “vínculo comunicacional”, “organización y dictado de cursos”, “formación continua” y “proyección a la comunidad” (Estatuto de la Universidad Provincial de Córdoba, 2016). Desde esos enunciados se instala fuertemente en la concepción difusionista-transferencista de la extensión universitaria. Perspectiva en la que, siguiendo a Tommasino y Cano, al no poner el foco en los vínculos prioritarios que busca propiciar:

Genera condiciones para que lo que prime, en cambio, sea la subordinación de la política extensionista a las necesidades que presentan, por un lado los agentes económicamente activos del capital (en el juego de oferta y demanda que establecen con las universidades como proveedoras de soluciones técnicas o servicios), y por otro lado, las demandas provenientes del sector productivo (2016, p. 13).

A veces parecería que es necesario verlo escrito para recordar todo lo que falta y desde allí reconocer en el hacer cotidiano del conjunto de una comunidad educativa su propia fuerza transformadora. Esa tensión entre lo dicho en los documentos fundacionales y lo que efectivamente se construye en la práctica, enriquece con su heterogeneidad los modos de articulación entre la universidad y la comunidad de la que es parte. En este sentido, la experiencia que llevamos adelante –que, insisto, no es aislada y fue posible solo en el marco coyuntural de la impronta de gestión de la extensión de la UPC de ese momento- nos alienta a pensarla como una nueva confirmación de que la extensión es territorio de disputa, que alimentada por la potencia transformadora de una universidad pública, es capaz de tensionar el modelo inicial desde el que se concibió la universidad en su instancia de creación. Un modelo de extensión que, en su enunciado fundacional, se intuye preponderantemente anclado a una visión con ciertos trazos próximos a la concepción mercantilista de la educación. Tensiones que también nos ponen en disputa permanente en esta universidad joven, aún en proceso de normalización, donde –como en el resto de la sociedad- las confrontaciones entre los modelos de educación como derecho o como servicio también encuentran adeptos y militantes en ambos márgenes.

En este sentido, desde su dimensión educativa, esta propuesta busca aportar para que cada uno –docente, estudiante, visitante- pueda pensarse políticamente como sujeto desde su lugar particular. Universidad y comunidad parecen converger en Ciudad de las Artes. Se diluye la separación entre territorio y aula al preguntarnos sobre cómo generar procesos de interpelación en los mismos estudiantes, que son a la vez promotores culturales y participantes de la comunidad. Se desdibujan fronteras, se redefine el espacio del aula, se desnaturalizan los recorridos cotidianos en el predio.

Desde esta perspectiva podríamos inscribir esta trayectoria de experiencias en lo que Tommasino y Cano recuperan como experiencias de “integración de la extensión a la formación disciplinar curricular” (2016, p. 11). Rayana también en una práctica de curricularización de la extensión, dado que además de la propia experiencia formativa de los estudiantes participantes, la visita al EX 141 M ha sido incorporada como actividad introductoria para los ingresantes a algunas carreras.

Entonces, al volver reflexivamente sobre lo recorrido y sobre la densidad de las memorias que habitamos, reconocemos que el anclaje con la comunidad y el trabajo silencioso de años de los organismos de DDHH y los Sitios de Memoria de Córdoba confluyen en esta experiencia que es –a un mismo tiempo- trayectoria de experiencias educativas, extensionistas, artísticas y militantes. Nos atrevemos a pensar que se suma a tensionar las fronteras extensionistas de la propia universidad y que, con ello, contribuye a la amplificación de su perspectiva en la concepción de la extensión universitaria “como un proceso crítico y

dialógico que se propone, en cambio, trascender la formación exclusivamente técnica que genera la universidad ‘fábrica de profesionales’ (Carlevaro, 2010) y alcanzar procesos formativos integrales que generen universitarios solidarios y comprometidos con los procesos de transformación de las sociedades latinoamericanas” (Tommasino y Cano, 2016, p. 15).

Palabras al final que más bien son de apertura

El encuentro de múltiples mundos, saberes y destrezas de los estudiantes es determinante de la potencia de las acciones. La interdisciplina germina en las redes con otros colectivos, la experiencia musical, las artes escénicas y tantas otras expresiones que desbordan a la práctica fotográfica en expresiones más complejas y plurales. Nos gusta jugar con la expresión de Tommasino en torno a que la realidad es indisciplinada y desde allí recupera las tradiciones en la que se inscribe la *extensión crítica* proponiendo la necesidad de realizar abordajes globales, no disciplinares, a partir del análisis de la coyuntura⁶. En esos cruces nos atrevemos a ensayar, modestamente, la creación y reflexión colectiva como campo de gran fertilidad para los procesos educativos, por su potencia subjetivante para la producción de sentidos sociales significativos para la comunidad. Como equipo docente no tenemos formación en otros campos artísticos, pero avanzamos en la exploración mixturada con otras discursividades a riesgo de cierta inespecificidad disciplinar. No obstante, nos afianzamos en nuestra enorme confianza en la potencia de lo colectivo. Para ello, diseñamos instancias de coordinación, sensibilización y acompañamiento, con escucha atenta a las posibilidades que van emergiendo del propio grupo.

De este modo, creemos que este es un aporte a la tarea cotidiana y colectiva de construir socialmente el territorio de la Ciudad de las Artes en el predio del ex-batallón militar; apostando a que la vivencia de habitar un espacio historizado y contextualizado, amplíe la potencia performativa de la experiencia educativa. Las memorias sobre el territorio habitado son expresiones individuales que puestas en diálogo con otras cobran proyección colectiva. Por ello, afirmamos junto a Juan Pablo Abratte que “el carácter público de la universidad tampoco es un dato dado, sino una construcción histórico-política” (2019, p. 14), entendiendo que la problematización de un territorio atravesado por múltiples dimensiones sociales nutridas a la vez por múltiples militancias (derechos humanos, feminismos, diversidades de género, agrupaciones políticas, etc.) se constituye en una oportunidad en la que la extensión, la educación, las artes y las memorias parecen desdibujar intencionadamente sus fronteras.

6 De toma de notas en clase de Humberto Tommasino, en el marco del curso Extensión, territorio y arte, organizado por la Facultad de Artes de la UNC en 2020.

Referencias

Abratte, J. P. (2019). Presentación del Dossier. Educación y territorios: Pensar lo público en las prácticas extensionistas. *E+E: estudios de extensión en humanidades*, 6 (7). Pp. 11-15. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/EEH/article/view/24204>

Álvarez Ruiz, A. (2003). Publicidad Social. Enfoques y métodos de análisis. En: Vicente, J., Bennet y Eloísa Nos Aldás (Eds.) *La publicidad en el tercer sector. Tendencias y perspectivas de la comunicación solidaria*. Pp. 129-142. Icaría Editorial S.A.

Archuf, L. (2005). Historias de vida: subjetividad, memoria, narración. *Diploma Superior en Lectura, escritura y educación*. Pp.8-9. FLACSO Virtual www.virtual.flacso.org.ar

Buenfil Burgos, R. N. (1993). Análisis de Discurso y Educación. Documento DIE 26. Departamento de Investigaciones Educativas Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional. <http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/univpedagogica/especializaciones/seminario/materialesparadescargar/seminario4/bunfilburgosdiscursoyeducacin.pdf>

Derecho a la verdad / derecho a la justicia. *Megacausa "La Perla" Informe sobre el Juicio al terrorismo de Estado en Córdoba*. (2012) Comisión Provincial de la Memoria. <http://www.apm.gov.ar/sites/default/files/InformeMegacausaLaPerla.pdf>

Catálogo Centros Clandestinos de Detención. Colección territorio de Memorias. (2009) Comisión Provincial de la Memoria. http://www.apm.gov.ar/sites/default/files/centros_clandestinos.jpg_.pdf

Da Silva Catela, L. (2009). Situar La Perla. Los CCD como territorios de memorias conquistados. En: *Sitios de memoria: experiencias y desafíos. Cuaderno I*. Pp.41-48 Red Federal de Sitios de Memoria.

Diez Tetamanti y Escudero comps. (2012). *Cartografía social: investigación e intervención, métodos y experiencias de aplicación*. Universidad de la Patagonia, Argentina. <https://www.margen.org/Libro1.pdf>

Estatuto de la Universidad Provincial de Córdoba. (2016) Presidencia de la Nación, Rep. Argentina. <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/resoluci%C3%B3n-2717-2016-270264/texto>

Freire, P. (1975). *Pedagogía del Oprimido*. Siglo XXI Argentina Editores SA.

Hall, S. y Du Gay, P. (Comps.) (2003). *Cuestiones de identidad cultural*. Amorrortu Editores.

Huergo, J. (2011). Prólogo de “...Pero algunos pajaritos se pueden encerrar”. Enseñar y aprender en espacios de memoria. *Chupinas de Colección. Aportes para pensar los Sitios de Memoria como herramientas metodológicas en el aula. Cuadernillo 3*. Ediciones del Pasaje. <https://apm.gov.ar/sites/default/files/CUADERNILLO3.pdf>

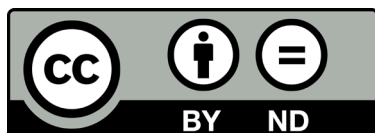
Nichols, B. (1996). *La realidad representada*. Paidós.

Minatti, A. (2013). *Pedagogía de la memoria*. <https://rdu.unc.edu.ar/bitstream/handle/11086/5879/7876-22157-1PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Tabera, M. N. (2020). Trabajo de evaluación parcial del curso *Introducción a los estudios sobre Memoria: Problemas, perspectivas, debates*. IDES. Extensión: 7 pp. Inédito.

Tommasino, H. y Cano, A. (2016). Modelos de extensión universitaria en las universidades latinoamericanas en el siglo XXI: tendencias y controversias. *Universidades, N° 67*. Pp. 7-24. Unión de Universidades de América Latina y el Caribe Distrito Federal, Organismo Internacional. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37344015003>

Willis, P. (1993). Producción Cultural no es lo mismo que Reproducción Cultural, que a su vez no es lo mismo que Reproducción Social, que tampoco es lo mismo que Reproducción. En: Velasco Mailló, Honorio M.; García Castaño, F. Javier y Díaz de Rada, Ángel editores, *Lecturas de antropología para educadores. El ámbito de la antropología de la educación y de la etnografía escolar*. Pp. 431-467. Editorial Trotta SA.



Licencia Creative Commons

Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Paisajes, derechos, (des) montaje transdisciplinar y promoción de la salud *entre* la investigación y la extensión

Santiago Llorens¹ | sllorens@unc.edu.ar | Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

Valeria Cotaimich² | valeria.cotaimich@unc.edu.ar | Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

Recibido: 30/03/23

Aceptación final: 30/06/23

Resumen

El presente artículo presenta una serie de reflexiones en torno a un proyecto de extensión transdisciplinar que venimos realizando de forma conjunta con diversas organizaciones e instituciones de barrio Alberdi de la ciudad de Córdoba (Argentina). Las mismas se centran dialécticamente en torno a nociones como las de territorio, espacio, (des) montaje y promoción transdisciplinar de la salud. Remitiendo a experiencias territoriales de marcadas transformaciones del paisaje urbano barrial, algunas organizaciones destacan la continuidad de un proceso signado por estrategias públicas y privadas de “recuperación” de espacios públicos y de promoción de bienes culturales, que de manera sostenida apoyan, incluso sin ser esta su intención, un proceso de *gentrificación*. Entre las cuestiones que proponemos abordar se encuentran las relaciones entre “derecho al paisaje”, “derecho a la ciudad”, derechos culturales y ambientales y derecho a la salud y a vivir en un ambiente sano consi-

¹ Departamento de Geografía y Laboratorio de Estudios Territoriales (LET) de la Facultad de Filosofía y Humanidades – Universidad Nacional de Córdoba (UNC). Profesor Adjunto de Epistemología de la Geografía. Dpto de Geografía. Facultad de Filosofía y Humanidades. UNC. sllorens@unc.edu.ar

² Dra. en Artes, Dra. en Adm. y Política Pública. Lic. y Prof. en Psicología. Artista transdisciplinar Coordinadora del Espacio-laboratorio de arte/s, performance/s, política, salud y subjetividad/es. Prof. Titular de Psicología Sanitaria (AT-CRES-Va. Dolores). Prof. Asistente de Psic. Sanitaria (Lic. en Psic) Fac. de Psicología. UNC. valeria.cotaimich@unc.edu.ar

derando procesos de (in) equidad socio-política, cultural ambiental y de género. En última instancia, se señalará que la provocación del paisaje es colocarnos ante la responsabilidad de crear imaginaciones, cosmologías políticas, afectos, compromisos y discursos que abran a la posibilidad de denominar y hacer efectivo estos derechos; en aras de potenciar el (des) montaje de nociones apropiadas por el poder biopolítico gubernamentalizado, en favor de biopolíticas de lo común.

Palabras clave: paisajes, derechos, (des) montaje transdisciplinar, promoción de la salud

Abstract

This article presents a series of reflections on a transdisciplinary extension project that we have been carrying out jointly with various organizations and institutions in the Alberdi neighborhood of the city of Córdoba (Argentina). They are dialectically centered around notions such as landscape, space, montage, (dis)montage and transdisciplinary health promotion. Referring to territorial experiences of marked transformations of the urban neighborhood landscape, some organizations highlight the continuity of a process marked by public and private strategies for the “recovery” of public spaces and the promotion of cultural assets that they sustainably support, even without this being their intention, a process of gentrification. Among the issues that we propose to address are the relationships between the “right to the landscape”, the “right to the city”, cultural and environmental rights and the right to health and to live in a healthy environment considering processes of socio-political, cultural (in) equity environmental and gender. Ultimately, it will be pointed out that the provocation of the landscape is to place ourselves before the responsibility of creating imaginations, political cosmologies, affections, commitments and discourses that will have the possibility of naming and making these rights effective, and in order to promote the (dis) assembly of notions appropriated by the governmentalized biopolitical power, and in favor of biopolitics of the common.

Keywords: landscapes, human rights, transdisciplinary (dis) assembly, health promotion

El presente artículo se orienta a presentar reflexiones dialécticas y dialógicas vinculadas con una experiencia de investigación y extensión universitaria compartida con la Multisectorial Defendamos Alberdi, focalizando en un proyecto que llevó como título: *Re-encontrarnos. Cultura, territorio, comunicación, promoción transdisciplinar de la salud, bienes comunes, trabajo, y políticas públicas con organizaciones sociales de la capital y las Sierras Chicas de Córdoba*” (en adelante *Re-encontrarnos*)³. El objetivo general de este proyecto fue: “Retomar, profundizar y ampliar procesos de extensión universitaria desarrollados con organizaciones sociales e instituciones públicas de la ciudad capital y las Sierras Chicas de Córdoba relacionados con la Promoción transdisciplinar de la salud, el cuidado/producción de bienes comunes ambientales, culturales y territoriales, la comunicación pública y popular de las ciencias y las artes, y la equidad socio-política, cultural y de género(s)”. Esta propuesta deviene de un extenso proceso de articulación y trabajo conjunto que venimos impulsando desde hace más de una década, tanto en la ciudad capital, como en la región de las Sierras Chicas de la provincia de Córdoba, vinculando instancias de investigación y extensión que han contado con subsidios y/o becas, fundamentalmente, de la Secretaría de Extensión Universitaria (SEU) y la Secretaría de Ciencia y Tecnología (Secyt) de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC)⁴⁵ y de la Cátedra de Psicología Sanitaria de la Facultad de Psicología (ambas de la UNC). Este desafío, por cierto, no fue nada sencillo, puesto que, en un comienzo, institucio-

3 Dicho proyecto fue seleccionado en la convocatoria “Cultura y Territorio-2021” de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) del Ministerio de Educación de la Nación y cuenta con la dirección de Valeria Cotaimich y la co-dirección de Santiago Llorens. Si bien se desarrollaron acciones preliminares entre el equipo universitario y las organizaciones (entre 2021 y 2022), oficialmente, se comenzó a ejecutar en julio del 2022. En ese marco se articularon acciones entre organizaciones sociales, docentes y estudiantes de la cátedra de Epistemología de la Geografía (Dpto. de Geografía, Facultad de Filosofía y Humanidades-UNC), de la cátedra de Psicología Sanitaria, y del Espacio Laboratorio de arte/s, performance/s, política, salud y subjetividad/es (ELAPPSS), de la Facultad de Psicología (UNC). El proyecto se enmarca en un programa de Extensión Universitaria titulado: “Promoción transdisciplinar y transcultural de la salud. Artes, cuerpo, performance, decolonialidad, género(s) y bienes comunes”, el cual incluye el proyecto: “Promoción transdisciplinar de la salud. (Des) montaje, biopolítica/s, género(s) y cuidado de bienes comunes (ambientales y culturales)” que supone un seminario, y de prácticas extensionistas de grado con estudiantes de la cátedra de Psicología Sanitaria. Tanto el programa, como el proyecto fueron aprobados por el HCD de la Facultad de Psicología de la UNC, (2019-2023). Ambos cuentan con la dirección de la Dra. Cotaimich. Ambos devienen de proyectos transdisciplinarios de investigación desarrollados desde el ELAPPSS desde el año 2008, que vinculan investigación y extensión, en un diálogo de saberes con personas, comunidades, organizaciones sociales e instituciones públicas de alcance local (de la ciudad de Córdoba y la región de las Sierras Chicas), nacional y transnacional.

4 El desafío de vincular investigación y extensión fue parte constitutiva de la creación del ELAPPSS, en el cual se radica el programa y proyectos de extensión a los cuales hacemos referencia, donde participan docentes y estudiantes de la Cátedra de Epistemología de la Geografía (Depto. en Geografía-FFyH)

5 Aproximadamente desde el año 2010 se vienen sosteniendo espacios de diálogo y trabajo con colectivos de Barrio Alberdi. Entre 2012-2013 se redactó de forma conjunta el Proyecto de Voluntariado Universitario “Defendamos Alberdi”. Aquí articuló la cátedra de Epistemología de la Geografía, y cátedras de otras unidades académicas de la UNC y del Instituto de Culturas Aborígenes; el Proyecto “Políticas de Lugar: convergencias de discusiones e intervenciones académicas, sociales y políticas, período (2012-2013). Dir. Santiago Llorens; el proyecto “Políticas espaciales y espacialidad de la política. Un acercamiento desde las imaginaciones geográficas y las espacialidades de colectivos y movimientos sociales subalternos, período (2016-2017) (Dir Santiago Llorens; el Proyecto “Imaginaciones geográficas y espacialidades abigarradas. Estudios sobre imágenes, formas espaciales y procesos sociales en Córdoba”; y el Proyecto Formar SECYT-UNC, período (2020 a 2023). (Dir. Carla Pedrazzani; Santiago Llorens docente responsable)

nalmente, la investigación y extensión constituían dos instancias separadas para el ámbito académico. Afortunadamente esto está cambiando.

Para el desarrollo del artículo ponemos en juego, tanto conceptual como metodológicamente, aportes vinculados, fundamentalmente, con: 1) la noción de paisaje, el “derecho al paisaje” y el “derecho a la ciudad” (Massey 2006; Llorens, Pantano Rodigou, 2023; Musset 2017); 2) una propuesta epistemológica considerada como (Des) montaje transdisciplinar (Cotaimich 2021a y 2021b); y 3) una propuesta de Promoción transdisciplinar, transcultural y transnacional de la salud - en adelante PTTTS- y el cuidado de bienes comunes ambientales y culturales (Cotaimich 2023b).

Acerca del proyecto y la relación entre investigación y extensión

El proyecto *Re-encontrarnos* emerge de una articulación entre instancias de investigación y extensión. Las primeras se vinculan con un proyecto desarrollado desde el ELAPPSS⁶, marco en el cual se realizaron rastreos bibliográficos, documentales y periodísticos, observaciones participantes y *en términos de montaje* (Cotaimich 2023a), y entrevistas semi-estructuradas. Actividades que prosiguen en prácticas de grado de la Facultad de Psicología orientadas a conocer, y contribuir, desde la PTTTS, con organizaciones y movimientos sociales que trabajan por el cuidado de bienes comunes ambientales y culturales de los cuales dependen la salud y la vida humana y más que humana (Cotaimich, 2023). Desde la geografía, tanto en lo que refieren a la investigación como a la extensión, se propuso el enfoque conceptual y metodológico sobre territorio, los paisajes colectivos de expresión y las cartografías sociales críticas. Se consideraron relevantes los ejercicios que, desde epistemes situados y pluridiversos, tensionan los sentidos y prácticas hegemónicas referidos al paisaje y el territorio, prácticas que se re-pliegan constantemente en políticas de (re)presentación -discursividades, imágenes y prácticas materiales y simbólicas-. Así, se tomó el paisaje desde su rol político, en tanto medio expresivo de relaciones e interactividad entre humanas y más que humanas, implicando el corrimiento de la mirada antropocéntrica, por otra que atiende a las formas de agenciamiento que todas las “cosas” y “seres” inscriben sobre territorio (Llorens, Pantano, Rodigou 2023).

6 Dicho proyecto lleva como título: “Promoción transdisciplinar, transcultural y transnacional de la salud y configuración de cuerpos y subjetividades. Abordajes de problemáticas y propuestas relacionadas con el cuidado de bienes comunes, a 100 años de la Reforma Universitaria de 1918”. Subsidiado por la SECyT de la UNC (Categoría CONSOLIDAR). Dirección Dra. Valeria Cotaimich.

El proyecto de extensión *Reencontrarnos* se desarrolló con tres colectivos con los cuales venimos trabajando desde hace casi una década⁷, en actividades como: encuentros de aproximación y/o actualización diagnóstica, planificación, ejecución y evaluación de procesos y productos, actividades de form(a)cción general -ligados a los ejes del proyecto- y de form(a)cción específica relacionadas con necesidades puntuales de cada organización.

Como continuidad del proyecto se propusieron Prácticas Supervisadas de Investigación (PSI) de carácter extensionista para el tramo final de la Licenciatura en Psicología. Estas PSI, en el caso de la Multisectorial Defendamos Alberdi, se vienen realizando en el Club Biblioteca Popular Recreativo Deportivo Alberdi (en adelante Club Deportivo Alberdi) y supone -en respuesta y en diálogo de saberes- el abordaje de problemáticas cotidianas, retomando aportes de la PTTTS y del cuidado/producción de bienes comunes. Además se están pensando otras estrategias de continuidad que amplíen y expandan el trabajo hacia otras organizaciones y/o instituciones de alcance local, nacional y transnacional, en una articulación con el equipo del Dpto. de Geografía, desde donde se proponen continuidades para trabajar en la coproducción y visibilización de paisajes pluridiversos con migrantes que en sus redes, trayectorias y cosmologías desbordan los límites entre lo local y lo global, y con la comunidad originaria del Pueblo La Toma en sus prácticas de apropiación múltiple -ambiental, material y espiritual- de espacios barriales y del arroyo el Infiernillo de la ciudad de Córdoba.

Posición epistemológica y bases conceptuales

Desde fines del siglo XX, y signado por la caída del muro de Berlín, la consolidación del Neoliberalismo y el desarrollo del capitalismo contemporáneo, se produjeron diversas transformaciones que vienen recibiendo el nombre de *giros epistemológicos*. Estos giros signan modos de ver y hacer, al interior -y más allá- de las ciencias en general y de las ciencias sociales en particular. Entre ellos se encuentran los giros: *lingüístico*, *performativo*, *decolonial*, *narrativo*, *estético*, *visual*, *emocional*, *ecoterritorial*, *antropocénico* y *espacial*.

En este artículo ponemos en tensión y diálogo aportes específicos de algunos de estos giros. Tal es el caso del carácter *performativo* y la impronta *emocional* del descuido y destrucción de bienes comunes en tiempos de Antropoceno así como cuestiones que hacen a la impronta del *giro espacial* en relación con el *derecho a la ciudad* y el *derecho al paisaje*.

7 Se trabajó con tres organizaciones: 1) *Jallala* (cooperativa de cerámica en proceso, en la Asociación Civil La Choza Poderosa); 2) TAGUA, (mujeres de la localidad de Unquillo que trabajan en torno a problemáticas de género en inter-cuidados comunitarios); y la 3) Multisectorial Defendamos Alberdi.

Acerca del Giro espacial

Desde las transformaciones implicadas en el giro espacial, el espacio deja de ser un mero escenario o reflejo de los procesos sociales para considerarse como co-productor, activo y performativo de procesos y subjetividades. A su vez, es interpretado como abierto, heterogéneo y relacional, y atravesado por relaciones de poder con “geometrías variables” y múltiples (Massey 2008; Zusman 2008). Los estudios poscoloniales harán suyos estos debates, y a su vez, mostrarán con énfasis particular, la relación de conocimiento, poder y espacio sobre la que opera la gubernamentalidad⁸ colonial -histórica y contemporánea-. Desde allí también se alude que en las “zonas de contacto” en sus “fracturas” y “ambivalencias” emergen paisajes, lugares y saberes híbridos, mestizos, de frontera. En América Latina, el *giro espacial* se ha planteado en las dos últimas décadas a partir de los vínculos establecidos entre el posestructuralismo y los estudios decoloniales y de(s)coloniales (Haesbaert 2021; Zusman 2008). Este giro va más allá de ser un fenómeno académico. Fueron las epistemologías de(s)coloniales quienes apuntaron en esto. Movidos por las urgencias que presenta la defensa de los territorios y paisajes que habitan, diversos colectivos sociales incorporaron en sus agendas y reivindicaciones consignas que tienen que ver con esos conceptos al tiempo que desde sus prácticas y saberes los problematizan y amplían.

En este camino se hacen presentes reflexiones que colocan el derecho al paisaje de la mano con los derechos humanos, para abarcar éticas políticas donde el paisaje podría contribuir de manera propositiva a promover la justicia social (Egoz, Makhzoumi y Pungetti 2016:3). Interpretamos que esta discusión traerá cada vez, como ya lo ha hecho en diferentes contextos y ámbitos, la cuestión de la preservación de determinados entornos en una interface que se mueve entre derecho al paisaje y los derechos humanos. Muchas de estas propuestas señalan que los derechos ambientales y los derechos a las libertades culturales, sociales y económicas establecidos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos están implícitos en la idea de un derecho al paisaje. Aunque es objeto de discusión, se establece que el derecho al paisaje sólo puede ser interpretado en términos de un derecho colectivo. Se señala, que el derecho al paisaje puede contener una dimensión más sensible histórica y cultural, y simultáneamente involucrar lo ambiental. En la práctica la tensión entre el derecho individual y colectivo se tensiona por la convicción ideológica derivada de los derechos de la propiedad privada que constantemente contradice el argumento colectivo cuando se

⁸ Entre los antecedentes del proyecto *Re-encontrarnos* se encuentran actividades realizadas en el Hospital Nacional de Clínicas de la UNC en relación con la defensa de lo público. También se encuentra un investigación donde se abordan tensiones y diálogos entre *gubernamentalidad* y: la dialéctica entre *la/s política/s* y *lo político* (siguiendo a C. Castoriadis); *esferas públicas* a nivel local y transnacional (en términos de N. Fraser); relaciones entre *biopoder* y *biopolítica* -en términos de M. Foucault, Agamben, Espósito, Negri y Hardth, Deleuze y Rose); *biopolíticas de lo común*; *maldesarrollo* (siguiendo a M. Svampa); el *trabajo* en el *campo de la salud*; formas de (in) justicia ambiental y/o territorial y la *configuración performativa de las subjetividades* en el contexto del capitalismo actual (Cotaimich 2021b).

otorga supremacía al valor económico del suelo –urbano o rural- y el derecho de la propiedad individual. Lanzar la discusión del derecho al paisaje sobre los derechos humanos reposiciona la interpretación ya extendida del término paisaje en una nueva arena política, que reconociendo el papel de las agencias y agendas globales en tanto políticas semióticas, abre un tema para indagar de manera minuciosa en el contexto latinoamericano⁹.

Podríamos afirmar entonces, que, entre los temas de abordaje y debates que emergen a partir del giro espacial cobran especial relevancia el derecho a la ciudad y derecho al paisaje.

Derecho a la ciudad y derecho al paisaje

La Nueva Agenda Urbana, establecida en la “Declaración de Quito sobre Ciudades y Asentamientos Humanos Sostenibles para Todos” en diciembre de 2016, sostenía:

Nuestro objetivo es lograr ciudades y asentamientos humanos donde todas las personas puedan gozar de igualdad de derechos y oportunidades, con respeto por sus libertades fundamentales, guiados por los propósitos y principios de la Carta de las Naciones Unidas, incluido el pleno respeto del derecho internacional. A este respecto, los fundamentos de la Nueva Agenda Urbana son la Declaración Universal de Derechos Humanos, los tratados internacionales de derechos humanos, la Declaración del Milenio y el Documento Final de la Cumbre Mundial 2005, y se basan asimismo en otros instrumentos, como la Declaración sobre el Derecho al Desarrollo. (Nueva Agenda Urbana, 2016).

En esta se señala: “Ecuador es el primer país en reconocer los derechos de la naturaleza en su Constitución, promulgada en 2008. También incluye el reconocimiento del *derecho a la ciudad*, el derecho a un hábitat sano y seguro, y el acceso a una vivienda adecuada” (Musset 2017: 4 bastillas nos pertenece). Musset denuncia el “extractivismo” conceptual y político realizado por la doxa neoliberal en el texto de dicha Nueva Agenda Urbana promulgada por la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Vivienda y Desarrollo Urbano Sostenible (Habitat III-ONU). El reconocido término crítico *derecho a la ciudad* de H. Lefebvre, sugiere Musset, así como ciudad justa, se presentan aquí como nociones hegemónicas y términos

9 En una vía semejante pero más incipiente la Iniciativa Latinoamericana del Paisaje (Lali). Esta ha mantenido sus siglas en inglés de Latin American Landscape Initiative, pero saludablemente en la actualidad prevalece el uso del castellano. Desde aquí emulando el caso del Convenio Europeo de Paisaje han promovido “Cartas del paisaje” para gran número de países de América Latina. También se observa en algunos de estos países, en especial México y Colombia iniciativas por colocar el “derecho al paisaje” en el marco constitucional.

políticamente correctos para referir a desigualdades socioeconómicas que se expresan en los espacios urbanos.¹⁰ Lo anterior puede señalarse también en relación al *derecho al paisaje*. El debate sobre este último se articula con la ampliación de derechos culturales y las declaraciones sobre patrimonio tangibles e intangibles de la UNESCO.¹¹

(Des) montaje transdisciplinar, en tanto propuesta epistemológica

Como señalamos, el segundo y tercer eje de abordaje de este artículo, está vinculado con una propuesta epistemológica considerada como *(Des) montaje transdisciplinar* -(D)MT-, emergente de la puesta en tensión y diálogo de aportes devenidos de diversos giros epistemológicos (*lingüístico, performativo, decolonial, narrativo, estético, afectivo, visual y ecoterritorial*)¹². Dicha propuesta parte de la consideración de la *transdisciplina* como puesta en tensión y diálogo entre aportes disciplinares, no disciplinados e indisciplinados del campo de las ciencias, las artes, así como de conocimientos/saberes/experiencias de comunidades (indígenas, campesinas y urbanas), organizaciones y movimiento sociales que trabajan en favor de procesos del bienestar, el buen vivir basados en procesos de equidad socio-política, cultural, territorial, ambiental y de géneros (Cotaimich 2023b y 2021b). Un (D)MT constituye un proceso de abordaje de un recorte de realidad *en términos de montaje* atendiendo a cuestiones que generan diversas formas de inequidad y malestar, retomando aportes del campo de las artes (Ej: artes escénicas, visuales, audiovisuales y multi y/o transmediales) para pensar y/o promover montajes de carácter instituyente y/o transformador de esas realidades¹³.

10 Rastreado su genealogía retoma a Novy y Mayer (2009. En Musset 2017), quienes afirman que “ciudad justa” es una invención norteamericana en el marco de las políticas urbanas neoliberales. Este se difundió frente al término “igualdad”, considerado un concepto sesgado por el marxismo. De esta manera, señala Musset “ciudad justa” acompañado de otros términos políticamente correctos, como “inclusiva”, “participativa”, “segura”, “sostenible” y “resiliente” desde la matriz neoliberal, se presenta como un “mito” (Musset 2017) que oculta el hecho sistémico de que la búsqueda consistente de igualdad socioeconómica es imposible frente a una matriz de acumulación neoliberal intrínseca y sistemáticamente productora de desigualdades colocada como incontestable.

11 Cabría vincular esto con las formas instituidas y gubernamentalizadas de conferencias internacionales sobre Promoción de la salud de la ONU que aluden a ciudades sustentables; así como la noción de sustentabilidad implicada en la mayor parte de los acuerdos internacionales relacionados con los ODS de la Agenda 2030.

12 Dicha propuesta fue realizada, en un primer momento en el marco de la tesis de Doctorado en artes de V. Cotaimich (2021a), y luego transferida y re-significada en su tesis de Doctorado en Administración y Política Pública (2021b), en la cual aborda dos casos donde se vinculan políticas de ordenamiento territorial, formas de (in) justicia ambiental, salud colectiva y cuidado de bienes comunes ambientales y culturales.

13 El (D)MT, en tanto propuesta epistemológica (poética, política, conceptual y metodológica), viene signando proyectos de investigación y extensión del ELAPPSS desde el año 2008.

Acerca de la Promoción transdisciplinar, transcultural y transnacional de la salud

De la propuesta epistemológica (conceptual y metodológica) del (D) MT se desprende otra, orientada específicamente al campo de la salud integral, considerada como Promoción transdisciplinar, transcultural y transnacional de la salud (PTTTS) y cuidado de bienes comunes ambientales y culturales, de los cuales dependen la salud y la vida humana- y más que humana (Cotaimich 2023b). Esta última se plantea como (des) montaje de los modos hegemónicos de concebir la promoción de la salud, a partir de nociones como las de proceso/salud/enfermedad/atención/cuidado/vida/muerte; y la puesta en tensión y diálogo de aspectos que hacen a diferentes dimensiones del campo de la salud (pública, ambiental, colectiva, mental, territorial y espiritual). Ello considerando relaciones y propuestas que vinculen e artes, ciencias, poesía, territorialidades y políticas de cuidado ante las urgencias que supone estar viviendo en tiempos considerados por algunos como *Antropoceno*, *Capitaloceno*, *Tecnoceno* y/o considerados por otros, como D. Haraway como *Chthuluceno* (Haraway 2019). Por otra parte, la PTTTS supone un énfasis en el uso del prefijo *trans* en su sentido más básico, en tanto remite al *movimiento entre* (Ej: entre disciplinas, universos culturales, naciones, géneros). Movimiento que está en la base misma de la vida, porque no podemos pensar(nos) sino en relación permanente entre seres y/o entre *vidas humanas y más que humanas*. Vaya esta última expresión para tener presente que somos la especie que más ha destruido la vida en este planeta, cuestión ante lo cual Haraway realiza una invitación epistemológica y política para que pensemos en generar menos “familias” -según lógicas hegemónicas- y más “parentescos” entre seres más que humanos (Haraway, 2019). Por otra parte, la PTTTS se plantea como estrategia orientada a considerar la imprescindible relación entre aspectos de orden singular, particular y general, así como de alcance local, nacional y transnacional. En lo concreto del abordaje de una problemática esto supone considerar cómo esta emerge de (in) equidad socio-política, cultural, ambiental, territorial y de géneros que son fruto del modo de producción y subjetivación capitalista, considerando al capitalismo desde dimensiones culturales, cognitivas, eco-financieras, emocionales, digitales y de la fe (Cotaimich 2023b). Al mismo tiempo supone considerar que, ante el avasallamiento de empresas, estados neoliberales, y sectores financieros, comunidades (indígenas, campesinas y urbanas), organizaciones y movimientos sociales generan poéticas y políticas de lucha, resistencia y/o re-existencia, que buscamos fortalecer.

Tanto el (D) MT como la PTTTS son pensadas como aportes para el abordaje, fortalecimiento y/o generación de formas de equidad, bienestar y *buen vivir* ante la gravísima crisis climática que estamos viviendo a nivel planetario, que nos coloca en un tiempo límite para la sobrevivencia no sólo de seres humanos sino del resto de las especies. Desde allí, se vienen poniendo en juego en procesos signados por desafíos colectivos que, como, señala-

mos reconocen y promueven estrechas vinculaciones entre teoría y práctica, investigación y extensión, en diálogos de saberes y diálogos inter-especies. Aquí, a través del presente artículo nos interesa promover reflexiones, diálogos e interrogantes sobre la relación entre estas propuestas y las de espacio y derechos a la ciudad y el paisaje, a partir de reflexiones dialécticas en torno al proyecto de extensión *Re-encontrarnos*.

Acerca del re-encuentro con la Multisectorial Defendamos Alberdi

La Multisectorial Defendamos Alberdi, es una organización vecinal que desde el año 2013 trabaja activamente en la promoción de derechos ciudadanos, culturales, territoriales y en la defensa del patrimonio y la identidad barrial en barrio Alberdi de la ciudad de Córdoba¹⁴. Uno de los denominados “Barrios Pueblo” de la ciudad de Córdoba, próximo a su área central. En los últimos años, como muchos otros barrios de América Latina y del mundo, atraviesa profundas transformaciones producto de políticas que priorizan la dinámica del mercado y el avance inmobiliario (Pedrazzani, Llorens 2020)¹⁵. De la misma manera, es considerado como germen y presente de luchas políticas tan significativas como las de la Multisectorial que, entre otras cuestiones dieron lugar a la expropiación y restauración del antiguo Cine- teatro Colón en un espacio cultural conocido como *La Piojera*. Es por ello que se destaca por ser un barrio en cuyo paisaje se anudan historias y trayectorias diversas (Massey 2006; 2008; Ingold 2015). Una “mixtura social” (Smith 2004) objeto de interés también por emprendedores inmobiliarios privados, como por políticas públicas -culturales- orientadas al mercado.

Actualmente Defendamos Alberdi retomó actividades suspendidas en pandemia y se encuentra trabajando con el Club Deportivo Alberdi.

14 Cabe señalar que, según datos de la Municipalidad de la ciudad de Córdoba, el barrio Alberdi cuenta con 31594 habitantes Fuente: Portal de la ciudad. https://nuestraciudad.info/portal/Barrio_Alberdi

15 Se trata de un barrio de sectores obreros populares y estudiantiles, asociado históricamente a la “Reforma Universitaria de 1918” y a las insurrecciones del “Córdobazo” -1969- y el “Viborazo” -1971-. Con clubes sociales populares y pequeñas industrias y talleres que se vieron fuertemente afectadas por las políticas neoliberales de los 90’; llevando al cierre de fábricas, pérdida de fuentes de empleo y deterioro de condiciones materiales que se manifestaron en el paisaje barrial, como en el debilitamiento de los clubes y espacios sociales. La historia de despojos y resistencias datan desde fines del S.XIX cuando los Comechingones del Pueblo La Toma (hoy Alberdi) fueron desalojados de sus tierras. La comunidad actualmente reclama el derecho a su identidad, cultura, y territorio (Bompadre 2016, Palladino 2018). Por su parte, el barrio ha sido y es actualmente el destino de migrantes de diversas comunidades; entre ellas la peruana y afromigrantes (Jean Baptiste y Llorens 2016; Helmann, 2021) que, desde sus prácticas y experiencias, se fueron apropiando del espacio barrial.

Dimensiones transversales al trabajo con las organizaciones

Desde hace más de diez años Defendamos Alberdi trabaja en lo que denominan defensa de la vida urbana, gestión popular y paisaje barrial. Reivindicaciones que en diversas experiencias urbanas, cada una con sus particularidades históricas, geográficas y culturales, han interpretado o definido el *derecho a la ciudad* (Harvey 2013; Soja 2014; Mitchell 2017, Musset 2015, 2017) y al cual se viene vinculando el *derecho al paisaje* (Mitchell 2017; Olwig 2019; Massey 2006). Articulando aportes del campo de la Geografía, la Psicología Sanitaria y la PTTTS proponemos ambos derechos con derechos humanos y constitucionales. En este último caso, por Ej. con el *derecho a vivir en un ambiente sano*, (Art. 41 de la Constitución Nacional)¹⁶. También proponemos colocarlos en una política de interpretación que los sitúe como derechos colectivos más que individuales, articulando aspectos singulares (personal y/o familiar), particulares (grupos, organizaciones e instituciones), y generales (contexto de producción y subjetivación capitalista) (Cotaimich 2023b).

Desde allí, venimos abordando problemáticas enunciadas en el marco de diversas organizaciones del barrio. Tal es el caso, por ejemplo, del Club Deportivo Alberdi, institución que alberga alrededor de 300 personas, considerando adultez, niñez y jóvenes, -cifra por cierto aproximada y cambiante-. Nos encontramos trabajando a partir de demandas configuradas conjuntamente con sus integrantes, desde un enfoque que articula derechos en la clave mencionada, promoviendo una re-apropiación de la institución, considerándola en tanto *bien común, territorio y paisaje*, que juega un importante papel en la salud y bienestar barrial.

Abordaje dialéctico entre teoría y práctica

Paisajes de la extensión: espacio-tiempos heterogéneos y diálogo de saberes

Desde una posición relacional que vincula aportes conceptuales y prácticas, en relación con los ejes presentados, a continuación nos ocuparemos del proceso del cual emerge el proyecto *Re-encontrarnos*, co-creación senti-pensante dialógica, emancipatoria y decolonial.

16 Art. 41: "Todos los habitantes gozan del derecho a un ambiente sano, equilibrado, apto para el desarrollo humano y para que las actividades productivas satisfagan las necesidades presentes sin comprometer las de las generaciones futuras (...) Las autoridades proveerán a la protección de este derecho (...) a la preservación del patrimonio natural y cultural y de la diversidad biológica, y a la información y educación ambientales. Fuente: <https://www.enre.gov.ar/web/bibliotd.nsf/58d19f48e1cdebd503256759004e862f/3e09d3dd4e79a-9c303256b1700604cc3?OpenDocument>

Lo señalado en torno al giro espacial y su relación con el derecho al paisaje puede verse plasmado en los modos de pensar Alberdi, en tanto espacio barrial, o el Club Deportivo Alberdi, en tanto espacio institucional, ambos en relación, entre sí y con otros espacios de alcance local, nacional e internacional. Por Ej. en el último mundial de fútbol, habitantes del barrio, expresaron afectividades diversas en relación con la selección nacional y sus modos de jugar/configurar campos de fútbol. Ámbitos que pueden ser considerados en términos de *espacios, paisajes y montajes*, en tanto configuraciones espacio-temporales, objetuales y vinculares que inciden en la configuración performativa de las subjetividades (Cotaimich 2021b). Otro tanto sucede con el barrio, en relación con otros barrios, cuando, por ejemplo, integrantes de la Multisectorial enfatizan una crítica ante la gentrificación que sufren, afín a la que afecta a barrios de Córdoba y de otros puntos del planeta. Observamos estas cuestiones en las constantes re-definiciones de necesidades y estrategias en interacciones con el funcionariado público, como también, con equipos universitarios, como es nuestro caso.

Por otra parte, y resonando con necesidades vitales de los tiempos que corren, nos interesa extender la espacialidad de los diálogos de saberes a diálogos inter-especie, no siempre tenidos en cuenta a la hora de abordajes territoriales de problemáticas urbanas. Por ese motivo, otro de los desafíos de este proyecto fue relacionar realidades tan diversas -y en otro sentido tan cercanas- como las que vive el Club Deportivo Alberdi, y la comunidad indígena del Pueblo La Toma, otra de las organizaciones con las cuales articula acciones Defendamos Alberdi, la cual, entre otras cosas, reivindica el cuidado de uno de los árboles más antiguos de Córdoba, alrededor del cual aún hoy se generan rituales a la Pachamama, así como genera acciones para su apropiación y restitución como propiedad comunitaria.

Otro tanto sucede con el arroyo “El infiernillo” cuyo curso y entorno, en gran parte, ha quedado en un territorio subterráneo vuelto espacio de sacrificio, al convertirlo en desagüe pluvial de construcciones de grandes obras de infraestructura vial y espacio de “revitalización” y especulación inmobiliaria. Así como con la plaza Cisneros de barrio Alberdi, donde los habitantes generan encuentros y rituales bajo lógicas horizontales de producción de lo común.

Caminar paisajes (d)e in-justicias. Una experiencia de tránsito y trans-form(a)cción

En el proyecto de extensión que venimos compartiendo, se pusieron en diálogo diversos tipos de demandas y reivindicaciones que trabajan en aras del fortalecimiento de lazos y de agendas conjuntas, y que ponen en tensión las formas de planificación y organización de los territorios y paisajes barriales y urbanos. En esa línea es que en 2022, nos involucramos en una actividad denominada *Alberdi no es tu negocio. Un recorrido por la memoria y la identidad, visibilizando nuestras luchas*, que consistió en una serie de conversaciones e instancias

de form(a)cción colectiva presentadas a modo de itinerarios dialógicos-caminantes que se propusieron, justamente desde el caminar, aproximarse a los pliegues del habitar y los paisajes barriales. Esta, como señalamos, devenía de experiencias anteriores en las cuales trabajamos con la Multisectorial Defendamos Alberdi en un Foto-mapeo colectivo socializado en el Museo-Casa de La Reforma en una instancia a la cual nos referiremos más adelante.

Un relato posible de un recorrido colectivo

En la actividad mencionada se invitó a los participantes, y los propios actores barriales, a poner en juego diálogos entre el entorno vivenciado y el cuerpo propio, es decir en el *entre* que se desplaza entre lo objetivo y lo subjetivo. Al plantear *un recorrido por la memoria y la identidad, visibilizando nuestras luchas*, la consigna de la Multisectorial *Alberdi no es tu negocio*, orientó nuestros sentidos y disposición corporal a las preguntas por ¿Cómo se construyó y construye histórica y espacialmente el territorio y el paisaje de Alberdi? ¿Cómo esto nos atraviesa en el presente? Ello a modo de disparador para movilizar ideas, acciones, deseos, etc. La actividad se inició con una caminata desde el punto donde “La cañada”¹⁷ de la ciudad de Córdoba descarga sus aguas sobre el río Suquía. El encuentro fue en el espacio donde se localiza el complejo inmobiliario denominadas Torres Capitalinas, una espejada edificación, de las más altas de la ciudad. El playón que rodea su base se diseñó buscando extender su espacio semiprivado, atravesando la vereda, hasta la propia acera. Apenas comenzada la actividad y ante la reunión de una treintena de personas en la vereda, se hizo presente el guardia privado de seguridad del edificio para consultar a qué respondía esta aglomeración. Luego los organizadores nos invitaron a ascender un puente con un paseo peatonal, situado a escasos metros, inaugurado hace poco más de dos años por el gobierno municipal. Este puente, un objeto urbano funcional e “hito de atracción”, dibuja una forma de arco con leve pendiente que conecta de manera ágil la vía de la costanera sobre el río, con la torre espejada y la Cañada. Desde el sector más elevado del puente, río abajo, nuestra visión, encuentra el viejo Parque Las Heras. Hoy en proceso de *revitalización* con un particular enrejado que, siendo mucho más que un *escenario urbano*, da nueva forma y modalidad a la cosa *pública*. Hacia el oeste, río arriba, muy a la distancia, el suave horizonte de las primeras estribaciones del cordón de las Sierras de Córdoba dibujan un fondo para las edificaciones ciudadinas que se presentan en el primer plano; hacia el suroeste, las copas de las tipas le dan vida y color al diseño de piedra grisácea de la Cañada y sus veredas. Dos figuras -Sierras y La Cañada- que en el siglo XX se convirtieron en lugares comunes del paisaje cordobés. Sobre la margen contraria del río, la torre corporativa de una reconocida empresa financiera, antes de capitales locales y hoy transnacional, emitía distintos tonos de naranja ante su encuentro con

17 El arroyo La Cañada, atraviesa a la ciudad de Córdoba en dirección suroeste-norte. Hacia mediados del siglo XX fue canalizada con muros de piedra tallada, puentes en arco y árboles de tipas en ambos márgenes para darle el aspecto de un paseo lineal. En la actualidad es considerada un emblema de la capital cordobesa.

los rayos del sol, y nos señalan transformaciones en el paisaje económico local como global. Conjuntamente con otras torres habitacionales, muchas en construcción, no hay duda que se intentan diseñar, y si es posible ubicar, para captar la vista –el paisaje– de este entorno. Sobre ambos lados de la costanera, observamos vivos colores que emergen de una sucesión de murales, realizados en el marco de un programa municipal de cultura. Los murales hablan y realizan un paisaje variado de culturas, estilos de vida, de grupos étnicos, de fútbol y de música popular, entre otras.¹⁸ Al descender del puente y regresar al playón, una de las vecinas organizadoras de la actividad, preparó cartones con grandes letras. No sabíamos de qué se trataba. Las repartió una a una a los participantes mientras nos mirábamos algo sorprendidos. Luego de un rato, una vez que se ordenaron las letras, se formó sobre el fondo espejado, un mensaje que fue difundido en tiempo real, por las redes sociales de la organización de manera simultánea (Figura n° 1), planteando un tránsito entre el espacio urbano y el espacio virtual.

A continuación se recorrieron a pie, ámbitos barriales dialogando con miembros de la comunidad indígena del Pueblo La Toma, con personas interesadas por el patrimonio, con una activista trans y trabajadora sexual, con miembros de la comunidad afro migrante y del Club Deportivo Alberdi (sobre todo un grupo de madres y jugadoras). Se recorrieron sitios y lugares que por motivos diversos el colectivo consideró relevante para su actividad: la Plaza Colón –denominada en la actividad como “Comechingones”–, el barrio Clínicas, el “renovado” Paseo de la Reforma, la Plaza de Bolsillo, el Club Belgrano, el predio de una antigua cervecería en proceso de “recuperación” finalizando en el Deportivo Alberdi.

Si bien no es nuestra intención describir todo el recorrido, compartimos algunas de nuestras impresiones en tanto docentes de la UNC, ante las cuales cabría preguntarnos ¿Cómo sería la descripción de quienes, aún habitando el barrio jamás transitaron ni se detuvieron a mirar y pensar en estos sitios? Es en ese sentido la invitación de la organización a mirar, transitar y reflexionar sobre la urbe cotidiana, contribuye con ampliar la mirada no sólo a lo que vemos, sino también, por momentos, hacia *aquello que no vemos cuando vemos*.

18 Las imágenes de estos murales por momentos, invitan a preguntarnos y reflexionar acerca de si, este proceso de muralización de las riberas del Río Suquía, emblema local (y uno de los más contaminados de la provincia), supuso instancias de reflexión y diálogo con muralistas de otras latitudes, quiénes, en sus diseños ponen en jaque poderes, gubernamentalidades y formas hegemónicas biopolíticas. Nos preguntamos esto por el tipo de diseños, temas y colores que se observan. También cabe una reflexión sobre la producción de murales, que remita a pensar en los procesos de producción (in) materiales que estos suponen, en relación con los bienes comunes ambientales y culturales implicados, cuestión que va desde pensar en las materialidades (pinturas, aerosoles, etc) empleados para pintar, como en los saberes puestos en juego en las producciones finales.



Figura n° 1. Red Social Facebook de Multisectorial Defendamos Alberdi.

Tal es el caso de aquello que, siguiendo a Richard Schechner consideramos como los pliegues liminales de la ciudad, cuyas arrugas algunos sectores intentan planchar, en tensiones como las observadas en Alberdi y que la multisectorial intenta visibilizar, problematizar y desplanchar¹⁹.

19 Estos *pliegues* de la ciudad fueron, en parte, objeto de una investigación sobre transformaciones del teatro independiente (TI) de Córdoba a partir de los '90, en el contexto del capitalismo cultural (Cotaimich 2021a). Allí retomamos a Richard Schechner quien los considera como zonas liminales como: “centros reales y conceptuales de la sociedad (...) zonas de inestabilidad, disturbio y cambios potencialmente radicales en la topografía social; abandonados o todavía no domesticados” (Schechner 2000: 82-83). Como ejemplo Schechner menciona la transformación del barrio del SoHo en New York, en el cual se planteó un proceso de gentrificación. En el caso de la ciudad de Córdoba encontramos zonas afines, cercanas del Ex-mercado de Abasto, la terminal de ómnibus, barrio Güemes, y barrios como Alberdi, en los cuales surgen salas de TI en pliegues cuyas arrugas, con el tiempo, se procuraron planchar.

La extensión entre paisajes y (des) montajes

Entonces, ¿Por qué colocar estas inquietudes del habitar barrial en los *pliegues del paisaje*? ¿Qué valor puede tener o cómo justificamos comenzar por el paisaje? y ¿Qué valor puede tener para la extensión? Indudablemente podrían trazarse otros horizontes de interpretación. En el cotidiano nos encontramos con diversos usos del término paisaje. Algunos de estos, como mostraremos, se encuentran presentes en la descripción de la actividad *Alberdi no es tu negocio*: a) como un área visible de la tierra muchas veces cargada de dimensiones estéticas; b) como una idea de paisaje con ciertas figuras convertidas en lugar común –como el caso de las Sierras y La Cañada– que puede simultáneamente referenciar y configurar *tout court*, en este caso Córdoba²⁰; c) en su uso para referenciar a una esfera de actividad, como al señalar anteriormente las transformaciones en el paisaje económico; d) como un entorno limitado en el espacio y el tiempo, que expresa en su morfología y relaciones sociales un vínculo entre la comunidad y el territorio²¹ Esta última definición, puede referir tanto a un sentido existencial del habitar –no reducido a lo meramente visual– del paisaje variado de culturas, estilos de vida, grupos étnicos, fútbol y de música popular a las que refieren los murales de Alberdi, todas características reconocidas como de primer orden por los colectivos barriales de Alberdi. Pero este último sentido de paisaje, puede ser rescatado como *un valor* también por programas de la Municipalidad de Córdoba a los fines de aumentar la renta para el turismo, la actividad inmobiliaria y/o comercial, expulsando otras actividades y habitantes como de hecho denuncian desde la Multisectorial. En este último sentido, paisaje se ha transformado en verbo. Es un verbo el empeño por *planificar, revitalizar, renovar y recuperar* esgrimido tantas veces por el ejecutivo municipal, y este paisaje tiene una agencia y produce una diferencia²² (como conocen muy bien arquitectes, paisajistas y políticos). Pero también en tanto verbo, como mostraron los diversos actores involucrados en el recorrido, los paisajes se hacen en la medida en que nos encontramos en la tarea de desplegar la vida con, y siendo afectados por otras vidas humanas y más que humanas²³.

De este modo, si es una actividad, se vuelve necesaria una aproximación relacional sensible a las temporalidades, ritmos y resonancias, que identifique nuestros compromisos “con los conocimientos e imaginaciones y con las cosmologías [incluyendo precisamente las cosmologías políticas - Fabian, 1983] que las enmarcan” (Massey 2006: 38). Entre estas, las imaginaciones que tengamos sobre las prácticas sociales y la justicia.

20 Sobre “idea” de paisaje (Cosgrove 1998; 2006); sobre figuras del paisaje como “lugar común” (Silvestri 2011)

21 Sobre paisaje y comunidad (Cosgrove 2006; Olwig 2019).

22 Sobre paisajes como “verbo” y “agente” WJT Mitchell (2002). En un sentido diferente Mitchell atendiendo al paisaje, el poder y la producción y reproducción social –material e ideológica– (Mitchell 2017).

23 Sobre paisaje y habitar (Ingold 2015; Wylie 2006; Olwig 2019), sobre paisaje humano y no humano (Ingold 2015; Wylie 2006; Massey 2006, 2008). El aludir a las afectaciones, y más aún al cuidado de “vidas más que humanas” remite a nuestras lecturas de autoras como Donna Haraway (Cotaimich 2023b).

En relación con esto, cabe preguntarnos, desde la mirada dialéctica, dialógica y transdisciplinar presentada en un comienzo: ¿Cómo juegan los procesos de inequidad socio-política, cultural, ambiental, territorial y de géneros a la hora de pensar qué paisajes son (im) posibles de imaginar según el lugar desde donde podemos mirar? ¿Desde dónde y cómo miramos para imaginar y realizar performativamente estos paisajes? ¿Desde las Torres Capitalinas, desde abajo de un puente? ¿Desde la cancha del Club Deportivo Alberdi? ¿Desde el Club Belgrano? ¿Desde el Hospital Nacional de Clínicas (HNC)? ¿Desde La Piojera? Y, dentro de cada sitio, ¿Cuáles son las dificultades, dolores, y potencias para imaginar, según el lugar socio-cultural y político y subjetivo (in) material que cada ser ocupa?

Podríamos también preguntarnos ¿Qué y cómo imaginan, una mujer que limpia los baños en Capitalinas, una enfermera, o el director del HNC, un cocinero de una pizzería de la calle Colón, una madre que pega las zapatillas de su hijo que asiste al Club Deportivo Alberdi? ¿Las infancias que juegan -o que desean jugar- en la cancha de *Belgrano campeón*? ¿Cómo y qué imaginan empresarias inmobiliarias y les funcionarias públicas que les facilitan la ocupación desigual del barrio? ¿Cómo miran e imaginan quienes ven el barrio desde La Toma? ¿Los animales que también habitan el territorio pueden imaginarlo? ¿Y las *vidas muertas*? ¿Se puede imaginar desde y/o con la muerte? ¿Qué paisajes son imaginados los días 2 de noviembre en diálogo con comunidades migrantes?²⁴

Actualmente mientras las lógicas de mercado neoliberales han sido naturalizadas como hacedoras de paisajes urbanos, puede ser de interés regresar a la vieja observación de Polanyi respecto a que la idea de un sistema de mercado autorregulado es en todo histórica (Polanyi 2003: 55). Esta práctica de desnaturalización sirve también para el paisaje. Realizar una práctica situada de desnaturalización, es a lo que nos invitaron y “provocaron” (Massey 2006) los diversos actores en el recorrido por su barrio. El “paisaje como provocación”, refiere al desafío de coproducir las imaginaciones geográficas que serán apropiadas a nuestros proyectos políticos. Por un lado a ir más allá de la forma y dicotomías que contienen la idea de paisaje en occidente -entre ellas naturaleza/cultura, territorio material/representación, etc.-, y por otro a embarcarnos en los desafíos políticos vinculados con el paisaje que reconoce que no hay categorías topográficas universales a priori que orienten nuestras acciones políticas²⁵.

24 Al respecto sugerimos la lectura de una de las últimas publicaciones de Despret sobre la muerte (2021).

25 Siguiendo a Laclau y Mouffe, Massey sostiene que “no hay política universal de categorías topográficas”. Para esta, “se trata de una posición genuinamente política de toma de posición, y no la aplicación de una fórmula sobre espacio y lugar”. Algo como “el debate sobre apertura o cierre [o sobre cualquier otra categoría topográfica], en otras palabras no debería ser colocado en términos de formas espaciales abstractas, sino en términos de las relaciones sociales a través de las cuales los espacios, y aquella apertura o cerramiento, son construidas en las siempre móviles geometrías del poder del espacio tiempo (Massey 2008: 234-25).

Procurando un ejercicio de reflexión que vincule aportes *en términos de paisaje y de montaje*, cabría pensar una primera instancia de reflexión *senti-pensante* respecto a cómo se tensionan formas instituidas y hegemónicas de pensar/hacer/configurar un paisaje con otras de carácter instituyente²⁶. También cabría considerar los efectos de taxonomías, ocultamientos, violencias epistemológicas e institucionales. En una segunda instancia de montaje del paisaje, promover configuraciones activas de miradas, saberes, experiencias que se juegan en luchas, resistencias y/o re-existencias a nivel local, nacional y transnacional (Cotaimich 2021a y 2021b). Cabe vincular esto con la consideración del “paisaje como provocación” (Massey 2006).

Tensionar y abrir los paisajes: el derecho al paisaje barrial

Algunos antecedentes que nos articulaban con Alberdi se pueden encontrar en 2013 cuando se diseñó y se realizó el ejercicio de redacción conjunta con miembros de diversos colectivos barriales el Proyecto de Voluntariado Universitario “Defendamos Alberdi”. Los diálogos se fueron dando en estas tareas aparentemente más académicas, como en el acompañamiento en marchas y movilizaciones, festivales, mapeos colectivos y demás instancias que tenían la característica principal de tomar -material y discursivamente- la calle como espacio de reivindicación y visibilización política y barrial. Como señala Pedrazzani (2019) en ese enredarnos desde las espacialidades y lazos solidarios con Defendamos Alberdi, surgen múltiples actividades construidas de forma colectiva, entre ellas el proyecto “Recorrido barrial, histórico y patrimonial. Alberdi histórico, un paseo por el barrio” propuesto por la multisectorial y en el que se trabajó de manera conjunta desde metodologías cualitativas y participativas; la participación en la 1a Jornada de Formación en Lucha Barrial (año 2018), espacio de forma(c)ción y encuentro en el que se revisaron y propusieron líneas de acción y buscando formas de potenciar la participación y vinculación. (Pedrazzani 2019; Llorens Pedrazzani 2021. Para rastrear actividades previas ver Correa et. al 2016)²⁷.

En 2019, La Multisectorial propuso una actividad que denominó *Mapeo Fotográfico Alberdi 2019*, cuya propuesta fue abordar de forma participante diversas problemáticas que afectan

26 Un (des)montaje transdisciplinar del paisaje, supone el abordaje de aspectos instituidos que generan procesos de inequidad y malestar -ante los cuales surgen tensiones, y re-invenções de lo cotidiano (De Certeau, 2006)-; potenciando relaciones con políticas de cuidados de vidas humanas y más que humanas.

27 El encuentro entre organizaciones y cátedras de Antropología y Geografía devino en una Práctica Socio Comunitaria (2019-2020) en el marco de la Secretaría de Extensión (FFyH-UNC) articulando de esta manera extensión, docencia e investigación, en la que participaron entre otras, la Multisectorial Defendamos Alberdi, el Instituto de Culturas Aborígenes, el Instituto de Presencia Africana, la comunidad comechingón del Pueblo La Toma. La práctica se pudo sostener como tal en el año 2019, el contexto de pandemia y aislamiento implicó la suspensión formal de la misma y la realización de algunas actividades de manera virtual en la que participaron algunas de las cátedras y espacio.

a la comunidad barrial, desde la metodología de la fotografía y el mapeo colectivo. En esta participaron más de 50 personas entre organizaciones, estudiantes y docentes, y vecinxs²⁸. De manera colectiva se organizó la dinámica que inició con una charla taller en el salón del Instituto de Enseñanza Media Ipem 105 Domingo Faustino Sarmiento, donde se abordaron técnicas para fotografía de relevamiento barrial, la problemática del paisaje urbano y barrial, y aportes vinculados con estrategias de (des) montaje y promoción transdisciplinar de la salud y cuidado de bienes comunes ambientales y culturales. Posteriormente, se inició una tarea de relevamiento barrial -fotográfico y de registro en ficha- de manera grupal, para lo cual se dividió previamente el barrio y se asignó un sector a cada equipo. El cierre colectivo de la actividad, una vez relevado los diversos sectores barriales, se realizó en una instancia de cartografía social y plenario en el Club Deportivo Alberdi nombrado previamente (Figura n° 2). Como se señaló, el club se localiza en una de las áreas más abandonadas de Villa Páez, y al cual asisten cotidianamente gran cantidad de niños, niñas y jóvenes de sectores populares para realizar actividades deportivas. Desde aquel momento, también surgía el interés por generar acciones vecinales y colectivas para recuperar la pileta abandonada de dicho club y de esta manera abrir y brindar un espacio de recreación, con contenido social y de formación integral, dirigido a niños y jóvenes de Villa Páez, Marechal y Alberdi.



Figura n° 2. Mapeo Fotográfico Alberdi 2019. Archivo Documental. Multisectorial Defendamos Alberdi.

28 En la misma participaron la Multisectorial Defendamos Alberdi; el Club Deportivo Alberdi en Villa Páez; docentes del Instituto Provincial de Enseñanza Media Sarmiento de barrio Alberdi; la Cátedra de Epistemología de la Geografía, el Seminario de Contra-cartografías del neoliberalismo. Luchas y movimientos sociales en defensa de los territorios y la vida; y el Proyecto Imaginaciones geográficas y espacialidades abigarradas (Dpto. Geografía FFyH-UNC); la Cátedra de Psicología Sanitaria y el ELAPPSS -Espacio Laboratorio de Arte/s, Performances, Política, Salud y Subjetividades- (Facultad de Psicología-UNC); Cátedra de Fundamentos y constitución histórica del Trabajo Social B, de la Licenciatura en Trabajo Social (FCS-UNC), y la Escuela de Cine y Fotografía Lumière.

Esta experiencia da cuenta de cómo los procesos de investigación y extensión se plantean en forma de espiral y van dejando huellas. Por ejemplo, en esta experiencia la Multisectorial inició la apropiación de la noción de *gentrificación* que trajo el equipo de geografía (y propusimos vincular transdisciplinarmente con el (D)MT y la PTTTS. Como veremos en apartados posteriores, uno de los hechos más significativos fue que, la organización años después siguió re-significando esta noción, vinculándola con el derecho al paisaje.

(Des) montar un paisajes público, ponerse la camiseta y convertirlo en bien común

Con posterioridad a la actividad mencionada, se continuó trabajando con el cuerpo de fotografías, registros y cartografías sociales coproducidas abordando de forma participativa a través de reuniones semanales durante más de tres meses, diversas problemáticas que se habían identificado y que afectan a la comunidad barrial, así como analizando diversos aspectos que habían emergido del encuentro. En base a esto, se trabajó en un mapa-folleto informativo en el que se identificaron y analizaron diversas dimensiones: “problemas socio-ambientales”, “consumo y capital privado”, “gentrificación y especulación inmobiliaria”, “lucha y reivindicación territorial” y “sentires y emociones” (Figura n° 3).

A posteriori, y a raíz de una invitación del Área de Divulgación Científica y Artística de la SECyT al ELAPPSS, para desarrollar una propuesta para de *La Noche de los Museos* -Edición 201929, en el Museo-Casa de La Reforma Universitaria de 1918, ubicada en barrio Alberdi, se propuso a la Multisectorial que presentara y divulgara públicamente un montaje sintético emergente del Fotomapeo mencionada. Se realizaron encuentros y reuniones en el museo entre el equipo coordinador de la institución, referentes de la Multisectorial e integrantes del ELAPPSS. Fue más que interesante y potencial lo acontecido en el diálogo establecido. La Multisectorial recuperó y sintetizó el Fotomapeo en un montaje de texto y fotografías, y lo presentó ante el equipo del Museo-Casa de la Reforma de 1918, acompañado de una performance. En palabras de integrantes de la organización y del mismo equipo coordinador del museo, hasta el momento, no se habían planteado articulaciones entre esta institución y la comunidad barrial. A continuación compartimos el montaje elaborado conjuntamente con quienes participaron en el Foto mapeo, que fue entregado en *La Noche de los Museos*,

29 La Noche de los museos, es un evento que, en Córdoba desde el año 2011, comenzó a organizarla el Área de Divulgación Científica y Artística de la SECyT de la UNC, el Programa Museos (PROMU), la SEU-UNC y los gobiernos de la provincia y ciudad de Córdoba. El ELAPPSS ha sido invitado desde su primera edición para presentar propuestas en el Museo de Anatomía Pedro Ara del Hospital Nacional de Clínicas de la Facultad de Ciencias Médicas, situado en barrio Alberdi; el Museo Científico Tecnológico de la Facultad de Ciencias Exactas Físicas y Naturales y el Museo Botánico (todos de la UNC). En todos los casos se presentaron (Des) montajes transdisciplinarios vinculando investigación y extensión universitaria, con participación de comunidades, organizaciones y colectivos/as sociales. En este caso, y poniendo foco en transformaciones del barrio, se consideró una oportunidad para presentar pública y con alcance masivo el trabajo realizado. Para ello se contribuyó financieramente con la publicación del material elaborado en relación con el Foto-mapeo, acompañado de una performance con participación activa de integrantes e invitados/as de la Multisectorial.

de modo masivo, junto con el tríptico de toda la propuesta, cuyo título fue: “*Trans-forma Alberdi 2019. (Des) montar historias y territorios*”³⁰.



Figura n° 3. Montaje elaborado por la Multisectorial Defendamos Alberdi, presentado en el Museo-Casa de La Reforma Universitaria de 1918.

De parte del equipo coordinador de la institución se remarcó en varias oportunidades que nunca “el barrio” había entrado al museo de esta manera, danzando, festejando, cuestión que da cuenta de algunas cuestiones que pueden acontecer cuando los espacios público se convierten en núcleo calientes de performances (Schechner en Cotaimich 2021b), dejando huellas muchas veces imperceptibles y, de algún modo, transformando el paisaje, en este caso institucional y barrial. La experiencia fue más que interesante según la Multisectorial, ya que hasta el momento no habían ocupado un lugar de visibilidad en dicha institución, menos aún con reclamos, denuncias críticas al estado, y compartiendo sus propuestas para el barrio, las cuales, en dicha ocasión, fueron acompañadas de una danza colectiva con la cual se cerró el evento en dicho museo. Compartimos una fotografía que da cuenta de ello. (Figura n° 4)

³⁰ Si bien la idea y coordinación general de este (Des)montaje transdisciplinar estuvo a cargo de Valeria Cotaimich, se trabajó con la participación activa, y en diálogo, entre la Multisectorial Defendamos Alberdi, el equipo del Museo-Casa de la Reforma Universitaria, el Espacio teatral Urda, referentes de la comunidad migrante peruana del barrio y estudiantes, docentes y colaboradoras/es del ELAPSS.



Figura n° 4. Cierre del (Des) montaje transdisciplinar *Trans-forma Alberdi* 2019 publicada en redes sociales del Museo -Casa de La Reforma. Fotografía: Julián de la Reta para el ELAPPSS-UNC.

La imagen muestra un espiral de danza cuyo centro de colores migrantes, dialoga con el paisaje histórico de la Reforma de 1918, con cuerpos y sentidos diversos que movilizan y fortalecen una reinención -en performance- de cartografías-paisajes en una clave sensible y colectiva.

Re-encontrarnos luego de la pandemia del COVID-19

La propagación del Covid 19 y las políticas de aislamiento social preventivo y obligatorio (ASPO) irrumpió en la cotidianeidad social, y su “modo de aparecer” particular en el paisaje barrial, transformaron de manera repentina la dinámica de las relaciones sociales y lazos comunitarios, así como debieron redefinirse agendas, acciones y modos de participación. En este contexto, se realiza también un *Fotomapeo en Cuarentena 2020* (Figura n°5), planteado como continuidad del *Fotomapeo* de 2019, contando también con instancias de encuentro virtuales y en cuerpo presente que formaron parte de este cuidar(nos) entre todes en un momento conmocionante, y realizar performativamente otros ejes que como equipo venimos trabajando, relacionados con la promoción transdisciplinar de la salud³¹.

31 En este participaban el Equipo de Investigación “Imaginaciones geográficas y espacialidades abigarradas” y la Cátedra de Epistemología de la Geografía (Dpto Geografía FFyH,UNC) con aval de la Secretaría de Extensión FFyH; I ELAPPSS -(Facultad de Psicología-UNC); Cátedra de Trabajo Social Primer Año de la FCS-UNC, y la Escuela de Cine y Fotografía Lumière.

Concurso Fotográfico **ALBERDI**
en cuarentena

El barrio sufre transformaciones, sus actores, conflictos e intensidades cambian. Se hace necesario revisar y reflexionar, visibilizando cuáles problemáticas atraviesan nuestro territorio. Allí la imagen juega un rol fundamental, transformándose en una herramienta de lucha.

En ese contexto es que convocamos a estudiantes, vecinos, público en general a la actividad que realizaremos como continuación del Fotomapeo I (desarrollado en 2019). En esta oportunidad no estaremos convocando a una actividad territorial, sino que debido a condiciones de protocolo COVID, vamos a desarrollarla en dos jornadas con modalidad on-line vía plataforma ZOOM.

1° Encuentro > Sábado 3/10 > 15 a 17 hs
Introducción de la actividad / Presentación alusiva de los espacios organizadores / Taller Fotografía / Recepción de consultas y preguntas en el chat de la aplicación.

2° Encuentro > Sábado 24/10 > 15 a 17 hs
Espacio para evacuar dudas y consultas / Taller de fotografía

Organizan > DEFENDAMOS ALBERDI

Secretaría de Extensión | Facultad de Filosofía y Humanidades UNIC
ELAPPSS
LALUMIÈRE ESCUELA AUDIOVISUAL
trabajo social facultad de ciencias sociales

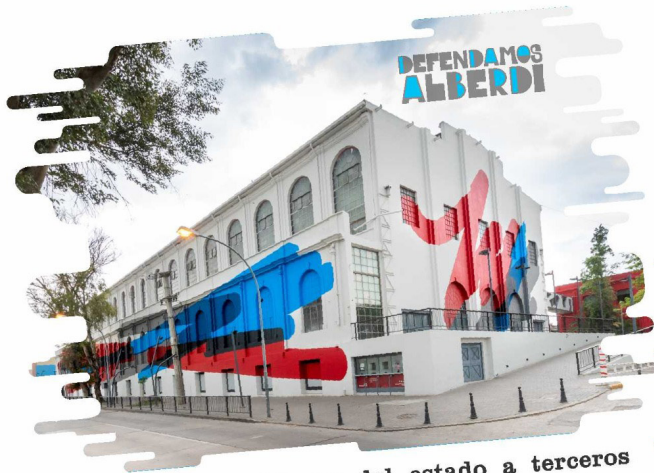
Figura n° 5. Fotomapeo en Cuarentena 2020. Archivo Documental, Multisectorial Defendamos Alberdi.

Ante la discursividad ambigua que se instalaba desde el Estado provincial y municipal, respecto a la pandemia y el aislamiento, el *Fotomapeo Alberdi en Cuarentena*, proponía visibilizar desde *Postales del Covid 19 en Alberdi* los modos de aparecer de la pandemia en el paisaje barrial, las experiencias diversas, sus ritmos, temporalidades, dificultades, contrastes y conflictos (Figuras n° 6 y 7). Y, con igual relevancia, trabajar en la construcción de sentidos sobre las prácticas de cuidado individual y colectivo, donde cuidado de sí, de otros, y cuidado del territorio barrial se consideraban indisolublemente de la mano.



| SERIE CUIDADXS | CUIDADO DE SI Y DEL OTRX |
ALBERDI EN CUARENTENA

La pandemia y el Confinamiento Preventivo Obligatorio se ha mostrado un asunto complejo: La cotidianeidad, el barrio, el territorio de Alberdi adquiere otros ritmos, formas, y tonalidades. La pandemia se instala sobre un medio ya precarizado por años de abandono por las gestiones estatales. Acompañamos con campañas de recolección de alimentos, difundiendo y en el trabajo de servir los platos calientes.



Concesiones de bienes del estado a terceros existen desde hace tiempo con la excusa de achicar al “ineficiente” estado, pero cederlos a precio vil para amigos del poder es una vuelta de rosca más hacia el abuso de poder y devolución de favores (?)

Alberdi, estafa y corrupción

Figuras n° 6 y n° 7. Postales del Covid 19 en Alberdi. Archivo Documental. Multisectorial Defendamos Alberdi.

A medida que la pandemia se fue diluyendo, dejando huellas de dolores múltiples, los habitantes salieron nuevamente a re-inventar su cotidianeidad, andando, festejando, reparando daños, desplegando sus potencias ante vulneraciones que más que cambiar, se profundizaron. De allí surgió la idea de realizar el proyecto de extensión al cual hemos hecho referencia para *re-encontrarnos*. De parte de la Multisectorial, la propuesta fue hacerlo, como señalamos, en el fortalecimiento del Club Deportivo Alberdi, territorio habitado por uno de los sectores más vulnerabilizados de la zona, que sufren procesos de inequidad múltiples. Y ello en línea al trabajo que venían realizando en dicha institución. Así las cosas, entrado marzo del 2023 y luego de un arduo trabajo, la Multisectorial, que focalizó su trabajo en este club debido a que allí asiste la población en situación de mayor vulnerabilización social, decidió presentar la camiseta del Deportivo Alberdi en el Museo-Casa de La Reforma Universitaria de 1918 (Figura n° 8). Al respecto compartimos una captura de pantalla de la red Facebook en un posteo donde la organización alude a esta presentación. El patrimonio, expresan, “no es negocio, es identidad”.



Figura n° 8. Captura de pantalla de la Red Facebook de la Multisectorial Defendamos Alberdi³².

32 Esta presentación se realizó el 14 de marzo del 2023 y fue compartida por la organización en su red social Facebook con una serie de fotografías y señalando https://www.facebook.com/photo?fbid=575471947943602&set=pcb.575472231276907&locale=es_LA

Así, el museo, institución que resguarda bienes públicos ligados a la historia y la identidad barrial, citadina, y de la UNC, volvía a ser ocupado activamente por Defendamos Alberdi, esta vez de la mano del Club Deportivo Alberdi. En otra vuelta de espiral, la organización retoma una re-significación y apropiación iniciada en relación con el proyecto “*Trans-forma Alberdi 2019. (Des) montaje transdisciplinar de historias y territorios*” antes de la pandemia. Esta vez en un *re-encuentro* y una *re-invenición* de una institución que también cabe pensar en clave de *paisaje* y *montaje*. Esta “acción participante” es realizada desde un “compromiso en pos del bienestar común” (cita del posteo compartido). Bienestar al cual nos propusimos contribuir desde la promoción transdisciplinar de la salud, pensada de modo integral (a nivel personal y territorial). Como equipo universitario senti-pensante que se propuso trabajar en un *diálogo de saberes*, esta clase de acontecimientos nos conmueve profundamente.

A modo de conclusión para cerrar abriendo

Gentrificación, derecho al paisaje, derecho a la ciudad, (des) montaje y promoción de la salud.

A los pocos días de haber realizado la actividad *Alberdi no es tu negocio*, vinculada con el proyecto *Re-encontrarnos*, uno de los miembros de la Multisectorial nos acerca un texto del cual copiamos un fragmento. Con el título “¿*Que es la gentrificación?*”, realizan una descripción situada, desde sus experiencias, deseos y “compromiso en pos del bienestar común”, en la cual proponen una visión política alternativa de barrio y modelo de ciudad, atendiendo a diferencias culturales, históricas económicas y sociales. En dicho texto la organización se apropia activamente de las nociones de *gentrificación* y *paisaje* compartida por el equipo de geografía. Esto lo hacen definiendo la primera como: “(...) proceso mediante el cual, inversores económicos se quedan con territorios urbanos, desplazando a los antiguos habitantes. Para que dicho proceso económico y social sea posible es imprescindible la acción política del Estado, principalmente municipal”. A ello agregan que, un barrio mientras “va creando su propia identidad” se encuentra que:

Un buen día el Estado se retira de ese barrio, lo cual vuelve el lugar inseguro, sucio (...) De esta manera el paisaje barrial de esas relaciones sociales (chicos jugando a la pelota en la calle, vecinos y vecinas en las calles juntándose etc.) se transforma en calles peligrosas, demoliciones de casonas antiguas, proliferación de carteles “se vende”, baldíos y la triste realidad de casas tapeadas y llenas de basura (...) el Estado reaparece, ejecuta obras, pone plazas, saca basurales, pintas murales bajo la consigna de “puesta en

valor”, “recuperación de espacios’. En el medio de este proceso, el negocio inmobiliario, compró casas y terrenos a precios baratos, esperó dicho tiempo y de repente sale a vender estos terrenos y casas, generando el aumento de la renta inmobiliaria, del precio de los terrenos y alquileres.

Nótese cómo aquí se produce también, una apropiación activa de la noción de *paisaje*, aludiendo en términos cotidianos y concretos a cuestiones que hacen al derecho a la ciudad y el paisaje, encarnadas a partir del malestar cotidiano que esta situación de vulneración genera. A posteriori, remiten a cómo ciertas políticas públicas se presentan como “salvaguarda de la identidad barrial”, cubriendo “el paisaje del barrio” de edificios y comercios “estilo norteamericano”, e invitando a visitar el “barrio del Cordobazo” en una clave capitalista cultural. Ante ello se preguntan, de algún modo cuestionando la naturalización de la vulneración de derechos: “¿cuál es la idea de espacio público? ¿para qué y quiénes está pensado? ¿cómo patios para los edificios? “Habitar el espacio público” ¿para quiénes?”³³.

Como muestra la ciudad de Córdoba, el derecho a la ciudad y el derecho al paisaje pueden ser ambiguos. Mientras algunos pueden presentarse menos capaces para ejercer poder político y modificar el paisaje que habitan, otros, movilizándolo el derecho al paisaje, han logrado producir sus propias “comunidades”, regulaciones (como en los barrios cerrados), y sus propios paisajes, y así a través de estos, producir una distancia espacial y social. Hacer visibles estas (in)justicias fue parte del trabajo conjunto con la Multisectorial.

Si el paisaje, muy cómodamente puede haber servido y sirve para estabilizar ciertas historias y relaciones -la sutura operadas por el paisaje en Córdoba de la mano de un parroquialismo cordobés es ampliamente conocido-, se trata de identificar las geometrías del poder e imaginaciones geográficas que lo sostienen, como la “provocación” del paisaje a incentivar “la reimaginación del paisaje” (Massey 2006) en sentidos pluridiversos. El espacio de negociación agonístico que es el político debe ser reconocido, incluyendo también la negociación por lo que es el paisaje, la justicia, el derecho al paisaje y el derecho a la ciudad. A sabiendas que todas estas cuestiones inciden y hacen al bienestar común, tal como lo señala la organización, y por tanto hacen al cuidado/producción de bienes comunes y a la salud pensada de modo integral y en relación directa con la garantía de derechos que se

33 Detrás del argumento del cuidado de los nuevos paisajes urbanos, sus gadgets, y de las “nuevas” actividades sociales que en estas se desarrollan, se presenta entre otras cosas una mayor regulación y vigilancia sea a través de la presencia policial o las cámaras de seguridad urbana. Desde aquí identifican tres paisajes que van progresivamente profundizando este proceso. Por un lado las costanera -sobre las márgenes del Río Suquía-, la Avenida Colón entre avenida Santa Fe y Pedro Zanni aproximadamente, y los nuevos espacios “restaurados” o “renovados”, siendo la Plaza Colón el más emblemático pero no el único, donde se despliegan nuevas formas más o menos explícitas de exclusión e inclusión. Por otro lado, murales del Programa “Arte de nuestra gente”, y el celeste del Club Atlético Belgrano, vueltos omnipresentes, han suplantado los otrora explícitos mensajes políticos contestatarios, e inclusive los libres Graffiti, un medio de expresión -convertido casi universal- de diversos grupos urbanos subalternizados.

encuentran intrínsecamente relacionados y que cobran carne y cuerpo cuando son *re-definidos* y *re-inventados* en territorios vivos.

Re-encontrarnos en estas experiencias luego del impacto que produjo la pandemia, nos generó múltiples interrogantes y desafíos en favor de praxis que profundicen relaciones *entre* investigación, form(a)cción y extensión, *entre* teorías, prácticas y procesos de transformación y enseñanza-aprendizaje colectivos que compartimos a diario instituciones, comunidades y organizaciones. Desafíos que aquí supusieron relaciones entre derechos al paisaje y la ciudad, (des) montaje y promoción transdisciplinar de la salud, sobre todo orientados a potenciar poéticas y políticas de cuidados en favor de un bien-estar común que involucra vidas humanas y más que humanas, en un tiempo de urgencias pero también de potenciales *re-encuentros* y *re-invenciones*.

Bibliografía

Bompadre, J. M. (2016). (Des) Memorias de la Docta. De barbudos miscegenados a comechingones comunalizados: procesos contemporáneos de emergencia étnica en Córdoba. *Tesis de doctorado en Ciencias Antropológicas de la Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba*. 2016.

Correa, A. et al. (2016). *Alberdi no está en venta. Espacios, historias, relatos de luchas y resistencias*. Gráfica del Sur Imprenta- Editorial.

Cosgrove, D. (1998). *Social formation and Symbolic Landscape*. The University of Wisconsin Press. Wisconsin

Cosgrove, D. (2006) Modernity, community and The Idea of landscape. En: *Journal of Material Culture* 11 (1-2).

Cotaimich V. (2023a). Guía de Observación en Términos de Montaje. *Material de apoyo metodológico elaborado en el marco del Espacio Laboratorio de arte/s, performance/s, política, salud y subjetividad/es* (ELAPPSS) de la Facultad de Psicología de la UNC

Cotaimich V. (2023b). Aportes, experiencias y (des) montaje de relaciones entre bienes comunes, justicia ambiental y promoción transdisciplinar, transcultural y transnacional de la salud. En *Dossier: Extractivismos y sus implicancias en la salud, ambiente y territorios en América Latina y El Caribe* del Grupo de Trabajo de Salud Internacional del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). Artículo: (En prensa).

Cotaimich V. (2021a). Hacer teatro (in) dependiente en Córdoba entre 1996 y 2010. (Des) montaje transdisciplinar de un proceso de transformación poética y política en el contexto del capitalismo cultural y cognitivo contemporáneo. *Tesis de Doctorado en Artes* (2021). Fac. de Artes. UNC.

Cotaimich V. (2021b). Candonga y el milagro del Sauce. (Des) montaje transdisciplinar, política/s pública/s, ordenamiento territorial, salud colectiva, justicia ambiental y producción (in) material de bienes comunes. *Tesis Doctoral en Adm. y Política Pública*. IIFAP. Fac. de Cs. Soc. UNC-Argentina.

De Certeau, M. (2006). *La invención de lo cotidiano. 2. Habitar, cocinar*. Ed. Universidad Iberoamericana, A. C. Primera reimpression en español. México

Despret V. (2021). *A la salud de los muertos. Relatos de quienes quedan*. Editorial Cactus. Bs. As.

Egoz S., Makhzoumi, M y Pungetti, G. (2016). *The Right to Landscape: An Introduction*. Routledge. Londres

Fraser, N. (2000). ¿De la redistribución al reconocimiento? Dilemas de la justicia en la era «postsocialista». *New left review*. N° o Año 2000. Akal. España

Haesbaert, R. (2021). *Território e descolonialidade : sobre o giro (multi)territorial/de(s)colonial na América Latina*. CLACSO.

Haraway J. D. (2019). *Seguir con el problema. Generar parentesco en el Chthuluceno*. 4ta. Edición en Argentina. Traducción Helen Torres. Editorial Consonni.

Harvey, D. (2017). *El cosmopolitanismo y las geografías de la libertad*. Ed. Akal. Madrid.

Harvey, D. (2018). *Justicia, naturaleza y geografía de la diferencia*. Ed. IAEN-Instituto de Altos Estudios Nacionales del Ecuador, Quito, y Traficantes de Sueños, Madrid.

Helmann, J. (2021). *Negros y Estudiantes. Una etnografía acerca de un conjunto de migrantes haitianos en la Córdoba contemporánea. Trabajo final de Licenciatura en Antropología. Dpto. Antropología. FFyH-UNC. Inedita*

Ingold, T. (2015). *Estar vivo: ensaios sobre o movimento, conhecimento e descrição*. Ed. Vozes

Lefebvre, H. (1976). *Espacio y Política: El derecho a la ciudad, II*. Ediciones Península.

Lugones, M. (2008). *Colonialidad y género*. En: *Rev. Tabula Rasa*, núm. 9, julio-diciembre, 2008, pp. 73-101 Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. Bogotá

Llorens, S; Pantano, J. P. y Rodigou, J. (2023). Paisajes colectivos de expresión. Hilando y entramando las cartografías-paisajes del O.T.P Cerro Azul. Una experiencia en proceso. En Actas de XI Encuentro Interdisciplinario de Ciencias Sociales y Humanas “Desafíos de las desigualdades: crítica e intervención” CIFYH-FFyH, UNC y el Instituto de Humanidades (IDH – CONICET). 29 y 30 de noviembre y 1 y 2 de diciembre de 2022. (En publicación).

Massey D. (2006). *Landscape as provocation. Reflections on Moving Mountains*. En: *Journal of Material Culture*. Vol. 11(1/2): 33-48 . Sage. London

Massey, D. (2008). *Pelo espaço*. Río de Janeiro, Bertrand Brasil.

Mitchell, W. J. T. (2002). Introducción. En: *Landscape and power*. The University of Chicago Press. Chicago. pp 1-4

Mitchell, D. (2008). Muerte sobre la abundancia. Los paisajes como sistemas de reproducción social. En: Nogué (ed.) *El paisaje en la cultura contemporánea*. Ed. Biblioteca Nueva

Mitchell, D. (2017). *A relational approach to landscape and urbanism: the view from an exclusive suburb*, Landscape Research, Londres.

Musset A. (2015). El mito de la ciudad justa: una estafa neoliberal. En: *Bitácora Urbano-territorial* N° 25(1) 2015: 125 – 139. Universidad Nacional de Colombia, Bogotá

Musset A. (2017). Límites y posibilidad de la “ciudad justa”. En: *La “ciudad justa”. Un mito neoliberal al servicio del extractivismo urbano*. PUNTO DE DEBATE. Fundación Rosa Luxemburgo. Número 15, Septiembre de 2017. Bs. As.

Olwig, K. (2019). Performing on the landscape versus doing landscape. En: *The meaning of landscape. Essay on place, space environment and justice*. Routledge. Oxon

Palladino, L. (2018). Re-emergencias comechingonas en Córdoba. Aboriginalidad y procesos de comunalización de la Comunidad Comechingón del Pueblo de La Toma, ciudad de Córdoba (2008/2009). *El Pelicano* 4: 62-87.

Pedrazzani, C. (2019). Extensión universitaria en y desde Geografía. Una reflexión crítica desde la práctica. Ponencia publicada en *Actas del VII Congreso Nacional de Geografía de Universidades Públicas y XXI Jornadas de Geografía de la UNLP*. <http://jornadasgeografia.fahce.unlp.edu.ar/front-page/actas/ponencias/Pedrazzani.pdf>

Pedrazzani, C. y Llorens, S (2020). (Re)pensar la extensión desde lo comunitario. Espacios abigarrados en el diálogo de saberes. *IX Jornadas sobre Etnografía y Métodos Cualitativos*. Mesa “Los “quiénes” y “cómo” de la extensión universitaria. Experiencias y desafíos de la extensión como diálogo de saberes.

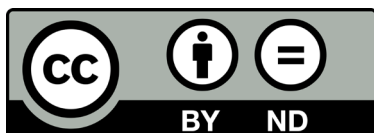
Polanyi, K. (2003). *La gran transformación*. Fondo de Cultura Económica. México

Schechner, R. (2000). *Performance. Teoría y Prácticas interculturales*. Edit. Libros del Rojas. Univ. de Bs. As.

Smith, N. (2004). Nueva ciudad, nueva frontera: el Lower East Side como oeste, salvaje oeste. En: Sorkin (ed) *Variaciones sobre un parque temático. La nueva ciudad americana y el fin del espacio público*. Ed. G. Gili. Barcelona 79-114

Wylie J. (2007). *Landscape*. Ed. Routledge. N. Y.

Zusman, P. (2008). Epílogo. En. Nogué (ed.) *El paisaje en la cultura contemporánea*. Ed. Biblioteca Nueva



Licencia Creative Commons

Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

RELATOS DE EXPERIENCIAS

¿Qué encontrarás en esta sección?

El objetivo es socializar experiencias extensionistas realizadas en el marco de propuestas de instituciones educativas y culturales, gubernamentales y de organizaciones sociales, programas y proyectos de extensión y/o prácticas impulsadas desde diferentes cátedras.

Educación Sexual Integral y Educación Ambiental Integral: reflexiones sobre experiencias y prácticas en contextos educativos formales y comunitarios

Gisel Marina Farga¹ | giselfarga@gmail.com | Universidad Nacional de Córdoba

María Rita Maldonado² | rita.maldonado@unc.edu.ar | Universidad Nacional de Córdoba

Recepción: 24/03/23

Aceptación final: 09/05/23

Resumen

Este artículo tiene por objetivo realizar un relato analítico del taller “Educación Sexual Integral (ESI) y Educación Ambiental Integral (EAI): reflexiones sobre experiencias y prácticas en contextos educativos formales y comunitarios”, que se llevó a cabo en junio de 2022 en el marco de la convocatoria a cursos de formación continua de la Secretaría de Extensión de la FFYH-UNC. Este taller estuvo destinado a docentes de instituciones educativas de los distintos niveles de la educación formal y a educadorxs populares a cargo de espacios de acompañamiento de trayectorias educativas en barrios populares. El objetivo fue compartir saberes y estrategias para el abordaje de la ESI y la EAI en estos contextos y elaborar propuestas de intervención concretas y situadas.

1 Docente en el Instituto Nueva Formación; el Instituto Superior del Profesorado de Educación Física-IACC y el Colegio Secundario San José. Integrante del Consejo Asesor del Programa de Derechos Humanos, FFYH-UNC. correo electrónico: giselfarga@gmail.com

2 Docente en la Escuela de Historia, FFYH-UNC. Becaria doctoral CIFFYH-UNC-CONICET. Correo electrónico: rita.maldonado@unc.edu.ar

La relevancia social de la ESI y la EAI exigen que multipliquemos las instancias de aprendizaje y reflexión de los contenidos que se vinculan a ellas, y para eso necesitamos pensarlas y diseñarlas entre docentes, familias, educadorxs populares e investigadorxs, es decir, comunitariamente. Construir nuevas racionalidades y formas de pensarnos con otrxs y con/en la naturaleza no puede ser una tarea fragmentada o reducida al currículum escolar, sino que es preciso generar instancias donde se intercambien experiencias y se produzcan diálogos de saberes entre todxs lxs que formamos parte de lo educativo, y en esta tarea la universidad tiene un papel clave desde la integralidad de sus funciones: educación, extensión e investigación.

En la primera parte del trabajo presentamos una reflexión teórica sobre el abordaje propuesto en el taller desde la interdisciplinariedad, la integralidad, la transversalidad y la perspectiva de los derechos humanos. En la segunda parte realizamos un relato de las experiencias en cada encuentro, así como también de la metodología adoptada en ellos. Por último, a modo de cierre, compartimos un balance de la experiencia y analizamos los desafíos para futuras instancias en el marco de la extensión universitaria.

Palabras clave: Educación Sexual Integral, Educación Ambiental Integral, espacios educativos comunitarios, escuela, extensión universitaria

Abstract

This article aims to provide an analytical account of the workshop “Comprehensive Sexual Education (ESI) and Comprehensive Environmental Education (EAI): reflections on experiences and practices in formal and community educational contexts”, which was held in June 2022 in the framework of the call for continuing education courses of the Secretariat of Extension of the FFYH-UNC. This workshop was aimed at teachers from educational institutions of different levels of formal education and popular educators in charge of educational trajectories in popular neighborhoods. The objective was to share knowledge and strategies for the approach of CSE and CSE in these contexts and to elaborate concrete and situated intervention proposals.

The social relevance of CSE and CSE require that we multiply the instances of learning and reflection of the contents that are linked to them, and for that we need to think and design them among teachers, families, popular educators and researchers, that is to say, in a communitarian way. Building new rationalities and ways of thinking with others and with/in

nature cannot be a fragmented task or reduced to the school curriculum, but it is necessary to generate instances where experiences are exchanged and dialogues of knowledge are produced among all of us who are part of education, and in this task the university has a key role from the integrality of its functions: education, extension and research.

In the first part of the paper we present a theoretical reflection on the approach proposed in the workshop from interdisciplinarity, integrality, transversality and the perspective of human rights. In the second part, we describe the experiences in each meeting, as well as the methodology adopted in them. Finally, by way of closing, we share a balance of the experience and analyze the challenges for future instances in the framework of university extension.

Keywords: Comprehensive Sexual Education, Comprehensive Environmental Education, community educational spaces, school, university extension.

En las siguientes páginas nos abocaremos a realizar un relato analítico del ciclo de talleres “Educación Sexual Integral y Educación Ambiental Integral: reflexiones sobre experiencias y prácticas en contextos educativos formales y comunitarios”, que se llevó a cabo en junio de 2022, en el marco de la convocatoria a cursos de formación continua de la Secretaría de Extensión de la FFYH-UNC, con el objetivo de rescatar las potencialidades que de allí surgieron. Consideramos que la importancia de reflexionar sobre esta experiencia abona al proyecto de la integralidad de las funciones universitarias y la construcción de conocimientos desde el diálogo de saberes. Como indica Zabaleta, si nos preguntamos por la construcción de conocimiento en el ámbito de las prácticas extensionistas y caracterizamos a ese proceso como de diálogo y encuentro, estaremos inevitablemente asumiendo una posición epistemológica que “irradia” sus efectos hacia las otras funciones sustantivas y a los modos posibles de pensar sus relaciones. La dicotomía entre conocimiento científico y conocimiento cotidiano necesariamente empobrecen la experiencia. La extensión universitaria pensada como diálogo de saberes supone un principio de reconocimiento de lxs otrxs en su diversidad, que debe considerarse desde una perspectiva ética. Esto transforma no solamente a la extensión universitaria, que deja de ser transferencia o asistencia técnica, sino a las modalidades que asumen la producción, validación y socialización del conocimiento científico y a los procesos de enseñanza y de aprendizaje en el contexto universitario (Zabaleta, 2018).

En el año 2006 se sancionó la ley 26.150 de Educación Sexual Integral, cuyo objetivo principal establece que todos lxs educandxs tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal. La ESI insta un programa de formación con niveles y contenidos específicos, según la edad de lxs educandxs, y apunta a una progresividad del conocimiento que acompañe el crecimiento de lxs sujetxs. A su vez, la ley busca respetar la autonomía o capacidad progresiva y la maduración psíquica, emocional y corporal de las personas y, como tal, tiene como objetivo un progresivo avance tanto en la formación como en la información (Ley 26150 de 2006. Programa Nacional de Educación Sexual Integral). Por otra parte, en junio de 2021 se sancionó la ley 27.621 de Educación Ambiental Integral (EAI) en la República Argentina, que estableció a esta como una política pública nacional, definiéndola como proceso permanente, integral y transversal³. Asimismo, el texto de la ley señala que los contenidos vinculados a la EAI deben tener un abordaje interpretativo y holístico, centrarse en el respeto y valor de la biodiversidad y los principios de igualdad desde el enfoque de género, también deben promover el reconocimiento de la diversidad cultural, la participación y formación ciudadana, el ejercicio ciudadano del derecho a un ambiente sano, y el pensamiento crítico e innovador (Ley

3 La provincia de Córdoba adhirió a la ley de Educación Ambiental Integral a partir de la Ley 10823 de 2022 Adhesión de la provincia de Córdoba a la ley Nacional EAI.

27621 de 2021. Para la implementación de la Educación Ambiental Integral en la República Argentina).

Este cuerpo legal ubica a la ESI y la EAI como derechos a ser garantizados tanto en las escuelas como en otros ámbitos públicos y comunitarios⁴. Sin embargo, a partir de nuestra experiencia como docentes, sabemos que aún existen ciertos obstáculos para su apropiación y aplicabilidad, entre los que podemos mencionar las resistencias por parte de algunos sectores a la incorporación de estos contenidos en las propuestas educativas —principalmente los vinculados a la ESI—, o bien la falta de herramientas y formación para el abordaje desde la integralidad y la transversalidad que proponen las leyes. La relevancia social de la ESI y la EAI exigen que multipliquemos las instancias de aprendizaje y reflexión de los contenidos que se vinculan a ellas, y para eso necesitamos pensarlas y diseñarlas entre docentxs, familias, educadorxs populares e investigadorxs, es decir, comunitariamente. Construir nuevas racionalidades y formas de pensarnos con otrxs y con/en la naturaleza no puede ser una tarea fragmentada o reducida al currículum escolar, sino que es preciso generar instancias donde se intercambien experiencias y se produzcan diálogos de saberes entre todxs lxs que formamos parte de lo educativo, y en esta tarea la universidad tiene un papel clave desde la integralidad de sus funciones: docencia, extensión e investigación.

La propuesta que aquí analizaremos surgió del diagnóstico sobre las limitaciones y obstáculos en el acceso a la ESI y la EAI como un derecho, y más precisamente de las demandas que se expresaron en los talleres que el mismo equipo docente desarrolló en el año 2021, también en el marco de la convocatoria a Cursos de Formación Continua de la Secretaría de Extensión de la Facultad de Filosofía y Humanidades. En aquella oportunidad, el motivo que nos convocó fue la necesidad de compartir estrategias y saberes en torno al acompañamiento de trayectorias educativas durante la pandemia y la modalidad virtual de escolaridad.

La asistencia fue mayoritariamente de personas a cargo de los conocidos popularmente como “apoyos escolares barriales” y, en menor medida, de docentes de distintos niveles de la educación formal. Esto implicó que el desarrollo de los talleres adquiriese especificidades a partir de las demandas y necesidades de lxs educadorexs comunitarixs. Este sector percibe a sus tareas no como un complemento de la escuela, sino como algo diferente. Niños y adolescentes recurren a esos espacios a realizar las tareas escolares, pero también a aprender, a hacer actividades recreativas y deportivas, a encontrar un espacio de contención y socialización en sus barrios. Muchas de sus familias provienen de sectores de trabajadorxs de la economía popular: cartonerxs y recicladorxs, feriantes y changarinxs. Un relevamiento

4 Por fuera del ámbito educativo estrictamente escolar podemos mencionar las capacitaciones que exige la Ley 27.499 de 2018 Ley Micaela y la Ley 27.592 de 2020 Ley Yolanda. Estas apuntan respectivamente a la formación en género y educación ambiental para lxs trabajadorxs del Estado y la ciudadanía en general.

realizado por las organizaciones populares Movimiento Evita, Barrios de Pie y la Corriente Clasista y Combativa en barrios de la provincia de Córdoba durante el año 2021, arrojó que un 65,1% de lxs entrevistadxs manifestó necesitar ayuda externa para el acompañamiento de las trayectorias educativas de sus hijxs. Esta importancia de los espacios educativos comunitarios se vio fuertemente acrecentada durante la pandemia COVID-19 producto del cierre de las escuelas para la prevención de los contagios y la implementación de la educación virtual-no presencial. Los espacios educativos comunitarios constituyeron un eslabón de contención social y garantía de la continuidad educativa. En este marco, se explica que, quienes participaron del ciclo de talleres compartieron experiencias y demandas muy diversas: desde las estrategias que utilizan para la alfabetización, su inserción en el barrio para hacer frente a problemáticas ambientales, hasta la contención en casos de violencia de género hacia niñxs que asisten al “apoyo” o hacia sus familiares.

Estos aspectos quedaron de manifiesto en el plenario de cierre del ciclo de talleres realizado en el año 2021, donde lxs participantes demandaron a la universidad más instancias formativas en torno a la ESI, la EAI y la alfabetización, también plantearon la necesidad de que sus tareas obtengan el reconocimiento por parte del Estado y que se legitimen las articulaciones con las escuelas y las universidades. Sin dudas se trata de demandas complejas que escapan a las posibilidades de este equipo docente, sin embargo, creímos importante dar un primer paso en estos desafíos y proponer una instancia de abordaje de la ESI y la EAI desde la articulación entre escuelas, espacios de educación comunitarios y universidad. Y ello se debe a que, como equipo de docentes entendemos que la aplicabilidad y promoción de ambas leyes posibilita imaginarnos una respuesta y un modo de acción ético-político con un enfoque de derechos humanos a las violencias que son síntomas de nuestro tiempo.

Transversalidad, integralidad e interdisciplinariedad en la ESI y EAI

Algunas de las preguntas que articularon la propuesta del ciclo de talleres que desarrollamos y que analizaremos aquí fueron: ¿qué entendemos por naturaleza?, ¿es algo que debemos preservar, sostener o construir?, ¿qué implica educar en este contexto de crisis social y ambiental?, ¿qué papel tienen la escuela y los espacios de acompañamiento educativo en la construcción de otras racionalidades ambientales?, ¿qué particularidades imprime pensar y construir la educación ambiental desde América Latina y desde los sectores populares?, ¿por qué naturalizamos que sólo existen dos géneros, dos cuerpos y un conjunto de comportamientos posibles?, ¿por qué tenemos tanta resistencia a lo diverso?, ¿por qué la educación sexual debe ser entendida como un derecho?, ¿por qué la ESI implica contenidos y aprendizajes prioritarios y transversales a espacios educativos formales y no formales?, ¿es

el lenguaje inclusivo una herramienta útil de visibilización?, ¿cómo pensar la ESI desde mi contexto político, social y económico?, ¿cuáles son las urgencias de mi comunidad en torno a la ESI? .

Como podemos apreciar, todos estos interrogantes son de diversa índole y de difícil respuesta, sin embargo, consideramos que un buen punto de partida para afrontarlos se encontraba en dos conceptos claves a los que apuntan los conocimientos abordados en la ESI y la EAI: la *transversalidad* y la *integralidad*. Particularmente, entendemos a la transversalidad y a la integralidad en dos sentidos: primero, como aquel que hace referencia a la integración de diversos aprendizajes y contenidos que demandan formas de comprensión más profundas y que involucran a distintas áreas de conocimiento, tanto dentro de la escuela como en el resto de los espacios de la vida social (Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, 2015). Y segundo, como aquel que apunta a un modo específico de entender la participación ciudadana, es decir, como un ejercicio que —alimentado por los conocimientos y prácticas colectivas— supone reconocerse y reconocer a lxs otrxs como sujetos políticos en cada ámbito que se transita para cuestionarnos y responsabilizarnos por los efectos de nuestros actos sobre lxs otrxs o lo otro. En otros términos, podemos decir que se trata de un sentido que intenta comprender lo transversal y lo integral desde la identificación —para la acción— de la interseccionalidad y diversidad que componen la trama social en la que vivimos⁵. Por ello, es importante destacar que los saberes propuestos por la ESI y la EAI se relacionan estrechamente con la formación para la ciudadanía y, por lo tanto, responden a un proyecto particular y situado de educación y de sociedad. En este sentido, la Ley de Educación Provincial 9870/2010 reconoce como transversales a los siguientes temas junto con los aprendizajes y contenidos vinculados a ellos: sexualidad integral, convivencia, ambiente, derechos humanos, salud y calidad de vida, consumo y ciudadanía responsable, cooperación, asociativismo y solidaridad; cultura vial; interculturalidad; medios y tecnologías de la información y la comunicación; patrimonio cultural y memoria colectiva; violencia de género y consumo de drogas (Ley 9870 de 2010. Principios generales y fines de la Educación en la Provincia de Córdoba).

La transversalidad y la integralidad que exigen los contenidos de la ESI y la EAI se ven ampliamente enriquecidos cuando reflexionamos en torno a ellos desde un equipo interdisciplinar, porque se nos ofrece una multiplicidad de miradas y análisis sobre las problemáticas tratadas que dialogan al mismo tiempo y no con un enfoque unilineal y unilateral. En esta

5 Para mayor información *cfr.* Crenshaw, Kimberlé W. (1991). Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence against Women of Color. *Stanford Law Review*, 43 (6), pp. 1.241-1.299. Traducido por: Raquel (Lucas) Platero y Javier Sáez.

Disponible en:

<https://www.uncuyo.edu.ar/transparencia/upload/crenshaw-kimberle-cartografiando-los-margenes-1.pdf>

oportunidad nuestro equipo docente estuvo constituido por Agustín Filippi (abogado, docente en la cátedra de Derecho Ambiental, Facultad de Derecho- UNC), Agostina Yaccarino (Psicoanalista), Carolina Ricci (Lic. en Geografía, docente de las cátedras Introducción al pensamiento geográfico y Cursillo de nivelación del Dpto. de Geografía FFYH-UNC), Rita Maldonado (Prof. en Historia, Esp. en la Enseñanza de las Ciencias Sociales. Docente en la cátedra de Geografía Humana FFYH-UNC), Gisel Farga (Lic. en Filosofía, docente de los espacios curriculares Filosofía y Educación; Educación Sexual Integral y Ética y Construcción de Ciudadanía en Institutos de Formación Docente).

ESI y EAI con enfoque en DDHH

Hay una serie de claves para entender porqué la ESI y la EAI deben abordarse desde un enfoque de Derechos Humanos. La primera de ellas está asociada al marco legal que surge de los debates e instituciones democráticas y consiste en la identificación de cada una de ellas como conquistas enmarcadas en la lucha por los derechos humanos. En el caso de la ESI, la ley declara de manera contundente en su primer artículo que recibir educación sexual integral es un derecho. ¿Qué implica tal afirmación? Por un lado, leer la educación sexual integral dentro de un marco histórico de luchas y victorias que resultaron en la construcción de los derechos humanos, entendiendo que esa construcción es permanente, expansiva y que varía según las épocas, lugares y culturas y que, a su vez, se inscribe dentro de la propia historia de nuestro país y el singular vínculo que tenemos con los derechos humanos. Al mismo tiempo, que sea un derecho supone la existencia de un marco legal con el que dialogar. Por ejemplo, la ley de Protección Integral de los Derechos de niños, niñas y adolescentes que introduce un nuevo paradigma sobre la infancia en el que reconoce a lxs niñxs y adolescentes como sujetxs de derechos y no ya como posesión de sus xadres o tutorxs (Ley Nacional 26.061 de 2005. Protección Integral de los Derechos de niños, niñas y adolescentes). Pero sobre todas las cosas, hacer de la ESI un derecho es darle carácter público a su acceso y contenidos.

Por otra parte, en relación a la Educación Ambiental, existe una larga historia de declaraciones y derechos que nos permite comprender por qué debe abordarse desde una perspectiva de derechos humanos, entre ellos podemos mencionar tres importantes precedentes. En primer lugar, a partir de la *Declaración de Estocolmo* en 1972 los derechos ambientales fueron establecidos como Derechos Humanos de tercera generación (Declaración de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Humano, 1972). En segundo lugar, a escala regional, el *Protocolo de San Salvador* en 1988 estableció que toda persona tiene derecho a vivir en un ambiente sano y a contar con servicios públicos. Establece también que los esta-

dos deben promover la protección, preservación y mejoramiento del ambiente (Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, 1988). Por último, el conocido como *Acuerdo de Escazú*, firmado en 2018 en Costa Rica, también debe considerarse como un antecedente importante para la educación ambiental en la medida en que reconoce y legitima el derecho al acceso a la información ambiental, a la participación pública en los procesos de toma de decisiones ambientales y al acceso a la justicia en asuntos ambientales. Este acuerdo sienta las bases necesarias para la participación ciudadana en materia ambiental (Acuerdo Regional sobre el Acceso a la información, la participación pública y el acceso a la justicia en asuntos ambientales en América Latina y el Caribe, 2018).

La segunda clave se relaciona con las luchas y agendas de los movimientos sociales y populares y cómo estos impulsaron el ingreso de la ESI y la EAI en los diseños curriculares y en la cotidianeidad de los espacios comunitarios. En el caso de la ESI debemos resaltar la importancia de las luchas y agendas de los movimientos feministas y disidentes que lograron poner el deseo y las problemáticas de géneros en el espacio público contribuyendo a que la ESI tenga también un abordaje específico. La escuela y los espacios educativos comunitarios han sido y, en muchos casos, continúan siendo lugares de reproducción y control de las lógicas patriarcales, la agenda de estos movimientos sociales permitió no sólo la identificación y denuncia de esas lógicas, sino también, la incorporación y problematización en los lineamientos curriculares de la ESI de temáticas como: la perspectiva de género y diversidad, el respeto a la diversidad sexual y de cuerpos; el cuestionamiento a los estereotipos de género y al discurso binario; la importancia de los afectos para la vida en común; la toma de decisiones libres e informadas sobre el cuerpo, la sexualidad y la salud; el respeto y el cuidado de la intimidad propia y la de las demás personas; la prevención de situaciones de abuso sexual; la identificación de situaciones de violencia; la visibilización de la inequidad en la distribución de las tareas de cuidado, entre muchas otras.

En el caso de la EAI, también las luchas populares y ecologistas han tenido un rol central para que lo ambiental ingrese a la currícula educativa desde una perspectiva holística, intercultural y de género. El economista catalán Joan Martínez Allier acuñó el término “ecologismo de los pobres” para hacer referencia a las luchas de los sectores más perjudicados por los impactos de la actual crisis ecológica, que no casualmente son los más golpeados también por inequidades raciales, de clase, de género (Borghini, Canciani y González Maraschio, 2021). Así, en Argentina se han destacado la organización y lucha contra la megaminería a cielo abierto en provincias como Chubut, La Rioja o Catamarca, o bien el caso más cercano de la lucha de las Madres de Ituzaingó contra el uso de agroquímicos a escasos metros de sus viviendas. Asimismo, la organización popular también está brindando alternativas como la conformación de cooperativas agroecológicas o de reciclado. En todos estos casos la par-

ticipación de las identidades femeninas es muy importante, no solo por el número y el rol referencial que adquieren, sino también por la centralidad que adopta la idea del cuidado en estas luchas: sostenimiento de la vida, de la biodiversidad y del legado ambiental para las generaciones futuras. En relación con esto, la idea de justicia ambiental busca articular las cuestiones ambientales desde la perspectiva de la justicia social, con base en la equidad y el reconocimiento de la desigual distribución de los perjuicios ambientales. Supone entender a la naturaleza desde una lógica del cuidado, no compatible con el mercado, sino como sostiene Gudynas (2015), entendiéndolo que los seres vivos y el ambiente poseen valores propios independientemente de los intereses y utilidades humanas. Por ello, una educación ambiental con enfoque de género debe considerar que el ser humano forma parte y convive en la naturaleza en igualdad de oportunidades entre humanxs y no humanxs.

La última clave que consideramos importante mencionar es aquella que se sitúa en un cambio de enfoque teórico respecto del abordaje de los contenidos vinculados a la educación sexual y la educación ambiental. Esto implicó un desplazamiento desde abordajes unidimensionales como el biologicismo a otros que contemplan la multidimensionalidad para entender la sexualidad como el ambiente.

La educación sexual se planteaba desde una dimensión corporal (el cuerpo como reproductor de la vida) atravesada por la explicación y detalle de procesos y características biológicas, bajo un halo moral que indicaba lo que se debía hacer y no hacer en relación al deseo y en algunos casos, meramente desde un enfoque que se pretendía informativo. El cambio de mirada surgió a partir de la desidentificación entre sexo y sexualidad que nos permitió comprender a esta última como un concepto complejo que abarca diversas dimensiones de la vida de una subjetividad. La sexualidad articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos de las personas, lo que implica entender que la identidad no se puede cortar con un bisturí para ser tratada de a partes como se pretendía. Por lo tanto, cuando nos referimos a la sexualidad no estamos indicando sólo la genitalidad o las relaciones sexuales, por el contrario, hablamos de formas de pensamiento, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, actividades, prácticas, roles que involucran aspectos de diversa índole que se ponen en juego todos a la vez en las relaciones con otrxs. La enseñanza de la ESI debe atender a que la sexualidad de una persona es diversa pero también, modificable, indefinida, abierta, sujeta a cambios y expuesta. De manera que, la educación sexual es integral porque nuestras identidades son diversas y multidimensionales y a su vez, porque requerimos para desarrollarnos de otrxs que también son seres diversos, por ello, el modo en el que nos vinculamos con nosotrxs y con lxs otrxs es tema primordial de la ESI.

En el caso de la educación ambiental, la perspectiva que ha sido hegemónica durante muchos años parte de una mirada hacia la naturaleza donde ésta es vista como una exteriori-

dad a ser explotada, como una fuente de recursos a ser utilizados para alcanzar el progreso (Restrepo, 2019). Así, por ejemplo, en los manuales escolares de espacios curriculares como Geografía, podíamos encontrar imágenes de fábricas en funcionamiento con sus chimeneas humeantes, asociadas a ideas como la de desarrollo económico o industrialización. Hoy es más probable que estas imágenes aparezcan en relación a la idea de problemáticas o conflictos ambientales. Desde una perspectiva aún más crítica a esta mirada extractivista y antropocentrista hacia la naturaleza y el ambiente, la ley de EAI —y la incipiente producción bibliográfica asociada a ella— proponen abordajes multidimensionales e interculturales, donde el ambiente es visto como el resultado de la interacción entre los sistemas socioculturales y ecológicos; como una construcción social producida históricamente a partir de la valoración de las bases naturales de un determinado territorio. Así, el ambiente y sus problemáticas, la diversidad de sujetos que intervienen en ellas, sus racionalidades y territorialidades, pasan a ser aspectos centrales de las propuestas de enseñanza desde la EAI. Estas nuevas miradas conciben a la naturaleza no como objeto, sino como sujeto de derecho y a los seres humanos como parte de la trama de la vida, en estrecha interrelación con la enorme biodiversidad que habita los territorios (Borghini, Canciani y González Maraschio, 2021).

Metodología

El formato elegido para estos encuentros fue el de taller. Esta decisión obedece a la correspondencia que este formato guarda con la perspectiva del diálogo de saberes presente en nuestra propuesta extensionista. En los talleres se promueve el trabajo colectivo y colaborativo, la vivencia, la reflexión, el intercambio, la toma de decisiones y la elaboración de propuestas en equipos de trabajo. Todo taller implica un hacer creativo y también reflexivo, donde se ponen en juego perspectivas y marcos teóricos, resultando de ellos la construcción de nuevos saberes (Diseño curricular de la Educación Secundaria, Encuadre General Tomo I 2011-2015).

La elección del formato taller obedeció también a las características del grupo al que estuvo dirigida la propuesta: docentes de los distintos niveles de la educación formal y personas a cargo de apoyos escolares barriales o educadorxs populares. Nuestra experiencia previa en los talleres que realizamos en el año 2021 para un grupo con las mismas características, nos señaló la importancia de generar instancias de acompañamiento para todas las actividades, dadas las heterogeneidades del grupo en cuanto al manejo de las tecnologías, la escritura, el piso de saberes y conocimientos —académicos y no académicos— desde los cuales parte cada unx, las distintas trayectorias de vida y experiencias en relación a la educación. Por todo esto, en esta oportunidad planificamos que la totalidad de las instancias sean de modo

sincrónico⁶, de tal manera que lxs participantes siempre pudiesen contar con el intercambio con algunx de lxs docentes.

A su vez, dada la naturaleza dialógica del formato taller, nos encontramos con muchas novedades y demandas que surgieron en el desarrollo mismo de los encuentros que no hubiéramos podido prever en nuestra planificación. Cuando se busca articular distintos espacios institucionales y barriales junto a la diversidad de actores que forman parte de los mismos, hay un grado de flexibilidad que como talleristas debemos tener en cuenta. En virtud de la propia dinámica de la modalidad taller se da lugar a la demanda específica de lxs asistentes donde se intenta poner en relación aquellos conceptos, conocimientos y aprendizajes brindados a la luz de las experiencias singulares, por ello, el elemento común entre los encuentros es el carácter flexible que debe tener toda planificación para que las herramientas y conocimientos ofrecidos no sean enseñados de modo verticalista.

El trabajo final solicitado para la acreditación de los talleres fue la planificación de una intervención concreta en las escuelas y territorios barriales donde se articule la ESI y la EAI. Para alcanzar este resultado, al final del cursado recurrimos a la bitácora como herramienta de escritura. Uno de los primeros desafíos que surgió en la elaboración del proyecto fue cómo articular las herramientas y contenidos que se brindaban en cada encuentro para que no se vean diluidos a la hora de elaborar una propuesta de enseñanza para la situación específica a abordar de cada participante. Por ello, consideramos la bitácora como un registro del proceso al igual que si se tratara de un viaje, dado que la bitácora es un cuaderno en el que se reportan los avances y resultados preliminares de un proyecto. En él se incluyen con detalle, entre otras cosas, las observaciones, ideas, datos y de las acciones que se llevan a cabo para el desarrollo de una actividad. Se trata de un instrumento que sigue un orden cronológico de acuerdo al avance del proyecto. En otras palabras, podríamos decir que es como un diario de trabajo. Las secciones que propusimos fueron:

- Notas de los encuentros: apuntes de las intervenciones de lxs docentes y compañerxs.
- Consignas de talleres: desarrollo de las actividades que se proponen en cada encuentro.
- Bibliografía: títulos de libros, revistas, videos, referencias de todo tipo que me interesen y aporten a mi formación como a la de lxs estudiantes.
- Notas al margen: sentimientos, valoraciones, experiencias que surjan a lo largo de los encuentros.

6 La experiencia que desarrollamos en el 2021 contó con algunas instancias virtuales asincrónicas que presentaron ciertas dificultades para lxs participantes, principalmente en el desarrollo de textos escritos y en el manejo del aula virtual.

Más allá de estas sugerencias, cada bitácora adquirió características específicas y personales de acuerdo a las necesidades e intereses de cada participante.

Relato de la experiencia

Planificar un ciclo de talleres que aborde de manera articulada la ESI y la EAI planteó múltiples y diversos desafíos. Fue necesario pensar momentos donde se profundicen aspectos de cada uno de estos ejes y otros donde se construyan las articulaciones. Como mencionamos, también hubo que contemplar instancias metodológicas donde la escritura y la elaboración de una propuesta de enseñanza fuesen específicamente contenidos a ser desarrollados. Así, el primer encuentro estuvo destinado a presentar la propuesta metodológica de los talleres a partir de la bitácora y a la socialización de la consigna del trabajo final, de manera que ésta pueda ser pensada y desarrollada a lo largo de todo el cursado y no como una instancia aislada.

Los dos encuentros posteriores estuvieron destinados al abordaje de la EAI. En el primero de ellos se trabajó sobre las ideas de naturaleza que subyacen a las actividades y propuestas educativas que cada participante lleva a cabo en sus espacios educativos —ya sea escuelas o espacios educativos comunitarios—. También se analizaron un conjunto de imágenes provenientes de materiales didácticos y publicidades. El objetivo era precisamente poner en relación las ideas hegemónicas sobre la naturaleza y las acciones que se desarrollan en torno a ella, es decir, las implicaciones políticas y pedagógicas de imaginar a la naturaleza de ciertas formas. En este encuentro pudimos notar un gran compromiso por parte de lxs participantes y un consenso construido en torno a la importancia de la EAI, dado que ésta se fundamenta a partir de diagnósticos en torno a la crisis ambiental y ecológica que todxs pueden percibir desde su realidad. Además, es necesario mencionar que muchas de las salidas laborales de quienes asistieron al curso y sus familias tienen que ver con el reciclaje y el cartoneo. En esta línea, muchas de las actividades y experiencias que se compartieron tenían que ver con campañas de reciclaje en las que lxs niñxs y adolescentes tuvieron gran protagonismo y, a partir de las cuales, construyeron aprendizajes sobre los tipos de residuos a reciclar.

En el segundo encuentro de EAI se debatió sobre la idea de un ambiente sano como derecho y para ello, el abogado Agustín Filippi nos brindó un panorama sobre la legislación ambiental a nivel internacional y nacional, a modo de contextualización para el abordaje con más profundidad de la ley de Educación Ambiental Integral 27.621. Posteriormente y en

continuidad también con el encuentro anterior, se debatió en grupos diferenciados sobre diferentes perspectivas en la educación ambiental: desde la racionalidad moderna y colonial; a partir de la reproducción de la vida —ambas perspectivas fueron abordadas desde los aportes de Restrepo (2019)— y, por último, desde la perspectiva comunitaria —en función de los aportes de Canciani y Alves de Castro (2021)—. Finalmente se pusieron en común las apreciaciones sobre estas perspectivas y se realizó de manera colectiva un listado con estrategias posibles para el abordaje en las aulas y los territorios de la educación ambiental desde una perspectiva comunitaria. Esta instancia fue sumamente enriquecedora para problematizar las experiencias compartidas por lxs participantes en el encuentro anterior. Así surgieron preguntas sobre qué estrategias utilizar para contextualizar las campañas de reciclado que se llevan a cabo en los barrios, en el marco de los patrones hegemónicos de producción, consumo y descarte, y las desigualdades sociales y territoriales. En este sentido, la experiencia fue fructífera para buscar colectivamente estrategias que promuevan el pensamiento crítico y el compromiso político en lxs estudiantes desde las especificidades de cada espacio educativo en los que se insertan lxs participantes.

Para continuar con el desarrollo del taller propusimos retomar la idea de que ambas leyes, tanto la de ESI como la de EAI, implican aspectos integrales y que se hermanan en que las dos exigen la promoción de la igualdad desde una perspectiva de género⁷. A su vez, en el primer encuentro sobre ESI acercamos a lxs participantes las diferencias entre un enfoque binarista de la sexualidad vinculado al sistema patriarcal y uno diverso a partir de los aportes de Núñez Noriega (2011). Presentamos los conceptos de: identidad de género; sexo (genital, gonadal, fenotípico y cromosómico); orientación sexual y expresión de género. Además, pusimos en tensión las distintas dimensiones de la sexualidad que se retomaron en el cuadernillo de conceptualizaciones para el abordaje de la ESI que promueve la Secretaría de Educación de la Provincia de Córdoba, que incluyen aspectos: psicológicos, biológicos, jurídicos y ético-políticos⁸. Finalizamos este encuentro proponiendo dos consignas: ¿en qué situaciones o escenarios consideran que las dimensiones de la sexualidad presentadas son vulneradas? y ¿quiénes son las personas que generalmente se encargan de resolver, contener, actuar cuando esto sucede? El objetivo de estos interrogantes finales consistió en poder identificar colectivamente que la mayoría de las veces son las identidades femeninas quienes se ocupan de las tareas de cuidado y cómo gracias a ese trabajo se posibilita el sostenimiento y reproducción de la vida familiar.

En el siguiente encuentro trabajamos alrededor de una serie de citas de varias autoras feministas como Silvia Federici, Claudia Korol, Cristina Carrasco y la definición de *tareas de*

7 Para mayor información revisar cada ley: Ley 27621 de 2021. Para la implementación de la Educación Ambiental Integral en la República Argentina, cap.III, art.3, d). Ley 26150 de 2006. Programa Nacional de Educación Sexual Integral, art. 3, d).

8 Disponible en: <https://www.igualdadycalidadcoba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/ESI.pdf>

cuidado que ofrece la CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe)⁹. Les propusimos a lxs participantes pensar en torno a roles estereotipados asociados a niños-niñas a partir de una serie de frases que escuchamos mencionar continuamente como: “Que las niñas sean calladas y prolijas, que los varones jueguen a lo brusco”; enseguida opinamos que es “machona”, ya que no se ajusta a las “cualidades femeninas”; que a todo niño le guste el fútbol casi por naturaleza y cuando esto no ocurre sea objeto de chistes y comentarios del estilo: “Ese es un muñeca quebrada... medio nenita”; que siempre se salude diciendo: “Buenos días, chicos”, siendo que la escuela es mixta” (Korol, 2016), entre otras. A partir del debate sobre estas frases, una de las educadoras comunitarias aportó un ejemplo desde sus prácticas en el apoyo escolar: una de las alumnas de su apoyo escolar se destacaba jugando al fútbol, pero sufría bullying porque lxs otrxs estudiantes en vez de celebrar su desempeño “la cargaban por ser machona”. Esta instancia sirvió para reconocer escenarios similares e imaginarnos posibles intervenciones en los espacios escolares, tanto de situaciones emergentes particulares como de actividades planificadas a largo plazo. Además, para contribuir a la planificación de esas intervenciones acercamos el material que realizó el Gobierno de la Nación Argentina¹⁰, que cuenta con numerosas actividades para desarrollar contenidos de ESI según la edad y el momento escolar de lxs estudiantes.

Particularmente, en el desarrollo de este taller sumamos los aportes del psicoanálisis, producto de las demandas que en el anterior taller (2021) habían quedado en evidencia: la necesidad de respuestas claras sobre cómo abordar situaciones específicas como, por ejemplo, de violencia intrafamiliar, abusos, acosos, entre otras. Este escenario en el que se pide con cierta urgencia una resolución sobre qué hacer es algo frecuente, alojar esas inquietudes adecuadamente también es parte de los objetivos a alcanzar en un espacio de formación. Generalmente se otorgan contenidos específicos, información sobre instituciones, espacios de contención o se brindan aspectos legales que orienten a lxs docentes, maestrxs y educadorxs, pero la realidad es que en muchas ocasiones sentimos que todo ese volumen de datos y contenidos no atiende completamente a la situación particular a la que nos enfrentamos. Por ello, en esta oportunidad insistimos bastante en la idea de “singularidad del caso” teniendo como horizonte que las problemáticas que surgen de la ESI y la EAI no pueden ser abordadas desde un conjunto de recetas preconfiguradas y que, a su vez, requieren de una temporalidad y seguimiento que una única intervención no resuelve del todo. Cómo enfrentar esos procesos y acompañamientos es un elemento esencial a tener en cuenta dentro del diseño de un taller que involucre la ESI y la EAI. Por tales razones, nos pareció que uno de los pilares del psicoanálisis como es el del sujeto como singularidad (Miller, 2011) nos apor-

9 Disponible en: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/hacia_una_redistribucion_igualitaria_de_tareas_de_cuidado.pdf

10 Disponible en: <https://www.argentina.gob.ar/educacion/esi/recursos>

taba un enfoque provechoso para incluir en el desarrollo del taller. Tomar al sujeto como singular implica que hay algo único en cada persona, más allá de los factores biológicos, socio-culturales, etc. que intervienen en la construcción de la identidad de una persona. Esto se evidencia, por ejemplo, en el caso de lxs hermanxs, quienes comparten una misma casa, mismos xadres, escuela, etc., pero que vivencian su identidad de formas disímiles. Entonces, ¿cuál es la importancia de considerar al sujeto de manera singular?: a las personas, las mismas situaciones, nos afectan de maneras diferentes. Si como docentes o acompañantes interpretamos esa situación desde la experiencia personal dejaremos de lado lo que al otrx le puede pasar con eso, imponiendo sentimientos, visiones y modos de actuar. Debemos tener en cuenta que lo que para algunxs puede ser lógico, o de sentido común, no hace que para la otra persona también lo sea, es decir, no tiene valor de verdad. Como dijo la licenciada Agustina Yaccarino en el desarrollo del taller: “Lo que nos duele, nos alegra, nos preocupa, no siempre es lo mismo, no tiene la misma magnitud para todas las personas. Decirle a otrx que eso ‘no es importante’, o que ‘está equivocado’ o que ‘no es para tanto’, es no tomar en cuenta sus sentimientos, sus preguntas, su singularidad”.

Como sugerencias finales insistimos en que hay que comprender que la acción en situaciones emergentes vinculadas a la ESI o la EAI no es del todo inmediata. Si bien podemos y debemos denunciar un caso de abuso en los lugares indicados, es importante el acompañamiento dentro de los límites de nuestros roles docentes y que ese acompañamiento debe tener como horizonte el respeto de la singularidad de quienes se ven afectadxs. Para ello es valioso que nuestras preguntas sean abiertas, no condicionantes; saber que no es necesario tener una respuesta definitiva; acompañar en la búsqueda de soluciones propias; no incomodar y, sobre todo, no censurar.

Finalmente, en el último encuentro cada participante, a partir de las anotaciones que fueron haciendo en su bitácora, compartió sus ideas para la elaboración del trabajo final. En la mayoría de los casos, las propuestas de enseñanza se realizaron de manera grupal, ya que muchxs educadorxs se desempeñan en espacios educativos del mismo barrio. En esta instancia, y posibilitado por el intercambio de las ideas, cada grupo pudo enriquecer los borradores de sus propuestas en función de los aportes de otrxs compañerxs y de lxs docentes. Es importante destacar que la totalidad de lxs participantes que sostuvo la asistencia al cursado pudo presentar su propuesta de enseñanza por escrito y recibir devoluciones por parte del equipo docente, y que, además, se trató de instancias planificadas de manera situada, es decir, para su grupo de estudiantes y su territorio. Nos interesa sintetizar a modo de ejemplo, una de las propuestas, para demostrar lo que se pudo construir a lo largo del taller.

Uno de los trabajos finales que nos interesa recuperar fue realizado por un grupo de educadorxs comunitarixs de barrio Patricios, que formuló una propuesta de tres encuentros

donde se integra la ESI y la EAI en una intervención sobre “la canchita” del barrio. El primer encuentro comienza con una dinámica de educación popular llamada: “Pato al agua, pato a tierra”. Posteriormente se trabaja sobre un diagnóstico realizado con lxs propixs niñxs sobre los juegos que realizan habitualmente en el barrio, buscando identificar: “¿Hay cosas que las niñas ‘no pueden’ hacer? ¿Hay juegos que los niños ‘no deben’ hacer?; ¿qué pasa cuando un niño juega un juego ‘de nenas’, y viceversa?; ¿cómo ocupan los niños y las niñas la canchita?” (Propuesta de enseñanza formulada por García, Suárez y Canchi). La información brindada por lxs niñxs es puesta en común con el grupo a través de afiches, para luego realizar un pequeño plenario de cierre con un material audiovisual sobre estereotipos de género.

En el segundo encuentro se propone también comenzar con un juego de educación popular denominado: “Nudo humano”. Posteriormente, se comparten con el grupo fotografías de la canchita a distintos horarios del día, con la finalidad de observar cuándo es más concurrida y qué sucede con la basura en esos momentos. En un tercer momento se invita a realizar un recorrido por el espacio público barrial con la finalidad de identificar y clasificar en reciclable o no reciclable el tipo de basura que lxs vecinxs arrojan allí. Por último, se propone planificar con lxs niñxs, en un tercer encuentro, dos intervenciones sobre la canchita para visibilizar el trabajo con la comunidad: por un lado, colocar cestos de basura diferenciados para residuos reciclables y no reciclables, brindando información al respecto a través de folletería. Y por otro, organizar juegos mixtos e invitar a lxs otrxs niñxs del barrio a jugar.

Consideramos que esta propuesta presenta muchas potencialidades porque logra, a través del espacio público —representado por la canchita del barrio— integrar prácticas ciudadanas y comunitarias vinculadas a la ESI y la EAI.

Apreciaciones finales: aspectos positivos y desafíos por delante

Para finalizar con el relato de esta experiencia quisiéramos mencionar algunos de los desafíos con los que nos enfrentamos, como así también, aspectos positivos que destacamos del desarrollo de los talleres. Una de las apreciaciones que consideramos positivas fue que lxs propixs participantes pudieron compartir experiencias que llevaban a cabo en sus espacios educativos, escuchar experiencias similares y ser ellxs quienes también pudieran contribuir con alternativas a los diferentes escenarios planteados. A partir de ese reconocimiento de problemáticas comunes y, luego del desarrollo del curso, pudieron entre todxs enriquecer y planificar propuestas que promuevan los derechos de lxs sujetxs involucradxs, del vínculo entre ESI y EAI y de la relación con el territorio. Consideramos que estas instancias de intercambio de problemáticas, estrategias y saberes en torno a la ESI y a la EAI constituyeron una

oportunidad de desarrollar el diálogo de saberes entre educadorxs comunitarixs, docentes y universidad. A su vez, creemos que esta experiencia nos permitió ver que la extensión es un lugar privilegiado para que se dé una relación horizontal y no verticalista del conocimiento, en donde se busquen intercambios igualitarios y funcionales a las necesidades situadas de todxs lxs involucrados y no una imposición de conocimientos académicos por sobre otros saberes.

Es importante destacar, sobre todo en las problemáticas que refieren a la educación ambiental, que mientras más identidad hay con el territorio, mayor es el involucramiento ciudadano en propuestas vinculadas a la EAI, por ello, consideramos que diseñar estrategias educativas destinadas a fortalecer el vínculo territorial facilitan y promueven la participación y el cuidado del espacio, y que en esta tarea, todas las instituciones, incluida la universidad, deben trabajar de manera activa y conjunta.

Un hallazgo interesante que identificamos es la diversidad de conocimientos y de experiencias previas en torno a la ESI y la EAI en los territorios. Por ejemplo, como mencionamos, en muchos barrios se realizaron campañas de reciclaje en las que lxs niñxs y adolescentes tuvieron gran protagonismo y, a partir de las cuales, construyeron aprendizajes sobre los tipos de residuos a reciclar. Otro, vinculado a la ESI fue la articulación entre las denominadas “salitas” o centros de salud barriales y los apoyos escolares. Si bien la perspectiva trabajada desde las “salitas” tuvo una impronta biologicista, consideramos que algunos de los conocimientos impartidos, como la colocación de preservativos o métodos anticonceptivos, contribuyeron a plantear un primer acercamiento a la ESI.

Un desafío para continuar trabajando en futuras instancias es la articulación entre la ESI y la EAI. Si bien en el curso se buscó promover el vínculo entre ambas, a partir de diversas instancias y actividades que tuvieron como objetivos identificar los ejes comunes a las leyes, los recursos didácticos y las situaciones que pudieran presentarse desde la práctica, los trabajos finales entregados no siempre reflejaron el vínculo entre ambas. Creemos que sería valioso que en una próxima edición del curso se invite a integrar el equipo docente a lxs educadorxs que formaron parte de las anteriores propuestas de talleres.

Consideramos relevante continuar trabajando estas mismas temáticas presentadas en el curso debido a que aún debemos profundizar en qué entendemos por EAI y ESI. Aún persisten las concepciones que asocian la EAI al reciclado, reduciendo la complejidad de contenidos y prácticas que desde ella deben promoverse; y, por otro lado, aquellas miradas que reducen a la ESI al uso de anticonceptivos y la prevención de infecciones de transmisión sexual (ITS). Las demandas en torno a la cuestiones de género y ambientales son necesidades urgentes y de gran significatividad social en este contexto: la opresión sobre lo otro

distinto de sí como sustento de formas de vidas que se fundan en la exclusión, dominación e incluso destrucción, se manifiesta cada vez más como lo apremiante a combatir y por lo tanto, requieren de un abordaje transversal e integrado, tanto por parte de lxs sujetxs que se involucren en la tarea de la enseñanza, como desde las miradas disciplinares desde las cuales se las aborde.

Bibliografía

Borghini, N. Canciani, M.L, y González Maraschio, F. (2021). Ambiente. *Colección Derechos Humanos, Género y ESI en la Escuela*. Ministerio de Educación de la Nación.

Canciani, M.L y Alves de Castro (2021). *Ambiente, territorio y comunidad: una mirada desde la Educación Ambiental Integral* / 1a ed. Ministerio de Educación de la Nación, Dirección de Experiencias de Educación Cooperativa y Comunitaria.

Crenshaw, Kimberlé W. (1991). Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence against Women of Color. *Stanford Law Review*, 43 (6), pp. 1.241-1.299. Traducido por: Raquel (Lucas) Platero y Javier Sáez. Disponible en: <https://www.uncuyo.edu.ar/transparencia/upload/crenshaw-kimberle-cartografiando-los-margenes-1.pdf>

Gudynas, E. (2015). *Derechos de la naturaleza. Ética biocéntrica y políticas ambientales*. Tinta Limón.

Korol, C. (comp). Colectiva Feminista La Revuelta (2016), Espacios escolares y relaciones de género. Visibilizando el sexismo y el androcentrismo cultural. En: *Feminismos populares. Pedagogías y políticas*. Editorial Chirimbote, pp.103-125

Miller, J.A. (2011). *Sutilezas analíticas*. Paidós.

Núñez Noriega, G. (2011). *¿Qué es la diversidad sexual?* Ariel.

Restrepo, C. (2019). Descolonización de la Madre Tierra: la cuestión crítica del territorio y de la educación ambiental relativa a la defensa y reproducción de la vida. *Revista FAIA (Filosofía Abro Indo Abiyalense)* Programa de Investigación en Filosofía Intercultural de la Liberación Vol. 7, n° (32): 63 – 86.

Zabaleta, V. (2018). La construcción de conocimiento y la integralidad de funciones en la agenda actual de la extensión universitaria. +E: *Revista de Extensión Universitaria*, 8(8), enero-junio, 12-25. doi: 10.14409/extensión.v8i8.Ene-Jun.7710.

Referencias documentales

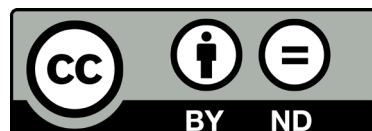
Relevamiento Federal Educativo en Barrios Populares en el marco de la Campaña Organización comunitaria en Educación Popular. Muestreo de Córdoba. Abril de 2021. Movimiento Evita, CCC y Barrios de Pie. Disponible en: <https://www.instagram.com/p/CODuUhDA2C-v/?igshid=YmMyMTA2M2Y%3D>. Fecha de consulta: 23/03/23.

Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, SPlyCE (2015). Los transversales como dispositivos de articulación de aprendizajes en la educación obligatoria y modalidades. Disponible en: <https://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/documentos/Transversales2016.pdf>. Fecha de consulta: 23/03/23.

Diseño curricular de la Educación Secundaria, Encuadre General Tomo I 2011-2020. Disponible en: <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/EducacionSecundaria/LISTO%20PDF/TOMO1EducacionSecundaria%20web8-2-11.pdf>. Fecha de consulta: 23/03/2023.

Licencia Creative Commons

Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.



“Habitar la extensión, habitar el Sitio”

Un diálogo de experiencias de Prácticas Sociocomunitarias en el Archivo Provincial de la Memoria de Córdoba

Maria Braccini Acevedo¹ | mari.braccini@gmail.com | Universidad Nacional de Córdoba

Lucia Ríos² | luciarios5@hotmail.com | Universidad Nacional de Córdoba

Recepción: 24/03/23

Aceptación final: 17/04/23

Resumen

El presente artículo nace del encuentro y de la inquietud de dialogar en retrospectiva acerca de lo que significaron las Prácticas Sociocomunitarias (PSC) realizadas en el Archivo Provincial de la Memoria (APM), para quienes escriben. Dichas PSC hacen parte de una propuesta de la Secretaría de Extensión de la Facultad de Filosofía y Humanidades (FFyH) de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC), lo que, en nuestro caso en particular, nos permite pensar en relaciones posibles entre las prácticas extensionistas, los sitios de memoria vinculados a los derechos humanos (DDHH) en nuestra provincia, y las trayectorias profesionales que comienzan a tramarse y que se tornan posibles a partir de este entrecruzamiento.

La intención que motiva este artículo es realizar una breve historización en torno a las PSC en nuestra Facultad para, a partir de allí, y en relación a nuestras propias experiencias, intentar pensar modos posibles en los que las prácticas y acciones de extensión son el caldo de cultivo de inquietudes, interrogantes, apuestas tanto participativas como teóricas, configu-

1 Universidad Nacional de Córdoba, Museo de Antropología, SeCyT. mari.braccini@gmail.com

2 Universidad Nacional de Córdoba, Museo de Antropología. luciarios5@hotmail.com

rando en su ejercicio múltiples derivas. De estas, algunas consisten en acciones concretas en espacios específicos. Otras, en los primeros acercamientos del ejercicio profesional. Algunas más, se cristalizan luego en preguntas de investigación que actúan como el eje vertebral de trabajos finales de grado.

En resumidas cuentas, será el relato de las experiencias propias lo que nos habilitará la reflexión en torno a las relaciones posibles entre DDHH y extensión, con las derivas que este vínculo produce y ofrece en nuestras trayectorias dentro de la vida universitaria.

Palabras clave: extensión, prácticas sociocomunitarias, sitios de memoria, investigación, antropología

Resumo

Este artigo nasce do encontro e da preocupação em discutir retrospectivamente sobre o que significaram para quem escreve as Práticas Sociocomunitárias (PSC), realizadas no Arquivo Provincial da Memória (APM). Esses PSC fazem parte de uma proposta da Secretaria de Extensão da Faculdade de Filosofia e Humanidades (FFyH) da Universidade Nacional de Córdoba (UNC), que, em nosso caso particular, nos permite pensar possíveis relações entre as práticas extensionistas, os lugares de memória vinculados aos Direitos Humanos (DDHH) em nossa província e as trajetórias profissionais que começam a ser engendradas e que se tornam possíveis a partir desse entrelaçamento.

A intenção que motiva este artigo é partir de uma breve historicização em torno do PSC em nossa Faculdade e a partir daí, e em relação às nossas próprias experiências, tentar pensar possíveis caminhos em que as práticas e ações extensionistas sejam o caldo de cultivo de inquietações, questiona, tanto as apostas participativas quanto as teóricas, configurando múltiplas derivas em seu exercício. Destes, alguns consistem em ações concretas em espaços específicos. Outros, nas primeiras aproximações da prática profissional. Alguns mais se cristalizam mais tarde em questões de pesquisa que atuam como a espinha dorsal dos projetos finais de graduação.

Em suma, será o relato das experiências, nossas, que nos possibilitará refletir sobre as possíveis relações entre Direitos Humanos e extensão, com as derivas que esse vínculo produz e oferece em nossas trajetórias dentro da vida universitária

Palavras-chave: extensão, práticas sociocomunitárias, lugares de memória, pesquisa, antropologia

El 28 de septiembre de 2022 por la tarde nos encontramos en una de las salas de Posgrado de la FFyH estudiantes, egresadxs e investigadorxs pertenecientes a dicha casa de estudio, en el marco de las Jornadas “Investigar desde perspectivas de Derechos Humanos. Intercambio de experiencias entre estudiantes, investigadores y becaries”³.

Con el objetivo de reflexionar en torno a los modos en los cuales en nuestra FFyH se piensan, traman y articulan los DDHH en los proyectos -individuales y grupales- de investigación, se concretó un conversatorio en el que se expusieron cuestiones relativas a ese núcleo temático. En ese espacio participamos en calidad de coordinadoras convocadas por el Programa de derechos humanos⁴ de la FFyH a partir de diversos ejes vinculados a la relación entre DDHH e investigación, aunque finalmente la dinámica de trabajo se convirtió en una especie de “mesa redonda” que nos involucraba a todxs, por lo que el intercambio se fue realizando de manera fluida, donde se fueron entramando los distintos ejes propuestos para el debate. De ese modo surgieron preguntas, reflexiones e inquietudes producto del intercambio de experiencias y pareceres de todxs lxs presentes.

El disparador de las reflexiones que ofrecemos en este artículo, surgió de la relevancia que en el relato de varixs de lxs presentes fueron adquiriendo las distintas experiencias, no sólo de investigación -haber formado parte de un grupo de investigación durante la formación de grado y posgrado, o la obtención de una beca de investigación-, sino también de extensión, a partir de las múltiples instancias de actividades, acciones, programas y proyectos que la Secretaría de Extensión de la FFyH⁵ ofrece y en las cuales podemos y pudimos participar, en su momento, en calidad de estudiantes de grado. En este sentido, varixs de nosotrxs coincidimos en la importancia que tuvo en nuestras trayectorias el haber sido parte de las PSC⁶, lo cual profundizaremos en el próximo apartado.

En relación a las particularidades que poseen las PSC, en primera instancia sostenemos que una de las cuestiones más relevantes de estas en particular -y, porqué no, de las acciones extensionistas en general- es que consisten en un hacer que es posible junto con otrxs, en diálogo constante y de manera colectiva y colaborativa.

3 Organizadas por: Secretaría de Investigación, Ciencia y Técnica, Secretaría de Asuntos Estudiantiles, Programa de derechos humanos de la FFyH.

4 A cargo de la Lic. Victoria Chabrando. Dicho Programa busca poner en diálogo las diferentes líneas de trabajo relacionadas con derechos humanos en el ámbito de la Facultad de Filosofía y Humanidades, promoviendo a su vez el desarrollo de nuevas líneas de acción y de investigación en el campo. De este modo, el Programa busca generar un espacio colectivo para la reflexión y una mayor democratización de la vida social.

5 La Secretaría de Extensión de la FFyH es la encargada de gestionar y promover actividades de extensión que generan los distintos espacios de la Facultad. Para ello trabaja en pos de promover sentidos en torno a lo social, lo político y lo académico en el marco y en relación a la extensión universitaria, desarrollando vínculos con diversas instituciones con las que comparte objetivos democráticos y solidarios.

6 Aclaramos que aquí recuperamos nuestras experiencias, pero que en dicha Jornada participaron y contaron su experiencia también otrxs compañerxs.

En relación a ello, lo primero que debemos señalar es que no habría PSC posible si no fuese tanto por la existencia como por el contacto con un otrx/s con los que trazar un modo de trabajo colaborativo, donde los diversos sentidos y sentires fueran considerados de manera simétrica y horizontal, algo que entendemos hace al núcleo mismo de la práctica extensionista.

En nuestro caso, esto implicaba que el trabajo extensionista se daba al interior de una institución específica, con lógicas, prácticas y sentidos distintos -pero puestos en diálogo- a los de nuestra Facultad. La posibilidad de transitar por una institución diferente a la FFyH, a pesar de ser una actividad enmarcada también por la Facultad, generó tanto interrogantes como potencialidades. ¿Cómo habitar un espacio que nos era ajeno, pero en el que estábamos convidadas a actuar? ¿Cómo podríamos llevar a cabo las acciones solicitadas? ¿De qué modo repercutirían esas acciones en nosotras? ¿Y nosotras en ese *lugar otro*?

En parte, y casi como punto de partida, ese paso de una institución a otra, ese tránsito que generó un espacio "entre" la FFyH y en nuestro caso, el APM, implicó "poner el propio cuerpo" para que en ese cuerpo se in-corporaran aquellos marcos institucionales, aquellas lógicas del APM que nos permitían al menos esbozar cierto *habitus* (Bourdieu, 2007) específico vinculado a un espacio que estábamos comenzando a conocer y a transitar.

Ese "poner el cuerpo" y "hacer cuerpo" del trabajo extensionista en la institución, nos llevó a interrogarnos sobre los modos posibles de construir trayectorias de formación -y a posteriori, de ejercicio profesional- en nuestra Facultad, atendiendo a que la formación no se limita a los espacios curriculares establecidos, sino que también es una formación que se deja interpelar por las relaciones y los vínculos que se traman entre esta y la comunidad.

Partiendo de allí, ambas nos vimos movilizadas a poner sobre la mesa una serie de preguntas y cuestiones a raíz de la experiencia que teníamos en la realización de las PSC, optando inclusive al momento de realizar nuestras investigaciones de tesis por una temática relacionada al APM, formulando interrogantes de investigación nacidos de la propia experiencia extensionista.

Por último, queremos retomar la posibilidad que, junto a otras experiencias, nos brindó el haber realizado las PSC de acercarnos a una de las formas de hacer antropología en la Córdoba actual, en una institución estatal.

¿Qué son las Prácticas Sociocomunitarias?

En el año 2013, momento en el que ambas nos encontrábamos cursando las últimas materias de la Licenciatura en Antropología de la FFyH-UNC, desde dicha institución y en articulación con el APM se ofrecieron vacantes para desarrollar PSC.

En líneas generales, desde la Facultad se plantea que:

Las PSC son instancias de formación llevadas a cabo en territorio, realizadas en coordinación con colectivos y organismos sociales comunitarios, públicos y privados con fines sociales, externos al ámbito universitario, que se orientan a coordinar acciones en los procesos de reflexión crítica, identificación de problemas, diagnósticos o propuestas de resolución de problemáticas relativas a las áreas de competencia de la FFyH. Consisten en propuestas curriculares que apuestan a experiencias educativas con un estrecho vínculo con la comunidad, conjugándose en procesos de enseñanza de práctica situada que articulen las discusiones propias del campo teórico con las problemáticas sociales y políticas del contexto de intervención. (Registro, sitio web oficial de la FFyH; 2023).

El carácter de las PSC se enmarca en un modo de comprender la extensión en la UNC, en el que la existencia de dichas prácticas pretenden y posibilitan tensionar los modos en los cuales se establecen las relaciones entre la Facultad como institución y las llamadas “comunidades”, organizaciones, u otros actores sociales que por lo general se encuentran “fuera” (y un afuera muy entrecomillas) de los claustros universitarios, a los fines de interrogarnos, de manera crítica y reflexiva, sobre el modo en que se comprende y se define a las prácticas extensionistas.

Esto, partiendo de considerar que la extensión universitaria se entiende en nuestra casa de estudios de la siguiente manera:

Una de las funciones de la universidad, cuya finalidad es el proceso de construcción de conocimiento conjunto con distintos actores sociales en el marco de un diálogo de saberes. En este sentido, la extensión universitaria tiende a incorporar en un trabajo conjunto e interdisciplinario a todos

los claustros, con el objetivo de aportar a la democratización de la universidad, la sociedad y el conocimiento que se produce en la universidad pública. (Res HCD N°146/2019).

En este sentido, aquello que se constituye como el punto de partida y a su vez como el horizonte de la práctica extensionista, es la construcción colectiva de un diálogo de saberes, en el que participamos desde nuestras distintas posiciones, en pos de generar un espacio colaborativo y colectivo, no sin ello desconocer las complejidades que ese mismo ejercicio (nos) supone.

Asimismo, esa búsqueda en la construcción de un diálogo de saberes se lee en concordancia con la apuesta que realiza la Facultad de lograr generar un proceso de democratización del conocimiento y en la búsqueda constante, mediante un ejercicio de reflexión, de volver a mirar(nos) aquello que elaboramos, producimos, hacemos y poner en discusión saberes configurados a modo de la resultante de una relación dialéctica entre los espacios a los que pertenecemos en la Universidad y la sociedad en su conjunto. Sociedad de la cual la Universidad forma parte y que a su vez constituye y posibilita su existencia. En ese sentido, entendemos que la PSC se torna un *espacio*, a veces intersticial, a veces de encuentro y convergencia donde confluyen -y disputan- una multiplicidad de voces y de actores, como también un modo de *relación* dialéctica, donde se da un ida y vuelta -no sin complejidades- y en donde las fluctuaciones, movimientos de un lado, generan efectos en el otro.

Atendiendo a estas cuestiones, no es menor considerar que las PSC pretenden también generar y promover en la propia práctica distintas instancias de formación que permitan fortalecer la capacidad de acción y reflexión crítica ante los problemas actuales en la comunidad de docentes y estudiantes de la FFyH, propiciando de esa manera la intervención sobre los problemas sociales de nuestra comunidad, de manera conjunta con diferentes comunidades, grupos y organizaciones sociales⁷.

El APM

El APM se encuentra ubicado en la ciudad de Córdoba, en pleno centro del ejido urbano. Es una construcción de dos plantas, de paredes blancas y aberturas amplias con rejas negras ubicado en el Pasaje Santa Catalina, una calle peatonal con adoquines trazada al costado de la Catedral, al frente de lo que solía ser el campo santo de la iglesia.

7 Sobre los objetivos específicos de las PSC, consultar en <https://ffyh.unc.edu.ar/extension/vinculacion-ensenanza-investigacion/practicas-sociocomunitarias/>

La ubicación del edificio constituye en sí misma un dato para el análisis. Se encuentra emplazado a la vuelta del Cabildo en la plaza San Martín, la plaza más concurrida y transitada de la ciudad, rodeada de bancos, comercios y calles peatonales. Este hecho no es menor dado que en el ahora APM, en las décadas de 1960 y 1970 funcionaba una de las dependencias policiales de la provincia, el llamado D2, Departamento de Informaciones, donde operaba el Comando Radioeléctrico de la Policía de la Provincia, destinado a las tareas de información, y con el correr del tiempo, secuestro y tortura de ciudadanxs tomadx como prisionerxs por sospecha de *subversión*. De este modo el D2, se constituyó como un Centro clandestino de detención, tortura y exterminio que operaba en pleno centro de la ciudad en aquellos años.

Yendo más atrás en el tiempo, en la década de 1930 las propiedades que circundaban a la Plaza San Martín conformaban parte de lo que hoy se conoce como el casco histórico de la ciudad. En ese entonces, y por acciones propias de la administración provincial, esas casonas que solían ser propiedad privada de algunas familias pudientes pasaron a manos del Gobierno de la Provincia de Córdoba. El Estado entonces pasó allí a tomar posesión de las construcciones para poder disponer de las instalaciones con fines administrativos y de gestión gubernamental.

A partir de la década de 1970 esas dependencias albergaron al D2 que, según señala la página oficial del APM: “Fue creado como división especial para perseguir y reprimir lo que consideraba un tipo diferenciado de delito definido genéricamente por el terrorismo de Estado como subversión”. (Registro, sitio web oficial del APM; 2023).

Desde el año 2006, tras la sanción de la Ley Provincial de la Memoria N° 9286 aprobada por la Legislatura de Córdoba, se estableció la conformación de la Comisión provincial de la memoria, del APM y del Sitio de memoria y el funcionamiento de estas instituciones en las tres casonas coloniales ubicadas entre la Catedral.

Dada esta normativa, y emplazado en el espacio físico donde ocurrieron los acontecimientos y prácticas represivas del pasado reciente (Jelin, 2018; p. 164), el APM es un edificio que se recuperó y transformó por su propia historia, por lo que entre esas paredes sucedió décadas atrás en el momento de la última dictadura del país. En este sentido, es que se produjo una *funcionalización* del espacio. En palabras de Guglielmucci (2019) es posible pensar que:

En el Cono Sur han adquirido relevancia los ex centros clandestinos de detención, tortura y exterminio, comprendidos como “sitios históricos” o “museos de sitio”, es decir, espacios valorados en virtud de su relación

con ciertos acontecimientos del pasado ocurridos dentro de sus límites, en este caso, delitos de lesa humanidad (detención clandestina, aplicación de tormentos, desaparición forzada, violencia sexual, entre otros), de los cuales el espacio y sus vestigios son expresiones materiales. (Guglielmucci y López, 2019; p. 32).

De este modo, el actual APM se constituye como un espacio físico donde sucedieron graves violaciones a los derechos humanos, ubicado en uno de los pulmones de la vida ciudadana de lxs cordobesxs. Esta característica fue para nosotras el disparador de diversos interrogantes en relación al vínculo entre lo visible y lo invisible, entre lo público y lo clandestino, atendiendo a la existencia de la clandestinidad en el centro de un punto neurálgico de tránsito y paso de ciudadanxs.

Lxs trabajadorxs suelen referirse y nombrarlo como un *Museo de sitio*, en tanto el edificio mismo con sus paredes, techos, aberturas, pisos y patios son parte y hacen al Museo.

Fue en ese espacio donde convivimos junto a otrxs estudiantes compañerxs y con trabajadorxs, de diversas disciplinas, donde se produjo un diálogo de saberes y un proceso de aprendizaje en conjunto.

La posibilidad de que las PSC se dieran en un marco donde no sólo había trabajadorxs ajenos a nuestra institución (FFyH) -lo cual, como ya mencionamos, implicaba aprender otras lógicas laborales e institucionales- sino también compañerxs de la Facultad pertenecientes a otras disciplinas, sin dudas fue uno de los elementos que nos permitió enriquecer la propia mirada en torno a aquellas actividades que estábamos haciendo. Los distintos encuadres tanto teóricos como metodológicos de las distintas personas que compartimos las experiencias de las PSC, nos permitían generar diversas “líneas de fuga”, donde necesariamente tocaba volver a transitar “por los propios pasos” para considerar nuevos modos de abordajes sobre una acción en particular.

Asimismo, el diálogo con otras disciplinas en ese “hacer” que día tras día se fue volviendo como un modo de construcción de lo cotidiano, dejándonos *afectar* (Favret-Saada, 1990) por eso de todos los días -las visitas en el Museo de sitio, las personas que buscaban información, los grupos escolares que recorren el lugar- nos permitió también comenzar a demarcar qué de aquello que hacíamos y que podíamos ofrecer al APM tenía que ver específicamente con nuestra propia formación disciplinar: el trabajo de campo, la observación participante, la etnografía *con* y *de* documentos.

Habitar el APM representó un acercamiento a una temática -escuchada, sabida y conocida desde tiempo antes- pero de una forma más profunda, que implicaba además constituirse, con el tiempo, en un mirar más reflexivo y crítico, de los propios sentidos y de las propias prácticas ligadas a la construcción y circulación de las memorias, los DDHH y de los juicios de lesa humanidad que estaban desarrollándose -y que aún se desarrollan- en nuestra provincia.

Las PSC en primera persona

Las PSC que se realizaban en el APM, implicaban la asistencia semanal al espacio con días y horarios acordados y con tareas específicas a convenir con la institución, en tanto y en cuanto se encontrara enmarcado en la reglamentación vigente en ese entonces, tanto de las PSC como del convenio marco que posibilitó su realización.

En aquel momento, convenio mediante entonces entre la FFyH y el APM, se puso a disposición la posibilidad de optar por realizar distintas tareas en diversas áreas de trabajo que el Archivo posee. María participó del Área Pedagogía de la Memoria, y Lucía con los Libros de Guardia.

El Área Pedagogía de la Memoria -llamada de Educación en un primer momento- es la encargada, entre otras actividades, de llevar adelante recorridos por el espacio, nombrados *encuentros de memoria*. Reciben a personas de diversas procedencias y edades, a instituciones educativas de todos los niveles -desde jardines de infantes hasta universidades-, a gremios, sindicatos, organizaciones sociales y estudiantiles, entre otras. Desde la página oficial del APM la presentan como:

El Área Pedagogía de la Memoria es un espacio colectivo de formación, discusión y reflexión en torno a los autoritarismos, totalitarismos y violación a los derechos humanos. Ofrece diversas perspectivas para el trabajo en las aulas y otros ámbitos de formación a través de sus docentes, educadores, animadores socioculturales, niños y jóvenes; tiene a su cargo las visitas que escuelas o grupos organizados de jóvenes realizan al Sitio de Memoria ex D2. El recorrido comienza en el Pasaje Santa Catalina, frente al Memorial a lxs desaparecidos y asesinados de Córdoba y se adapta a las edades y conocimientos previos de los grupos. (Registro, sitio web oficial del APM; 2023).

Las tareas enmarcadas en la PSC consistían, en un primer momento, en acompañar los encuentros, y luego, junto a otras compañeras, coordinarlos. Se trataba de un recorrido por el espacio en una primera instancia, con preguntas direccionadas a las visitas con el fin de generar inquietudes y desentrañar algunas particularidades del lugar; y luego se terminaba con un taller que profundizaba alguna temática en particular, teniendo en consideración a las personas con quienes se estaba dialogando. Otras actividades que se realizaban en el marco de la PSC eran la participación activa en instancias de reuniones y jornadas *especiales* tanto dentro como fuera del APM.

En el caso de los Libros de Guardia del Comando Radioeléctrico, se encuentran resguardados y disponibles para su consulta⁸ en el APM.

El ingreso de documentos APM se realiza por distintas vías. Algunas veces el APM se acerca a las instituciones para realizar, tal como refieren lxs propios trabajadorxs del Sitio, una “pesquisa documental”; mientras que en otras oportunidades son las instituciones -ergo, las personas que las configuran- y/o inclusive personas “particulares” quienes llevan la documentación o la información sobre la existencia y la ubicación de determinados fondos documentales al mismo Archivo.

En líneas generales, una vez que los documentos ingresan al APM, es el Área de Conservación la encargada de corroborar y analizar su estado para proceder a acondicionarlos a los fines de que puedan ser conservados.

Este trabajo es realizado por archiverxs -de profesión- que son quienes ponen sus herramientas a disposición del cuidado de los documentos, que en muchos casos se encuentran con un nivel de deterioro que impide que sean manipulados sin haber pasado por un proceso de restauración y/o conservación. Una vez que esta tarea está realizada, el Área de Digitalización es la encargada, tal como su nombre lo indica, de llevar a cabo la digitalización del material, a los fines de que el trabajo de consulta y de sistematización pueda hacerse sobre ese formato y no sobre los documentos “en papel”. Ese trabajo de consulta es el que se lleva a cabo en el Área de Investigación.

8 El APM elaboró un Reglamento de Accesibilidad teniendo en cuenta las experiencias de otros archivos así como lo expresado por el Consejo Internacional de Archiveros y la UNESCO. El mismo delinea la metodología que garantice el respeto a la intimidad, definiendo a los documentos con los cuales trabajamos como Archivos Sensibles, tratando de cumplir con las funciones de los mismos como una manera de ejercer derechos, formar parte de una política reparatoria integral y como material potencialmente importante para la reconstrucción de la memoria y la historia contemporáneo. Información obtenida en <https://apm.gov.ar/apm/documentos-de-la-represi%C3%B3n> Ultimo ingreso: 21/03/2023

El Área de Investigación es una oficina amplia ubicada en el segundo piso del APM, una construcción nueva que incluye tres oficinas, un baño, y un archivo en el cual está la documentación aún no digitalizada en mejores condiciones de conservación. Esta Área es la que, entre otras cosas, nos provee de información tanto a investigadorxs como a familiares de desaparecidxs o ex presxs políticxs después de completar un formulario que es entregado por lxs trabajadorxs del APM y que implica, tanto la búsqueda de información propia o ajena sobre los contextos de detención ilegal y desaparición, como así también generar documentación que permita solicitar al Estado la ejecución de las leyes reparatorias. Sancionadas en primera instancia durante el gobierno del presidente Carlos Menem (1989-2000) mediante la Ley N.º 24.411 logrando que se amplíen los plazos de solicitud de beneficios y las condiciones de mejora durante las presidencias de Néstor y Cristina Kirchner (2003-2015).

Es en el Área de Investigación donde se desarrolló la PSC con los Libros de Guardia, en los cuales se describían los procedimientos, hechos, personas y lugares que conformaban el día a día del Comando Radioeléctrico de la Policía de la Provincia de Córdoba, particularmente en la década de 1970, durante la última dictadura militar.

Los Libros de Guardia del Comando Radioeléctrico forman parte del fondo documental del APM denominado: Fondo de la Policía de la Provincia de Córdoba, Sección “División Comando Radioeléctrico”, Serie “Libros de registro”⁹. Tal como lo expresa la página del APM, dicha serie posee:

Más de tres mil registros de las 17 seccionales de Córdoba capital, Unidades Regionales del interior de la Provincia, Divisiones y Archivo de personal de dicha institución entre los que se encuentran: “Libro de Guardia”, “Libro de detenidos mayores”, “Libro de detenidos menores”, “Libro de sala de armas”, “Libro de sala de radio”, “Libro de asistencia de personal”, “Registro de Sumarios”, “Registro de exposiciones generales”, etc. Las fechas extremas de la serie son “1964 – 1983”. (Registro, sitio web oficial del APM; 2023).

9 El Archivo Provincial de la Memoria se compone de las siguientes series y fondos documentales: Serie: “Órdenes del día”, “Fondo: Morgue Judicial –Córdoba Serie documental: “Protocolos de autopsia”, “Fondo: Ministerio de Gobierno de Córdoba: Serie documental: “Expedientes”, “Fondo: Ministerio de Defensa”, “Fondo: CONADEP – Archivo Nacional de la Memoria”, “Fondo: Secretaría de Estado de la Mujer, Niñez, Adolescencia y Familia”, “Fondo: Servicio Penitenciario Provincial”, “Fondo: Secretaría de Derechos Humanos de la Provincia de Córdoba Serie: “expedientes”, “Fondo: Policía de la Provincia de Córdoba Serie: “Libros de Registro”, “Serie: “Sumarios por accidentes de trabajo”, “Serie: “Sumarios”, “Fondo: Arzobispado de Córdoba”, “Serie: “Registro de Extremistas”. El contenido y el detalle de cada uno se encuentra referido en la página web del APM, disponible en: <https://apm.gov.ar/apm/acervos-documentales>. Último ingreso: 23/03/2023.

La tarea propuesta en el área consistía en revisar los libros que se encontraban digitalizados, página por página, para desde allí "sacar en limpio" una serie de datos consignados en una ficha también digital, que serviría tanto a los fines de sistematizar y hacer "más legible" la información inscrita en los Libros, como también poder constituir una base de fácil acceso en la cual se encontrará información que podría ser solicitada por víctimas, familiares de víctimas o inclusive por la justicia en el marco de los Juicios de Lesa Humanidad que se estaban realizando en la provincia.

La posibilidad de realizar las PSC con dichos documentos, habilitó un modo de construcción de un saber dónde algo constitutivo de nuestra historia y nuestro pasado reciente, pasaban a estar "al alcance" de estudiantes de carrera de grado, con toda la responsabilidad, el cuidado y la ética que las prácticas extensionistas -en similitud con las prácticas del trabajo de campo etnográfico- suponen y requieren. Asimismo, permitió generar un sentido de comunidad, un "hacernos parte" de un grupo de personas que, aunque diversas, poseíamos un horizonte común: el del trabajo con y sobre los DDHH.

Como ya mencionamos, este paso por el APM nos llevó a ambas, María y Lucía, a idear y dar forma a nuestras investigaciones. En el caso de María, licenciatura y doctorado, y en el de Lucía, doctorado.

La tesis de licenciatura de María llevó por nombre *Pedagogía de la Memoria: una etnografía acerca de los procesos y usos del pasado en el (ex) Centro Clandestino de Detención D2/Archivo Provincial de la Memoria de Córdoba*. Fue dirigida por la Dra. Ludmila Da Silva Catela y co-dirigida por la Mgter. Fabiola Heredia y defendida en diciembre de 2016. Dicho trabajo se centró, desde una mirada etnográfica, en los mecanismos de construcción y transmisión de memorias en el ex D2 e hizo hincapié en el Área Pedagogía de la Memoria, encargada de los recorridos educativos por el espacio. Las preguntas que guiaron el trabajo fueron: ¿cómo se creó esa área? ¿Qué actividades llevaba a cabo? ¿Cómo se transmitía el pasado-reciente donde fue un Centro Clandestino de Detención (CCD)? ¿Interesaba poder desentrañar las herramientas, tanto discursivas como materiales, que utilizaban las llamadas *educadoras*. Entonces: ¿Cómo se trabajaba desde esa área? ¿Qué hacían? ¿Cómo la pensaron? ¿Qué decidían recordar? y ¿De qué modo recordaban? Además ¿Quiénes eran las *educadoras*?

Sin embargo, es interesante remarcar que en el año 2014 empezó a tomar más fuerza una categoría nativa: *Pedagogía de la Memoria*. Incluso el área antes llamada de Educación, pasó a llamarse de ese modo. En la tesis, dicha categoría no sólo fue pensada como nominación, sino también como articuladora de prácticas en el APM. Así, esta terminó por ser el eje transversal del trabajo para poder comprender los modos de posicionarse y de hacer de dicha área.

La investigación doctoral aún en curso, lleva por nombre “Álbumes de Vida, portales de memoria. Un trabajo etnográfico entre dispositivos museográficos en el Sitio de Memoria ex D2 de Córdoba”. Es dirigido por la Dra. Ludmila Da Silva Catela y co-dirigido por la Dra. Mariana Tello. Se centra en los Álbumes de vida, uno de los soportes museográficos del APM, parte de la muestra *Sala Vidas para ser contadas*. En los Álbumes de Vida hay presentes diversas materialidades como certificados, fotografías, documentos de identidad, cartas, poesías, pequeñas notas, libretas de ahorro o escolares que junto a relatos dan cuenta y relatan la vida de personas desaparecidas. Son realizados por familiares/seres queridxs de la persona homenajeada, también pueden realizarlos instituciones, tales como una escuela o facultad. Hay presentes Álbumes individuales y Álbumes colectivos (los nuclea una causa o institución y son de más de una persona). En la actualidad hay 36 en total y están expuestos en el APM. Entonces se pregunta: ¿qué lugar ocupan las memorias de lxs desaparecidxs y cómo son representadas sus trayectorias vitales en el Sitio de Memoria ex D2?

En el caso de Lucía, el trabajo realizado con los Libros de Guardia fue disparador de una serie de inquietudes, que aunque no fueron abordadas en su trabajo final de licenciatura, si lo fueron para su tesis de doctorado.

Esos Libros de Guardia la llevaron a otro fondo documental, el Fondo documental “Morgue Judicial”, Sección “Hospital San Roque”, que contiene la serie “Libro Matriz” (que es el llamado en el APM y por los morgueros “libro de la morgue”) y la serie documental definida en el archivo como “Protocolos de autopsia”, compuesta por aproximadamente 15000 unidades, que se corresponden con sobres “tipo carta”, algunos amarillentos, otros más amarronados, con marcas, cruces, huequitos y con “olor a encierro”. En dichos sobres se encontraban generalmente una serie de documentos elaborados tanto por la Morgue Judicial como por la Policía de la Provincia, en donde se solicitaba y se describía el procedimiento de ingreso y salida de un cadáver a la morgue con el objetivo de ser identificado, o de que se le realizara una autopsia para establecer una causa de muerte.

Fue a partir de estos “sobres de morgue” (así les llamaban los morgueros) que comenzó a configurarse la pregunta en torno a las formas de construcción del “enemigo” en la década del 70 a partir de las prácticas al momento del deceso de personas asesinadas por la represión, particularmente por las prácticas de escritura en documentos burocráticos del Estado y en medios periodísticos, pensando en la relación entre violencia, cuerpo y escritura.

De lo que resultó otra tesis doctoral cuyo título es “Indagaciones antropológicas en torno a los cadáveres de personas asesinadas por motivos políticos durante la década de los 70” y fue dirigida por la Dra. Mariana Tello y co-dirigida por la Dra. Ludmila Da Silva Catela. El

trabajo de campo se desarrolló, mayoritariamente, en el mismo espacio donde años atrás se había llevado a cabo la PSC con los libros de guardia: el Área de investigación del Archivo Provincial de la Memoria, con documentos entonces generados por la Morgue de la Provincia de Córdoba, particularmente en el año 1975.

Habitar los espacios

A partir de todo lo señalado aquí, hay algunas cuestiones que nos gustaría retomar y “poner sobre la mesa”, a los fines de abonar a una reflexión en donde la curricularización de la extensión continúa siendo un punto nodal a atender en nuestra Facultad y en nuestra Universidad, como también seguir trabajando en la relación entre extensión e investigación. Dos prácticas que, entendemos, se potencian cuando son pensadas en relación y no como dos polos antagónicos o dimensiones que no se entrelazan.

En ese sentido, en las experiencias que tuvimos ambas durante la realización de las PSC, ese “habitar el espacio” nos fue ofreciendo la posibilidad de pensar, reflexionar y recrear modos posibles de hacer a partir de aquello que podíamos ofrecer desde los propios trayectos formativos. A partir de allí, las preguntas que fuimos construyendo en torno a lo que observamos e hicimos en una práctica extensionista, se fueron amasando hasta convertirse en problemas de investigación de nuestros respectivos trabajos finales de licenciatura y doctorado.

En relación a este punto, y retomando lo mencionado en la introducción en relación a que el paso de una institución a otra implicó “poner el propio cuerpo” para que se incorporaran los marcos institucionales, aquellas lógicas del APM que nos permitían al menos esbozar cierto *habitus* (Bourdieu, 2007) específico vinculado a un espacio que estábamos comenzando a conocer y a transitar, nos llevó a pensar también en modos posibles de ejercicio de la profesión. ¿Acaso la propia observación participante no implica generar un *habitus* específico? ¿Acaso el trabajo de campo no nos interpela a incorporar e incorporarnos en aquello que hacemos interpelando e interpelándonos?

Asimismo, el trabajo conjunto con otrxs compañerxs de distintas carreras, como también con distintos “oficios”, como lxs trabajadorxs del APM, nos llevó a preguntarnos, enriquecernos, y, porqué no, problematizarnos sobre las implicancias del trabajo con un otrx y sobre ese proceso tan necesario y a su vez tan complejo, de la construcción colectiva de saberes.

Entendemos que realizar las PSC en el Archivo Provincial de la Memoria, se constituyó como uno de los primeros modos en que pudimos pensar la vinculación entre extensión y DDHH. No sólo porque las prácticas se realizaron en un Sitio de Memoria, sino porque en esa práctica se pusieron en juego elementos constitutivos y necesarios al momento de pensar en los DDHH. La presencia y el compromiso del Estado materializado en ambas instituciones, el respeto, la ética y el cuidado del otrx, construido con ese otrx, en pos de reivindicar y aportar a los procesos de Memoria, Verdad y Justicia desde aquello que estábamos haciendo, cada una en sus respectivas áreas.

Por último, queremos retomar un punto que surgió también de aquel encuentro del año 2022: la importancia de habitar -con otrxs- los espacios.

En épocas de pos-pandemia, reconocemos la necesidad y las oportunidades que ofrece el poder volver a apropiarse de espacios que también son nuestros, y que adquieren sentido en tanto podamos transitarlos con un andar crítico, reflexivo y cuidadoso de los derechos de todxs quienes los habitamos. Al menos el diálogo de nuestras experiencias nos ha llevado -y nos sigue llevando- por ese camino que, como el de los DDHH y el de la extensión, se hace al andar.

Bibliografía

Bourdieu, P. (2017). *El sentido práctico* Siglo XXI Editores, S.A.

Favret-Saada, J. (1990). Être Affecté, *Gradhiva: Revue d'Histoire et d'Archives de l'Anthropologie*, N. 8: 3-9. Versión en español, traducida por Laura Zapata y Mariela Genovesi, disponible como: “Jeanne Favret-Saada: ‘Ser afectado’ como medio de conocimiento en el trabajo de campo antropológico, 2014, *Revista Avá*, Nro. 13.

Guglielmucci, A. y López, L. (2019, 13 junio). Restituir lo político: los lugares de memoria en Argentina, Chile y Colombia. *Kamchatka. Revista de análisis cultural*, 13, pp. 5-57. <https://ojs.uv.es/index.php/kamchatka/article/view/12409>

Jelin, E. (2017). *La lucha por el pasado*. Siglo XXI Editores, S.A. de C.V.

Páginas web consultadas:

Sitio web oficial FFyH: <https://ffyh.unc.edu.ar/extension/vinculacion-ensenanza-investigacion/practicas-sociocomunitarias/>

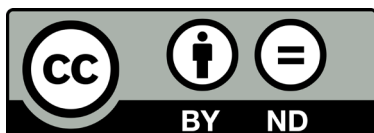
Sitio web oficial APM: <https://apm.gov.ar/>

Normativas

Res HCD N°146/2019

Ley N.º 24.411, denominada “Ley de beneficios otorgados a los causahabientes de personas desaparecidas”. 7 diciembre de 1994. Disponible en <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-24411-793>

Ley Provincial de la Memoria N.º 9.286. 22 de marzo de 2006. Publicada en el Boletín Provincial el 21 de abril de 2006.



Licencia Creative Commons

Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Memorias para el futuro: una experiencia de diálogo entre universidad y sindicatos, ejerciendo el derecho a la historia

Rocío González Amaya¹ | rocio.gonzalez.156@unc.edu.ar | Universidad Nacional de Córdoba

Leandro Inchauspe | leandro.inchauspe@unc.edu.ar | Universidad Nacional de Córdoba

Hugo Ortiz | hugodanteortiz711@gmail.com | Unión Obrera Gráfica de Córdoba

Matías Rodeiro | pparg2011@gmail.com | Biblioteca Nacional Juan Filloy, Sede Córdoba

Marco Schiavi | marco.schiavi@unc.edu.ar | Universidad Nacional de Córdoba

Recepción: 27/03/23

Aceptación final: 11/04/23

Resumen

El ciclo *Memorias para el Futuro. Espacio de formación política para estudiantes y trabajadores* fue organizado por la Unión Obrera Gráfica de Córdoba, el Foro Sindical de Derechos Humanos de la Mesa de Trabajo por los Derechos Humanos de Córdoba, la Biblioteca Na-

¹ Rocío González Amaya, Consejera Estudiantil HCD-FFyH, por Estudiantes al Frente, correo electrónico: rocio.gonzalez.156@unc.edu.ar. Leandro Inchauspe, Docente e Investigador, Escuela de Historia, FFyH/UNC, correo electrónico: leandro.inchauspe@unc.edu.ar; Hugo Ortiz, Secretario Adjunto de la Unión Obrera Gráfica de Córdoba, correo electrónico: hugodanteortiz711@gmail.com. Matías Rodeiro, Biblioteca Nacional Juan Filloy sede Córdoba, correo electrónico: pparg2011@gmail.com y Marco Schiavi, Consiliario Estudiantil HCS, por Estudiantes por la Universidad Pública, correo electrónico: marco.schiavi@unc.edu.ar

cional - sede Juan Filloy (Córdoba) y; el Centro de Estudiantes, la Secretaría de Extensión, la Secretaría de Asuntos Estudiantiles, la Oficina de Graduadxs y el Programa de Derechos Humanos de la Facultad de Filosofía y Humanidades, de la Universidad Nacional de Córdoba. A lo largo de cinco encuentros realizados entre agosto y diciembre de 2022, funcionó como un espacio de encuentro para el estudio, la discusión, el debate y el intercambio de conocimientos entre instituciones universitarias y estatales junto a organizaciones gremiales y estudiantiles. Abordó cuestiones históricas como la Masacre de Trelew; las luchas de género; la diversidad cultural; la Soberanía, el Pensamiento Nacional y las universidades; los proyectos de los trabajadores como el Programa de La Falda.

Reunió en igualdad de condiciones a docentes e investigadores de la Facultad y la UNC, dirigentes sindicales y estudiantiles, para ejercer el derecho a la historia, en términos de Derechos Humanos.

Palabras clave: derecho a la historia, diálogo de saberes, memoria de luchas sociales

Summary

The cycle “Memorias para el Futuro. Espacio de formación política para estudiantes y trabajadores” was organised by the Unión Obrera Gráfica de Córdoba, el Foro Sindical de Derechos Humanos de la Mesa de Trabajo por los Derechos Humanos de Córdoba, la Biblioteca Nacional-sede Juan Filloy (Córdoba), el Centro de Estudiantes de la Facultad de Filosofía y Humanidades, y las Secretaría de Extensión, de Asuntos Estudiantiles, la Oficina de Graduadxs y el Programa de Derechos Humanos de la Facultad.. Throughout five meetings held between August and December 2022, it functioned as a meeting space for study, discussion, debate and exchange of knowledge between university and state institutions together with trade union and student organisations. It addressed historical issues such as the Trelew Massacre; gender struggles; cultural diversity; Sovereignty, National Thought and Universities; workers’ projects such as the La Falda Programme.

It brought together on equal terms teachers and researchers from the Faculty and the UNC, union and student leaders, to exercise the right to history, in terms of Human Rights.

Keywords: right to history, dialogue of knowledge, memory of social struggles



Figura Número 1, Logo elaborado por el Área de Comunicación Institucional de la FFyH-UNC

A mediados de 2022, a instancias de la Unión Obrera Gráfica de Córdoba, el Foro Sindical de Derechos Humanos de la Mesa de Trabajo por los Derechos Humanos de Córdoba, la Biblioteca Nacional - sede Juan Filloy (Córdoba) y; el Centro de Estudiantes, la Secretaría de Extensión, la Secretaría de Asuntos Estudiantiles, la Oficina de Graduados y el Programa de Derechos Humanos de la Facultad de Filosofía y Humanidades, de la Universidad Nacional de Córdoba; se articuló un espacio de formación denominado *Memorias para el Futuro. Espacio de formación política para estudiantes y trabajadores*. La experiencia surgió con el propósito de crear un espacio de encuentro para el estudio, la discusión, el debate y el intercambio de conocimientos entre instituciones universitarias y estatales, junto a organizaciones gremiales y estudiantiles. Intentó ser un aporte en la construcción de propuestas formativas, particularmente para activistas gremiales -delegados/as sindicales- y estudiantiles, a partir de la socialización de herramientas teórico conceptuales, con proyecciones hacia el futuro desde la problematización del presente en clave histórica y política, abordando temáticas específicas relacionadas con sucesos históricos que tuvieron a trabajadores y estudiantes como parte importante de su desarrollo, entendiendo que, determinadas conmemoracio-

nes y efemérides habilitan la circulación de problemas y discusiones invisibilizados por la premura del acontecer cotidiano en las instituciones y organizaciones.

La propuesta consideraba crucial habilitar un espacio de interpretación, escucha y debate, intentando privilegiar los abordajes locales y regionales, en el convencimiento de que en ellos se encuentran especificidades que se invisibilizan en las miradas de mayor escala y de que resulta sumamente necesario promover espacios de reflexión colectiva y discusión histórica y teórico política en nuestra provincia. Las actividades se pensaron con la modalidad taller para el intercambio de saberes, experiencias, memorias con referentes gremiales, estudiantiles, historiadores/as y otros/as científicos/as sociales. Se buscó poner en acto el convencimiento respecto a las potencialidades y posibilidades del diálogo de saberes académicos y sociales, sindicales y estudiantiles en este caso específico.

Cada encuentro contó con coordinadores estudiantes, integrantes del Centro de Estudiantes de la Facultad de Filosofía y Humanidades. Previo a cada taller, se solicitó a las personas invitadas a la mesa una propuesta escrita de su presentación, que se entregó a los/as asistentes, incluyendo bibliografía específica y referencias web y/o de materiales audiovisuales o documentos de época. A través de la Resolución 312/2022 del Honorable Consejo Directivo de la Facultad, se le otorgó el aval institucional.

El primer encuentro se realizó en la sede de la Unión de Educadores de la Provincia de Córdoba – UEPC – el 26 de agosto, a días del 50 aniversario de la “Masacre de Trelew”, que fue el hecho convocante. Se lo consideró un acontecimiento crucial para la historia reciente, no sólo porque marcó la profundización del mecanismo más cruento de la represión: los asesinatos y las desapariciones de opositores políticos y miembros de organizaciones político militares, sino que también para los y las militantes de aquella época delimitó un “antes y un después” en sus experiencias vitales. Y para el escenario cordobés de aquel momento, significó una fortísima interpelación. Tanto porque varias de las personas asesinadas tenían vínculos con Córdoba (por ser oriundos o por haber militado y ser detenidos en nuestro ámbito) como por la importante inserción social que habían logrado las organizaciones y sectores afectados (la izquierda marxista y peronista). A partir de este proceso, los integrantes de la mesa –Juan Monserrat (Secretario General de UEPC), Luis Fanchín (Abogado Laboralista), Ilda Bustos (Secretaria General de la UOGC), Leandro Inchauspe y la estudiante Lucía Crinejo como moderadora (Consejera Estudiantil por La Otra Historia)-, invitaron a problematizar nuestro pasado reciente a partir de la resignificación que tiene en esta actualidad. Recordemos que por esa fecha ya se había iniciado una escalada de violencia política derechista, cuyo punto máximo lo constituye el intento de magnicidio de la Vicepresidenta Cristina Fernandez de Kirchner, ocurrido casi una semana después del evento.

La siguiente jornada tuvo lugar el 23 de septiembre, en la sede de ANSES y fue organizada por el SECAFSPi. El segundo encuentro del ciclo fue denominado “Luchas de las mujeres por ampliación de derechos. A 75 años del derecho al voto femenino”. En ocasión de los 70 años del paso a la inmortalidad de Eva Perón, los 75 años de la promulgación de la ley que permitió a las mujeres ejercer el derecho al voto, acontecimientos cruciales en un recorrido de la historia argentina hacia la ampliación de derechos. Ahora bien, tomando en cuenta que este crecimiento de la participación femenina en la política y el mundo del trabajo no terminó con las desigualdades de género en espacios de representación político-sindicales; María Ana Mandakovic (Secretaria General del CISPREN y docente universitaria), Luciana Córdoba (SECAFSPi), Guillermo Vázquez (Docente de la Escuela de Filosofía) y la estudiante Lourdes Olmos Pasos, en su rol de moderadora (Secretaria de géneros y diversidades del Centro de Estudiantes de la FFyH), plantearon los aspectos históricos y los asuntos pendientes de la agenda de género. La que constituye, sin duda, una de las agendas sociales de ampliación y defensa de derechos más activas de nuestros años recientes.

El tercer encuentro se realizó el 28 de octubre, en la sede del SUOEM y la convocatoria giró en torno a los ejes: diversidad cultural, colonialismo y dependencia. Desde una mirada anclada en los procesos locales, se problematizó la genealogía de la noción de cultura, para reflexionar sobre los regímenes de verdad que promueven diversos sentidos acerca de lo que es o no es cultural, y que alimentan reduccionismos en las explicaciones sobre diversas realidades políticas. Con activo protagonismo de un numeroso grupo de jubilados/as del gremio municipal, la jornada se inició con una ceremonia tradicional de nuestros pueblos originarios, y contó con la palabra de Víctor Acebo (Instituto de Culturas Aborígenes), Alberto Garione (SUOEM - Casa Pueblo Güemes) y los/as docentes de esta Facultad, Carolina Álvarez Ávila y César Marchesino (lamentablemente, dificultades de último momento impidieron la participación de Leandro Vallejo, de la UOLRA, que inicialmente estaba programada). Como en las otras ocasiones, la moderación de la mesa estuvo a cargo de un estudiante de la Facultad, en este caso, Marco Schiavi. Como indicaba la convocatoria, las temáticas trabajadas fueron la diversidad cultural, las experiencias de nuestros pueblos originarios y los abordajes académicos que pretenden relacionarse desde el diálogo y no desde el paternalismo. Asimismo, se conversó sobre las “marcas” originarias que surcan nuestra ciudad capital.

El siguiente encuentro se realizó el 17 de noviembre, un mes que remite a múltiples capas históricas en torno a la Soberanía (por el Combate de la Vuelta de Obligado el 20 de noviembre de 1845), el Pensamiento Nacional (por el nacimiento de Arturo Jauretche el 13 de noviembre de 1901), y la gratuidad universitaria (por el Decreto 29.337 del 22 de noviembre de 1949 que suspendió el cobro de aranceles universitarios). En esta oportunidad, la invitación fue a reflexionar en torno al compromiso social de las universidades como política

institucional, enmarcada en el nacimiento de la Universidad Obrera, que condujo a un proceso de desarrollo con justicia social donde las universidades tuvieron un rol estratégico. Una de las preguntas que se intentó responder fue: ¿Qué de esos proyectos sigue vigente? Enmarcado en este debate más amplio, se sitúa el decreto 29.337/49 firmado por el Presidente Juan Domingo Perón, estableciendo la gratuidad de los estudios universitarios en nuestro país. Entre sus efectos, podemos mencionar el crecimiento de la matrícula, que se duplicó en menos de cinco años, con particular ingreso de obreros y jóvenes de sectores populares. En ese entramado, Zulema Miretti (UEPC), Hugo Ortíz (UOGC), Matías Rodeiro (Biblioteca Nacional - sede Juan Filloy), Pablo Requena (Docente de la Escuela de Historia) y Francisca Mattoni (Tesisista de Historia, ex Secretaria General de la FUC, investiga los antecedentes de la formación de la FFyH en las décadas de 1930 y 1940), con la moderación del estudiante de Ciencias de la Educación y presidente del Centro de Estudiantes, Valentín Mansilla; desarrollaron reflexiones que interpelaron fuertemente a la universidad pública actual. Los efectos de distintos momentos de políticas neoliberales, con su secuela de mercantilización del conocimiento, individualismo y reducciones presupuestarias, constituyen un fuerte contrapeso que limita la posibilidad de una universidad popular, en el marco de un proyecto de justicia social y autonomía. Su lugar de realización -fue el único encuentro no desarrollado en locales sindicales-, el Museo de Antropologías de la FFyH, posiblemente el espacio de mayor visibilidad social con que la Facultad cuenta; de cierta manera puso en evidencia esas tensiones.

El cierre del ciclo se realizó el 3 de diciembre, conmemorando los 20 años del asesinato de Maximiliano Kosteky y Darío Santillán, militantes del Movimiento de Trabajadores Desocupados; y los 65 años de la publicación del “Programa de La Falda” donde se planteara la necesidad de un plan estratégico en pos de la soberanía y la justicia social “para la independencia económica”. Este hecho, junto a la violenta represión de las jornadas de 2001, resonaban como hilos conductores no por sus similitudes, sino más bien por constituir dos fenómenos que representan modelos opuestos de país en materia de redistribución de la riqueza, igualdad social y soberanía económica. La pregunta que movilizó este encuentro fue: ¿Cuáles son las enseñanzas de esos pasados? Se realizó en el Hotel del STIA (Sindicato de Trabajadores de la Alimentación) en la localidad de Huerta Grande que, por su proximidad con La Falda, evocaba aquel acontecimiento y su continuidad: el Programa de Huerta Grande, de 1962. En ese marco, las personas asistentes -mayoritariamente militantes sindicales y estudiantiles- escucharon nuevamente a Ilda Bustos, de la Unión Obrera Gráfica de Córdoba, y a las profesoras, Laura Ortíz de Historia (investigadora del movimiento obrero de los años 70), y Karina Tomatis, de Economía (quien se refirió a las actuales condiciones del mundo del trabajo). Allí pudo sumarse Leandro Vallejos, Secretario General de Ladrilleros, quien no había podido participar en su momento. Esta instancia fue moderada por la estudiante de

Historia y consejera estudiantil del Consejo Directivo de la Facultad de Filosofía y Humanidades, Rocío Gonzalez Amaya.

Como contrapunto de aquel movimiento obrero con enorme capacidad de activación, en el marco de un modelo de país industrialista con pleno empleo; la presión de formas descolectivizadoras e individualizantes del trabajo, y los altos niveles de desocupación e informalidad actuales, propiciaron la realización de una agenda de cuestiones que incluso plantearon la necesidad de dar continuidad al Ciclo durante 2023.

El registro de las cinco charlas fue realizado por el equipo de prensa del Sindicato Gráfico, al igual que su posterior edición, disponible en la plataforma Youtube en el sitio de “Gremios en Red”². La organización prevé compilar las presentaciones realizadas en las cinco ediciones, en una publicación que materialice ese primer resultado del diálogo de saberes que *Memorias para el Futuro* supone.

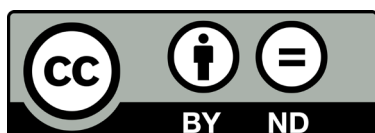
¿Por qué pensamos a *Memorias para el Futuro* en términos de derechos humanos? Una referencia académica y una frase de Rodolfo Walsh nos ayudan a responder: sostiene Marta Philp, docente e investigadora de la Escuela de Historia, que “el derecho a la historia y a la memoria en el mundo contemporáneo”³ alude tanto a las luchas sociales del pasado por la obtención de derechos de los que gozamos en el presente, como a la historiografía que estudia los acontecimientos y procesos del pasado, y a las memorias en tanto representaciones del pasado que hacemos desde el presente. Y lo caracteriza como un derecho que se ejerce de forma situada en un tiempo y con un sujeto determinado: tales generaciones que “desde otras preguntas y otras miradas, desde otros tiempos” problematizan el pasado. Y justamente, para Philp, “la construcción de otras interpretaciones es ejercer el derecho a la historia y a la memoria”.

En igual sentido entendemos la famosa frase de Rodolfo Walsh en un artículo en relación al Cordobazo, en el periódico de la CGT de los argentinos: “Nuestras clases dominantes han procurado siempre que los trabajadores no tengan historia, no tengan doctrina, no tengan héroes ni mártires. Cada lucha debe empezar de nuevo, separada de las luchas anteriores. La experiencia colectiva se pierde, las lecciones se olvidan. La historia aparece así como propiedad privada cuyos dueños son los dueños de todas las cosas”. El ciclo *Memorias para el Futuro* intentó ser, y en alguna medida lo logró, un aporte para la historia de los y las trabajadores, para rescatar sus héroes y mártires. Para que cada lucha no deba empezar de nuevo, separada de las anteriores, al contrario, que la historia y las memorias del pasado sean las

2 El sitio está disponible en <<https://www.youtube.com/@GremiosenRed>>, los registros de las actividades del ciclo, en <<https://www.youtube.com/playlist?list=PLHLmicQUqY-QOnappZ1JWsiLiYoPdZ9JD>>

3 Philp, Marta. (2020). El derecho a la historia y a la memoria en el mundo contemporáneo. Revista Apertura, 3, pp. 20-34.

herramientas desde las cuales demos las luchas del presente. Para que las experiencias y lecciones colectivas no se olviden, sino que sean la base para las luchas del presente. En definitiva, *Memorias para el Futuro* intenta ser un aporte, modesto sin duda, para ejercer colectivamente el derecho al pasado, ese derecho cuyo ejercicio colectivo impide que la historia sea también propiedad de los dueños de todo.



Licencia Creative Commons

Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Los archivos feministas como una gestión pública del trauma

Noe Gall' | noeliaperrote@gmail.com | Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

Recibido: 27/03/23

Aceptación final: 30/06/23

Resumen

Compartiré desde una experiencia personal, pero nunca individual, sino colectiva, algunas reflexiones en torno al ejercicio de armar archivos en/con diferentes colectivas feministas de Córdoba. Tomaré por caso el archivo de los feminismos cordobeses, la muestra que organizamos para el 6to Congreso Género y Sociedad: *Archivos transfeministas: una genealogía común*, y los 7 de marzo, día de la visibilidad lésbica; cuyo objetivo es seguir reflexionando en las estrategias que los colectivos nos hemos dado para construir memoria. Para ello tomaré tres categorías teóricas que a través de las cuales reflexionar sobre los archivos y sus posibilidades. Por un lado utilizaré la noción de **gestión del trauma** que trabaja Ann Cvetkovich en su libro: *Archivo de sentimientos* (2003), para pensar al colectivo que se congrega los 7M y sus actividades que funcionan como una cultura pública del trauma. Por otro lado, con la noción de vulnerabilidad trabajada por Judith Butler en *Deshacer el género* (2010), abordaré el armado de los archivos feministas cordobeses. Y por último, con la noción de precariedad, analizaré la conformación del archivo expuesto en el 6to Congreso Género y Sociedad. En el presente texto pretendo traer, a través de una voz singular y colectiva, reflexiones y preguntas que se me presentaron formando parte de estos procesos colectivos de armado del archivo, haciendo uso de una idea que el liberalismo nos ganó, pero que sin embargo sigue teniendo el encanto del involucramiento que implica pensar que *lo personal es político*.

Palabras clave: feminismos, archivo, trauma, vulnerabilidad

1 También Noelia Perrote. ClFFyH, Facultad de Filosofía y Humanidades, Facultad de Artes. UNC noelia.perrote@mi.unc.edu.ar

Summary

I will share from a personal experience, but never individual, but collective, some reflections on the exercise of putting together archives in/with different feminist collectives in Córdoba. I will take as a case the archive of Córdoba's feminisms, the exhibition we organized for the 6th Congress of Gender and Society: Transfeminist Archives: a common genealogy, and the 7th of March, day of lesbian visibility. With the aim of continuing to reflect on the strategies that we collectives have given ourselves to build memory. To do this I will take three theoretical categories to reflect on the archives and their possibilities, on the one hand I will use the notion of Trauma Management that works Ann Cvetkovich in her book: Archive of feelings (2003), to think about the collective that gathers on 7M and its activities that function as a public culture of trauma. On the other hand, with the notion of vulnerability worked by Judith Butler in Undoing Gender (2010), I will approach the assembly of the Cordovan feminist archives. And finally, with the notion of precariousness, I will analyze the conformation of the archive exposed in the 6th Congress of Gender and Society. In this text, I intend to bring, through a singular and collective voice, reflections and questions that were presented to me as part of these collective processes of archiving, making use of an idea that liberalism won us, but nevertheless still has the charm of involvement that implies thinking that the personal is political.

Keywords: feminisms, archive, trauma, vulnerability, vulnerability

La sucesión de décadas, las muertes tempranas, demasiado tempranas de nuestras compañeras, la vulnerabilidad a la que están arrojados algunos cuerpos por sus elecciones sexuales, o condiciones materiales para la vida, ha llevado a que muchas nos pongamos a hacer archivo, es decir, a juntar los papelitos, flyers, convocatorias, recordar los nombres de las amantes, las fiestas, los congresos, las discusiones, la coyuntura. Por suerte, todavía escapamos a los formalismos que dicha actividad debe tener, la manera correcta de guardar, recordar, citar, nombrar, archivar, catalogar. Lo vamos haciendo como podemos, eso no quiere decir que no seamos rigurosas, lo somos, pero sabemos que no es nuestro campo disciplinar, y que en esta misma casa de estudios hay personas que se dedican a estudiar cómo documentar, cómo hacer etnografía, historia o archivo, a ellas nuestro respeto.

Nosotras hemos ido armando esto de manera casi innata, atravesadas por el impulso al que te expone la pérdida, el olvido, o el sacudón que fue la masividad de los feminismos pos Ni Una Menos en el año 2015. Pasar de una cuadra de personas en las movilizaciones a colmar las calles del país y de gran parte del mundo con consignas que le daban risa o indiferencia al 95% de la población, comenzar a ser protagonistas de la escena política y mediática por unos meses, fue mucho. Y algunas necesitamos replegar, pensar, analizar colectivamente, mirar con desconfianza y desencanto todo lo que sucedía, haciendo honor al título de *feministas aguafiestas* que bien nos hemos sabido ganar. Para cada una la necesidad de hacer archivo radica en lugares distintos. Para las más grandes es una manera de compartir la temporalidad de las discusiones: quiénes, dónde, cuándo y cómo. Para otras ha sido, como en mi caso, una gestión del trauma.

Me parece importante explicitar mi lugar de habla, he participado de cada colectivo que nombro como activista feminista, por lo que me refiero a esos procesos en primera persona, pero siendo parte de un colectivo. En paralelo me he dedicado a la investigación académica en estos temas desde hace muchos años, integrando equipos de investigación y siendo parte de un programa del Área de Feminismo, Género y Sexualidades, de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba (FemGeS). Proponiendo los cruces desde una mirada crítica, borrando las barreras epistémicas que se presentan entre objeto y sujeto de estudio. Entiendo el trabajo extensionista como una manera de democratizar los conocimientos adquiridos en ambos campos de estudio; en el fulgor de las luchas, los encuentros para pensarse con otras; y los espacios donde se institucionalizan saberes y experiencias en pos de generar herramientas sociales, culturales, conceptuales y jurídicas que hagan del mundo un lugar más habitable para todxs.

La calle como cultura pública del trauma

Luego del paso innegable de la marea verde, que expuso a la sociedad a sus privilegios, miedos y contradicciones, quedó una estela de heroínas sobre nosotras, las feministas, que en su cruzada anti princesa, van tapando todo lugar donde anidar la vulnerabilidad. Las mujeres ya no lloran, las mujeres facturan. Exitosas, felices, libres, lindas, locas. ¿Qué lugar queda para el trauma? ¿Qué hicimos con la herida? ¿Por qué cuesta tanto hacer pública la vulnerabilidad? Nuestra vulnerabilidad es política e irrepresentable:

Me atrae la categoría trauma porque abre un espacio para exponer el dolor como algo psíquico, no solo físico. Como nombre para las experiencias de una violencia política socialmente situada, el trauma forja las conexiones manifiestas entre la política y la emoción. (Cvetkovich. 2003, p17).

A través de esta categoría, la autora se dedica a pensar las culturas públicas del trauma, trazando cartografías afectivas y políticas entre: “Actos sexuales, el discurso butch-femme, públicos transnacionales *queer*, incesto, sida y activismo antisida, archivos de grupos base” (Cvetkovich. 2003, p 17) y yo le agregaría, grupos de feministas aborteras:

Son algunos de los espacios donde no solo he encontrado las huellas del trauma, sino formas de pensar sobre el trauma que no lo patologizan, que arrebatan el control a los expertos médicos, y que crean respuestas creativas al trauma que superan con mucho incluso a la más utópicas soluciones terapéuticas y políticas. (Cvetkovich. 2003, p.17).

¿Qué acciones públicas feministas irrumpían en la visual cotidiana hace 10 o 15 años atrás? ¿Cómo se encontraban las feministas entre sí? ¿Qué lugar público las albergaba? ¿Qué convocaba a un grupo de mujeres extrañas? ¿Qué buscaban en el encuentro?

Cuando me acerqué a parte de la comunidad lésbica cordobesa, habían asesinado a una lesbiana² en una zona y contexto que sentí cercanos. Enamorada por primera vez de una mujer, el miedo a su muerte, a la mía, *tocó una fibra* que me arrojó a involucrarme en un mundo que me era ajeno, donde por primera vez había lugar público para la herida, esa que de tan profunda si desaparece, desaparecemos en ella. “No estoy interesada solo en quienes sobreviven el trauma, sino en aquellas personas cuyas experiencias circulan cerca del trauma y están marcadas por él” (Cvetkovich. 2003, p.18).

2 Me refiero aquí al fusilamiento de Pepa Gaitan por parte de Daniel Torres, quien era el padre de su novia, el 7 de marzo del 2010.



**Figura n°1: actividad por la visibilidad lésbica, 7 de marzo de 2017.
Plaza del fundador, Córdoba**

¿Cómo reconocemos el trauma por fuera del sistema médico psicológico que lo individualiza? ¿Cómo se tornan públicas las formas de resistencia que tejen el trauma colectivo? Les invito a que pensemos algunas acciones feministas como experiencias de culturas públicas del trauma.

En un momento de mi vida la comunidad lésbica fue la posibilidad de reconocer y transitar las vulnerabilidades y, con ella pensar la violencia en todas sus dimensiones. Al mismo tiempo, nos encontrábamos estudiando la obra de Butler en los grupos de lecturas que teníamos en el *Asentamiento Fernseh*³: “El cuerpo que existe en su exposición y proximidad respecto a los demás, a la fuerza externa, a todo lo que podría sojuzgarlo y someterlo, es vulnerable a los daños; los daños son la explotación de esa vulnerabilidad” (Butler 2010, p.93). Entender la violencia como la explotación de la vulnerabilidad me ayudó a reconocer las vulnerabili-

3 El Asentamiento Fernseh es un colectivo que fue mutando en sus acciones, ubicado por 10 años en una casona de Alta Córdoba, propició grupos de discusión política, de estudio crítico sobre la representación, los géneros y la sexualidad. Se realizaron diversas actividades culturales, como la gestión y organización del festival El deleite de los cuerpos. Durante la pandemia cerramos la casa, pero seguimos pensando juntas.

dades colectivas y a formar comunidad desde allí, para armar trinchera y luego, por qué no, imaginar vidas posibles.

Los 7 de marzo en la plaza donde nos encuentre⁴, siguen siendo ese espacio de duelo colectivo que ha podido constituirse como lugar de encuentro, tejiendo comunidad de vulnerabilidades, generando conciencia de la violencia, imaginando estrategias, inventando mundos. ¿Qué nos convoca cada 7 de marzo desde el 2010, sino el trauma de que hayan asesinado a alguien como *nosotras*? Y a la vez la rabia que nos generó, que el discurso público construido por los medios masivos de comunicación y el abogado del asesino, fuera el de una lesbiana atemorizante, que llevo a Daniel Torres a tomar una escopeta y fusilarla.

¿Cómo archivamos ese trauma colectivo, cómo construimos memoria, cómo torcimos el relato público sobre nosotras? Pareciera que todo está en la acción de guardar: flyers, comunicados, páginas de Facebook, fotos, más fotos, carteles y banderas que van peregrinando de casa en casa y hacen al acervo material del día de la visibilidad lésbica, convocando cada año a un ejercicio de memoria. Cada marzo, una comunidad se toma el trabajo de recordar y con ellas recordarnos, nos convoca, nos convida palabras, imágenes, música, nos abraza en un espacio público y nos vamos.

4 Los 7 M nos hemos congregado en lugares diferentes de la ciudad para realizar actividades de visibilidad. La Plaza de la Intendencia, entre las lesbianas nombrada como “El Tontódromo” es, históricamente, un lugar de sociabilización lésbica y donde más actividades hemos realizado. La cañada, en la zona del paseo de los artesanos, ha sido un lugar donde varios años nos hemos juntado debido a que varias de las personas que organizaban el 7 M también son artesanas y ofrecieron ese lugar. Por otra parte, en el barrio Liceo segunda sección, donde vivió y murió la Pepa, su madre, y hoy su hermana Yamila Gaitán, gestionan un merendero que se llama Pia, donde el 7 de marzo del 2022 nos juntamos a recordarla. Por último, en 2017 nos juntamos en la Plaza del Fundador, en pleno centro de Córdoba, donde fue tomada la fotografía n°1.



Figura n°2: volante que realizamos con un fragmento escrito por Marta Dillon, que se repartió en cada actividad que hicimos pidiendo justicia por la Pepa

Me gusta pensar los 7 de marzo como una gestión cultural feminista y lésbica del trauma. Muy lejos de la retórica heroica, con conciencia y desconfianza, se abre el micrófono a nuevas posibilidades, canciones, poemas, teatro, sentires, lecturas, interpelaciones de otras comunidades culturales del trauma. Y se escucha, en un lugar amplio y abierto, se convoca a quedarse, comer, beber, bailar y velar:

Los traumas desafían la concepción habitual de lo que constituye un archivo. Dado que el trauma puede ser inenarrable e irrepresentable, está marcado por el olvido y la disociación, a menudo parece que no deja registro alguno [...] exige un archivo inusual, cuyos materiales, al señalar lo efímero del trauma, son en sí mismos a menudo efímeros. El archivo del trauma incorpora recuerdos personales, que pueden registrarse como testimonios orales o en video, en autobiografías, cartas o diarios. (Cvetkovich. 2003, p23).

Ninguna de nosotras tiene todo, no hay institución que resguarde nuestra memoria, cada una guarda algo en una compu, en un disco duro, y en un grupo de WhatsApp que no muere, se sostiene hace años en esa memoria.

La cuestión es, ¿qué hacemos con esa herida? Se ha declarado el 7M como “día de la visibilidad lésbica”, institucionalmente, por decreto, como el 8 de marzo el día de la mujer trabajadora. El archivo cercano tensa la posibilidad de que el 7M se convierta en el día de las lesbianas, lejos de eso, el archivo permite recordar porqué ese día, porqué la palabra visibilidad al lado, y porqué nos juntamos. Entonces el archivo, aparte de ser parte del material con el que se produce la cultura del trauma, termina siendo su gestión. El archivo tiene aquí un poder productivo, lejos de ser algo monolítico, o museístico, es algo vivo, performático, un hiato en el tiempo que nos encuentra y contiene a quienes compartimos ese dolor, esa experiencia, esa existencia y, a la vez, nos permite compartir con otras generaciones lo que vivimos.

Archivo de los feminismos cordobeses

En el 2014 un grupo de feministas cordobesas, empezaron a pensar la necesidad de armar un archivo de nuestros feminismos. Dicha tarea implicó desafíos enormes, entre ellos, ¿cómo dar cuenta de la multiplicidad de voces que hacen a nuestra historia? ¿Cómo conformar un archivo que albergue las tensiones dentro del movimiento? ¿Cómo seguir posibilitando la circulación de la palabra? La apuesta fue convocar a las protagonistas, es decir a quienes estuvieron ahí dando y sosteniendo las discusiones.



Figura n°3: almuerzo a la canasta en una jornada de trabajo del archivo en Mendiolaza

Ciclo Anual de Reconstrucción de la Memoria Histórica y Colectiva de Feminismos Cordobeses, es el nombre del titánico proyecto. Nos dividimos el trabajo por áreas y por décadas para generar el archivo. Se abordó desde los años 60 hasta el 2015, en 7 encuentros que empezaron en mayo de 2015 cuando inició este archivo. El lugar que nos albergó un sábado al mes fue el Talar de Mendiolaza, donde funcionaba la radio Red nosotras el mundo⁵. A través de la narración oral fuimos recuperando historias, nombres, lugares y, con ello, armando el archivo, que hoy se puede visitar de manera online en: <http://feminismoscordobeses.net/>

Una comunidad de recordantes, y nosotras las jóvenes ante la historia. De todo lo que podría rescatar de la conformación del archivo, voy a hacer foco en los vínculos humanos y la afectividad que allí circulaba. Como se imaginarán no fue una tarea sencilla para nadie, pero sobre todo, creo yo, fue más compleja para quienes se pusieron en el trabajo de recordar. Porque cuando miramos para atrás, nunca volvemos del mismo modo al presente, para ello se conformó un grupo de acompañamiento cuidadoso, afectivo, contenedor, desde la comida, los traslados, la escucha, la comodidad. Fueron 7 talleres donde se grabó, filmó, y luego se transcribió lo sucedido:

La decisión de transcribir lo acontecido en cada encuentro fue a partir de considerar estos documentos que se iban configurando, como documentos políticos, asociados a un compromiso de resguardo, cuidado de la “intimidad” de lo que sucedió en cada uno de los talleres. Si bien las transcripciones no serán publicadas en el archivo digital, ese es un tema sobre el que se sigue pensando, sobre todo por el pedido explícito de algunas participantxs. Las transcripciones se han convertido en una “hoja de ruta”, “mapa” que nos posibilitaron revisar ejes, criterios, tanto en la construcción misma de los talleres que se fueron sucediendo, como así también poder esbozar algunas primeras conclusiones y reflexiones sobre el proceso de trabajo: analizar líneas temáticas que estuvieron muy presentes, o los silencios sobre otras, las tensiones, las emociones, la forma en que se asumieron en el espacio-taller la conflictividad sobre temas, la manera de resolución.⁶

5 La red nosotras en el mundo es una apuesta colectiva por la construcción de puentes de comunicación entre los movimientos de mujeres de América Latina y Europa; una herramienta para la articulación entre los medios de comunicación y las mujeres y personas LGTTBIQ. Hoy su página alberga un gran archivo sonoro de nuestros activismos. <https://rednosotrasenelmundo.org>

6 Este fragmento pertenece al texto: *Reconstrucción de la memoria histórica y colectiva de los feminismos cordobeses: nuestros desafíos en la organización y sistematización de los archivos*, escrito por Luciana Almada, Eloísa Coronel, Daniela García, Mariana Gottero, Natalia Martínez Prado, quienes forman parte del equipo de trabajo del archivo.

Al archivo le tomó siete años ver la luz, ese trabajo de cuidado y acompañamiento a quienes participaron con su historia, hizo que sea muy delicado el proceso de pensar cómo y qué se tornaría público. ¿Por qué? Hablar, compartir y narrarnos nos expone, y ello nos vuelve vulnerables. Judith Butler ha reflexionado sobre la noción de vulnerabilidad para pensar que constituye a una comunidad que está atravesada por la violencia y la pérdida: “En parte estamos constituidos políticamente en virtud de la vulnerabilidad social de nuestros cuerpos; estamos constituidos por los campos del deseo y de la vulnerabilidad física, somos a la vez asertivos y vulnerables” (Butler, 2010 p.36). La premisa de que porque somos feministas y politizamos nuestra vida “privada” podemos o debemos tornarla pública sin costo alguno, es una forma de violencia.



Figura n°4: altar realizado en la presentación a público del archivo en el año 2021

Los altares se instalaron en nuestras manifestaciones públicas como una manera de que estén presentes nuestras compañeras fallecidas. Marta Sagadín, quien fue entre muchas otras cosas, la fundadora de la Biblioteca Juana Manuela Gorriti y pilar fundamental en la construcción del archivo, falleció en el 2021; Maite Amaya, feminista piquetera trans, quien falleció en el 2017 y Marcela Expósito, quien falleció de covid durante la pandemia en el 2021, referente del feminismo popular de Córdoba. La presencia de sus imágenes a través de estas fotografías no solo nos recordó su ausencia, sino toda su vida. “Si hemos perdido es que hemos tenido, que hemos deseado y amado, y luchado para encontrar las condiciones

de nuestro deseo” (Butler 2010, p. 36). ¿Por qué traigo este aspecto del archivo y no la sucesión de logros y conquistas, el relato heroico de marchas y espacios que transformamos colectivamente? Claudia Huergo le puso palabras a un malestar que venía sintiendo hace rato, como una piedra en el zapato:

Atender con hospitalidad a nuestros dolores, asumir los encuentros como fuentes de potencia y también de incomodidad, de exposición y de vulnerabilidad. Chequear si las imágenes victoriosas de brazos alzados y puños en alto, nos impiden alojar todo lo que en nuestra vida no funciona así (...) Antes que una declaración de sexo, creo que nos convendría una declaración de vulnerabilidad. (Huergo 2022).⁷

¿Cuáles son nuestros dolores colectivos? ¿Cuáles nuestras heridas? ¿Cómo duelanos pública y colectivamente a las que ya no están? ¿Cómo recordamos? ¿Cuáles son las nuevas políticas afectivas que nos atraviesan para conformar una comunidad luego de una pandemia? Y de nuevo, ¿cómo tornamos pública la herida? Haciendo archivos creo yo, al menos esa ha sido mi manera de estar, como dice Butler 2010, “al lado de uno mismo con rabia o en duelo”, (p. 38).

Archivos itinerantes transfeministas: una muestra cordobesa

El año pasado logramos realizar el VI Congreso Género y Sociedad, que se había visto interrumpido por la pandemia, cuyo lema fue: *Desplazar los centros: cuerpos, territorios y saberes de Nuestramérica*. La relación entre los feminismos y la institución universitaria es muy nutrida y lleva largo tiempo en la UNC, tanto de manera institucional como de manera vincular. Muchas de las personas que conforman el archivo son parte de esta institución y han podido volcar sus experiencias políticas en la academia, llevar sus preguntas a sus investigaciones. Otras, que no están en un vínculo formal con la misma, han podido participar de muchas actividades como invitadas, poniendo sus voces y saberes a la altura de cualquier teórica, porque justamente la relación entre la universidad y los feminismos está muy ligada a los procesos de luchas por derechos⁸.

7 Consultado en marzo 2023: <https://lobosuelto.com/si-duele-es-dolor-claudia-huergo/>.

8 Aquí quiero hacer una mención especial a Analía Barrionuevo quien se desempeñaba como coordinadora de la Unidad Central de Políticas de Género de la UNC, a través del ciclo: *Mujeres que mueven al mundo*. Creó un archivo de voces feministas en la provincia intergeneracional, en el 2017 el ciclo tuvo su temporada en Canal U de la televisión abierta, y luego siguió en un ciclo radial en la radio de la Universidad. El mismo se puede visitar aquí: <https://www.unc.edu.ar/mujeres-que-mueven-el-mundo>

El Congreso es organizado por el Área Feminismos, Género y Sexualidades (FemGeS), el Centro de Estudios Avanzados, junto al Programa Interdisciplinario de Género, el Doctorado en Estudios de Género y el Programa de Extensión “Feminismos, Sexualidades y Derechos” de la Facultad de Ciencias Sociales, pertenecientes a la UNC. Su organización está conformada por comisiones, la encargada de gestionar las actividades culturales es la Comisión Cultura, de la que fui parte junto con Natalia Martínez Prado, Verónica Ferrucci, María Gabriela Morales y Luisina Alfonzo. Escribimos un artículo colectivo sobre la experiencia de organización de esta actividad en la revista *Etcétera* del Área de Ciencias Sociales del Centro de Investigaciones de la FFyH:

De las colectivas que invitamos, acudieron siete a la convocatoria: Potencia Tortillera, Feminismos Cordobeses, Socorristas en Red, Festival el Deleite de los Cuerpos, Archivo de Activismos Gordos Cordobeses, Tarde Marika, y Juan Coronel, Mati Farfán y Colectivo Vihrosica. Todas comparten el trabajo en la ciudad y, de alguna manera, tenían vinculaciones con integrantes y organizadorxs del Congreso, ya sea por ser investigadorxs o por acercarse en alguna jornada de cultura, por haber formado parte de estudios o investigaciones, pero sobre todo, por ser motor de pensamiento y de lucha. Apostamos por un entrecruzamiento intergeneracional, poniendo en diálogo a colectivas con más de diez años de trayectoria con otras más incipientes. Algunos de los grupos ya tenían armados sus archivos y otros los armaron para la ocasión. En todos los casos, había una decisión por visitar las historias de sus prácticas y las formas de la memoria, que es como un músculo, un organismo vivo que está atravesado por la vida de las personas y sus vicisitudes, los encuentros, las despedidas, los amores y desamores⁹.

9 <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/etcetera/index>



**Figura nº5: archivos itinerantes Transfeministas. Una muestra cordobesa.
Casa del Estudiante, UNC**

A diferencia de las otras experiencias que compartí anteriormente, en esta hicimos un montaje de los archivos, es decir, invitamos a las colectivas a hacer público su trabajo de años, lo que llevó a que no solo ellxs tuvieran que pensar qué mostrar, sino nosotras tuvimos que trabajar en cómo montarlo. Mi disciplina formal es la teatral, poner en escena algo no me es ajeno, sin embargo hay una gran diferencia entre poner en escena un archivo y realizar un montaje. En la escena siempre hay cuerpos, se trabaja con su materialidad, aquí los cuerpos estaban mediados por todas las materialidades que los narraban, sostenidos con tanzas, cubiertos en friselinas, enmarcados por las banderas, videos, fotos, flores, y el altar que acompañó a los feminismos aquí volvió a aparecer y tomó más presencia, intuyo que será un altar que nos acompañará en muchas de nuestras actividades públicas de ahora en más.



Figura n°6: archivos itinerantes Transfeministas. Una muestra cordobesa. Casa del Estudiante UNC

Me gusta pensar en este archivo como un archivo precario, Beto Canseco (2019) trabajó el concepto de precariedad de Judith Butler para pensar nuestra condición ante el tiempo, y le agregaría, ante la historia también. “La precariedad apunta específicamente a la imposibilidad de garantizar la permanencia corporal en el tiempo” (Canseco, 2019, p.29). Ahora bien, esa permanencia está mediada por condiciones específicas que la hacen posible, no se trata meramente de permanecer, sino del *cómo* y, a la vez del *qué* permanece de nosotrxs: “Lo interesante de la idea me parece, está en que se trata de una relación que es profundamente corporal, afectiva con el tiempo, que ciertamente contiene la emisión de juicios y la interpretación de dicha relación, pero que apunta también a relaciones corporales” (Canseco, 2019, p.30). Butler ya nos señalaba la condición de desposesión en la que nos encontramos ante el otro: “Ni mi sexualidad ni mi género son precisamente una posesión, sino que ambos deben ser entendidos como *maneras de ser desposeído*, maneras de ser para otros o, de hecho, en virtud de otro” (Butler 2010, p.38). Convocar a armar una genealogía trans feminista cordobesa en formato de archivo, es una manera de montar esa desposesión, estamos arrojadas a las maneras de recordarnos de las otras, a la manera de narrar la historia compartida, a la vez que “estoy hablando a aquellos de nosotros que viven en cierta forma *al lado de*

nosotros mismos, tanto si es la pasión sexual como en el luto emocional o en el furor político” (Butler 2010, p.38).

Contemplar el archivo, convivir tres días conversando sobre la historia con todas las personas que se acercaron, no hizo más que poner una y otra vez sobre la mesa la condición de precariedad de ese *nosotrxs* que se tejió en una comunidad feminista, de disidencias sexuales. Un *nosotrxs* que compartió una temporalidad específica de movilizaciones, luchas por derechos, plazas, marchas, encuentros, duelos, jornadas, pero que a la vez puede abrirse e invitar a otrxs a inscribirse en una genealogía de prácticas políticas y afectivas, con aciertos y con equívocos, pero ante todo con una pedagogía crítica, con una mirada desconfiada de la realidad y el deseo revolucionario latiendo desde lo más profundo.

A modo de conclusión

Pensar en culturas públicas del trauma, vulnerabilidad y precariedad, en torno a nuestra historia y nuestra praxis política, es una invitación para poder mirarnos desde otros lugares que no suelen ser los predilectos en la narración de nuestras culturas políticas. En lo personal, poder observar dichas formas me ayudó a transitar los duelos de muchas compañeras que se fueron y se están yendo, la exposición a la enfermedad de seres amados, y la posibilidad de pensar nuestras prácticas de cuidado entre nosotras como una manera de estar ante el tiempo y de seguir caminando *al lado de una misma*.

Si bien en mis temas de investigación no me dedico a los estudios de los archivos, sí lo hago en los estudios de los feminismos y los afectos, lo que se ha denominado como giro afectivo, cabe preguntarnos la relación que podemos trazar entre los derechos humanos y el estudio de las emociones, la relación entre el derecho y la emoción, entre lo humano y lo afectivo como condición de posibilidad para la existencia. El derecho a una cultura pública de los afectos es también un derecho humano. Por lo que agradezco la invitación a pensar y escribir en este dossier sobre estos temas, con la esperanza de seguir aportando en los cruces entre feminismos, universidad, y derechos humanos.

Bibliografía

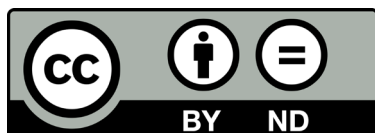
Butler, J. (2010). *Deshacer el género*. Paidós. Barcelona

Butler, J. (2010). *Marcos de guerra*. Paidós. Buenos Aires

Canseco, A. (2019). Sobrevivientes de un tiempo precario. En: Moretti y Perrote (comp.), *Sentirse precarixs* (pp. 27-52). Editorial UNC

Cvetkovich, A. (2003). *Archivo de Sentimientos*. Ediciones Bellaterra. Barcelona.

Martínez Prado, N., Ferrucci, V., Morales, M. G., Perrote, N. y Alfonzo, L. N. (2022). Archivos transfeministas: una genealogía común. *Etcétera. Revista Del Área De Ciencias Sociales Del ClFFyH*, (11). Recuperado a partir de: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/etcetera/article/view/39009>



Licencia Creative Commons

Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Repensar los derechos desde las infancias en territorio. Preguntas, caminos y propuestas

Sergio Andrade¹ | sergio.andrade@unc.edu.ar | Universidad Nacional de Córdoba

Antonella Noemi Franceschi² | antonellafranceschi1991@gmail.com | Universidad Nacional de Córdoba

Romina Molina³ | romina.molina.805@mi.unc.edu.ar | Universidad Nacional de Córdoba

Constanza San Pedro⁴ | constanzasanpedro@gmail.com | Universidad Nacional de Córdoba

Recepción: 24/03/23

Aceptación final: 25/04/23

Resumen

En el presente artículo compartimos algunas reflexiones que (nos) surgen a partir de acciones que articulan un Programa de Extensión e indagaciones y experiencias que realiza el Proyecto Filosofar con Niños.

1 Sergio Andrade sergio.andrade@unc.edu.ar - CiFFyH FFYH, UNC. Proyecto Filosofar con Niños.

2 Antonella Noemi Franceschi antonellafranceschi1991@gmail.com - CiFFyH FFYH, UNC. Proyecto Filosofar con Niños.

3 Romina Molina romina.molina.805@mi.unc.edu.ar - CiFFyH FFYH, UNC. Proyecto Filosofar con Niños.

4 Constanza San Pedro constanzasanpedro@gmail.com - CiFFyH FFYH, UNC. Proyecto Filosofar con Niños.

La motivación de este escrito está vinculada a problemáticas que desde el Proyecto Filosofar con Niñxs trabajamos hace tiempo docentes, adscriptxs y estudiantes de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba. Nuestra indagación gira, en particular, en torno a complejizar la categoría infancia, comprenderla y asumirla en términos plurales, describir y analizar los derechos de las infancias, al igual que explorar, debatir y poner en cuestión las posibles relaciones entre infancias y derechos, y derechos humanos. Por otro lado, se procura poner en tensión las relaciones de saber-poder inmersas en la trama que las instituciones determinan en sus diversas acciones, pensamientos y maneras de observar y construir subjetividades de quienes participan y son parte de ellas.

Las experiencias que se comparten son intentos de articular estas problematizaciones en experiencias con infancias en las singularidades de los territorios.

Palabras clave: infancias, derechos humanos, derechos de las infancias, filosofar

En el presente texto reflexionamos respecto a acciones que articulan un Programa de Extensión e indagaciones que realiza el Proyecto Filosofar con Niñxs⁵.

Uno de nuestros objetivos centrales consiste en complejizar la categoría infancia, comprenderla y asumirla en términos plurales, describir y analizar los derechos de las infancias, al igual que explorar, debatir y poner en cuestión las posibles relaciones entre infancias y derechos.

En esta ponencia planteamos algunas reflexiones y avances preliminares de esta tarea conjunta, recuperando definiciones construidas en las acciones pedagógicas e investigativas antes mencionadas.

Insistimos en advertir, tal como hemos expresado en otras ocasiones, que niñez e infancia no son términos incontaminados; pues sus definiciones implican lecturas sesgadas, que determinan contornos, límites, a partir de haber sido definida en términos de carencia, incompletitud. Desde su etimología, se la ha concebido sin voz propia.

Definiciones que han sido construidas desde patrones adultocéntricos, que desconocen sus experiencias y pensamientos. Por ello, en su tránsito por las instituciones sociales -la familia, la escuela- se la orienta y dirige por tal paradigma tutelar que instituye al niñx. Desde el adultocentrismo la formación del niñx es instrucción. Ser niñx es ser alguien incompleto, alguien sin lenguaje, alguien que debe aprender todo ello desde el adulto. Desde esa posición, el adulto no tiene que formarse, está formado. Aún cuando hay temas -la sexualidad, la política- que continuamente interpelan independientemente de la situación etaria de quien se interroga.

De allí que sostengamos:

Más allá de las enunciaciones, lxs niñxs siguen sin ser reconocidxs como sujetxs de derecho en las prácticas de decisión y participación dentro de las instituciones y comunidades que habitan. Salir de la mera retórica enunciativa de sus derechos implica pensar con ellxs las experiencias y prácticas que llevan adelante, permitirles socializar, intercambiar, disentir, asentir, dudar, interrogar, siempre interrogar e incomodar. Reconocer los descubrimientos de lxs niñxs, de cada niñx, que es reconocerlx como suje-

5 Programa de extensión: Filosofar con Niñxs en territorio. Resolución N° 134/2020 del HCD de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba, coordinado por Sergio Andrade. Proyecto de investigación: Filosofar con niñxs. Pensar el hacer: caja de herramientas. Área Filosofía, CIFYH (2018/22; 22/24), dirigido por Sergio Andrade y Mariana Cruz.

tx. Un sujetx portador de palabras, que tiene sus ideas, ideas que tiene que poner en juego con otrxs. Revisar sus planteos de realidad a partir de lo que va diciéndoles el mundo⁶.

Si nos detenemos a historizar, podemos reconocer los cambios institucionales y normativos que tuvieron lugar en relación a la protección de la(s) infancia(s). En particular, la disputa por los derechos es un debate no exento de tensiones⁷. Porque si bien pueden aparecer como aquello que no podemos “no querer” (pensemos por ejemplo en la ampliación y reconocimiento de derechos particulares de las infancias), a la vez resultan insuficientes y acotados para las transformaciones que deseamos, o se vuelven reproductores de cierta situación de desigualdad. En lo que respecta a los avances en materia de derechos de las infancias, tomamos la inscripción a la Convención Internacional de los Derechos del Niño (CIDN) a nivel nacional y luego la sanción de la Ley Nacional N° 26.061, en las que se reconocen derechos y necesidades específicas propias de un segmento etario de la formación. No deja de ser relevante el reconocimiento de necesidades propias de lxs niñxs, aunque también es potente preguntarnos por los efectos de dicha institucionalización. En principio, que lxs niñxs sean sujetxs de derecho, que deben ser escuchadx y protegidx, que deban acceder a la educación, al juego, a la identidad, por nombrar solo algunos, resulta un cambio relevante en la consideración de lxs niñxs como sujetxs. Ahora bien, aunque se les reconozca una especificidad propia que lxs hace diferentes que lxs adultxs -como no ocurría en épocas anteriores-, tales marcos normativos se inscriben en un sistema de relaciones adultocéntrico, en el que formalmente manifiestan el ideal del enfoque de derechos pero, por otro, estructuran posiciones asimétricas, desiguales y adultocéntricas, que niegan, silencian y omiten políticamente la participación de lxs niñxs.

Cuando lo que se requiere para cambiar el paradigma en el que fue pensado y desarrollado la CDN, es un espacio donde el adultx en co-participación con las infancias puedan generar espacios en los que; atravesadx por las barreras sociales, culturales y políticas las niñeces puedan hacerse escuchar, exponer sus inquietudes, “que se organicen como niñxs, que asuman responsabilidades como niñxs” no de manera individual, sino colectiva. En común unión con lxs adultxs, quienes abordando las inquietudes que atraviesan las infancias, puedan acompañar y abordar decisiones que son el producto de “un diálogo y acuerdo intergeneracional, sin imposiciones ni de un lado ni del otro”⁸.

Sin embargo, aún existiendo un reconocimiento de las infancias, como cualquier perspectiva de derechos, contiene en su propia enunciación una pretensión de universalidad que, de

6 Andrade S. (2019)

7 San Pedro, Constanza (2021)

8 Morales, S. y Magistris, G. (2019).

algún modo, desconoce las desigualdades existentes. Hablar de infancias en general, o de niñxs en general tiene como representación de lxs niñxs una noción idealizada: de quienes pueden jugar y divertirse, de quienes sí tienen garantizado un plato de comida, una escuela a la que asistir, una mesa para hacer la tarea. La realidad que hoy vivimos, en la que 6 de cada 10 niñxs son pobres, hablar de derechos reviste otra dimensión, porque supone partir del reconocimiento de su incumplimiento.

Experiencias de Filosofar con las infancias. Territorios de desigualdades

Nuestro proyecto se nutre del continuo intercambio entre la práctica pedagógica, a partir del dispositivo taller -con niñxs, adultxs-, y su reflexión y deconstrucción por parte de lxs sujetos implicadxs. En este punto, ofrecemos diferentes perspectivas desde las cuales hemos tematizado la cuestión de los derechos, al mismo tiempo que relatamos experiencias que han nutrido nuestras reflexiones. Por ello recuperamos y compartimos algunas actividades que se realizan en territorios específicos.

Es importante remarcar que estos relatos, no son sólo anécdotas. La praxis del filosofar con niñxs es clave fundamental para el desarrollo de consideraciones teóricas, a la vez que son disparadores para repensar nuestra práctica en territorio. De allí que no sea casual la propuesta de trabajar con infancias, adolescencias y adultxs desde la perspectiva de taller, donde las propuestas disparan caminos posibles, que serán retomados en función de las inquietudes, problemáticas, deseos de quienes participan del espacio.

Centro Vecinal Alberdi

Así, destacamos una experiencia colectiva de educación popular llevada adelante por el Centro Vecinal de barrio Alberdi en la ciudad de Córdoba. En ella se nos plantean uniones inseparables entre infancias, derechos y lo recreativo, entendiendo esto último desde la combinación del juego y lo artístico, es decir como “toda acción creadora que contribuye al enriquecimiento de la vida”⁹.

El Centro Vecinal se propuso desde sus inicios (año 2016) construir un concepto que se pone en juego e impulsa el diálogo con la comunidad. “El barrio como escuela abierta” convoca a niñxs y adolescentes a ser parte y diseñar todos los sábados una apuesta que va mucho más allá del “apoyo escolar”, de realizar las tareas escolares y se aleja de aquello que

9 Finley (s/f) en Córdoba, (1992)

reproduce el formato escolar, para acercarlos otros lenguajes y narrativas. El objetivo está ligado a una propuesta de comunidad, de barrio y de vínculo entre vecinxs e instituciones, y postula un cuestionamiento profundo que desea escuchar y reconocer los derechos de quienes se suman sábado a sábado, que peticionan un lugar donde cada niñx y adolescente pueda expresarse libremente, comunicar sus dudas, sentimientos y opiniones. A través de este espacio se promueven propuestas socioeducativas con amplias dimensiones: estéticas, artísticas, literarias y lúdicas que desean propiciar nuevos vínculos con los saberes y colaborar con las trayectorias educativas de cada niñx. Habilitar otros espacios y tiempos que inviten a las niñeces a conversar, crear, jugar, leer, dibujar, cantar, e imaginar lo posible.

En cada encuentro abundan las preguntas cuando los rostros de lxs niñxs y adolescentes se hacen presentes, cada movimiento es como un remolino que nunca para y nos preguntamos ¿quiénes son estxs sujetxs que están en nuestras familias, en nuestras escuelas y caminan/juegan/ hablan en el barrio? ¿Quiénes son? ¿Qué y cómo piensan? ¿Qué sienten? Así proyectamos algunas experiencias que muestran otrxs modos de vivir, sentir y habitar la corporalidad desde la potencia de una fuerza emancipatoria.

Repensar el lugar que desean habitar y tomar lxs niñxs y adolescentes en el territorio, en el barrio, requiere fortalecer vínculos con diversas instituciones. A partir de encuentros con la Secretaría de Extensión de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba, a través del Área de Intervención y Acompañamiento Territorial; durante los meses de marzo, abril y mayo de 2021 se realizó la propuesta denominada “Conectando apoyo”. A través del uso de títeres creados por cada niñx, se reunieron en grupos y armaron una obra, cada unx con el títere en la mano, llegaron a acuerdos para construir la historia, opinar e ir cambiando la narrativa. El teatro de títeres se constituyó en un verdadero dispositivo de escucha, de representación de aquello que cuestiona o interroga lo establecido, y escenario de la vida cotidiana, recuperando qué le sucedió, sintió y vivió cada niñx durante los primeros meses de establecida la pandemia COVID-19. Observar esas acciones cotidianas representadas con títeres, tanto en el proceso de construcción de cada personaje como en la comunicación con el resto de los grupos, permitió iniciar procesos de visibilidad de las condiciones de vida cotidiana de lxs niñxs, como así también los modos de percibir la realidad que tienen. En la producción final aparecieron símbolos representativos de barrio Alberdi: La Piojera, la Cervecería, el Club Belgrano, que luego, en sucesivos encuentros, permitió la reconstrucción de historias y experiencias familiares. De esta manera se abrió la posibilidad de una configuración de orden sociopolítico sexual otro, capaz de incluir plenamente, como señala Flores, “la capacidad para agenciar y desplegar, en los múltiples aquíes y ahora” (Flores en Cano, 2018).

Una experiencia de abordaje para repensar junto a lxs niñxs, el barrio, el territorio que habitan y cargan sus historias familiares, fue el diseño de siluetas que durante dos encuentros fueron intervenidas con apodos, fechas de cumpleaños, algunas historias familiares, y recetas típicas que cada niñx realizaba en el festejo de su cumpleaños.

Estos registros posibilitaron abordar la importancia del derecho a la identidad, de reconocer cómo desean ser nombradxs, cómo desean celebrarse; habilitando la construcción colectiva de una cartelera que está al ingreso del Centro Vecinal y que nos recuerda a quién celebramos y cómo lo hacemos, “sabernos y reconocernos como seres sentipensantes”, (Korol 2016).

Participar en funciones de obras de teatro y bailes, invitadxs por La Piojera y el Instituto de Cultura Aborigen, posibilitó el encuentro de lxs niñxs con otrxs niñxs, visitar espacios que dan identidad al barrio y a sus familias, dispositivos que habilitaron procesos expresivos, de simbolización e identificación, fundamentales para niñxs y adultxs que habitamos el espacio.

Las experiencias relatadas van haciendo huella y van “tallando” la vida de lxs niñxs. Intentamos construir nuevas narrativas que aludan al tejido colectivo, que contribuyan a generar condiciones que efectivicen el ejercicio de derecho de lxs niñxs, pero nos queda preguntarnos: ¿Cómo y desde dónde intervenir desde nuestros lugares?, [podemos] ¿Se puede construir una “ciudadanía” realmente inclusiva? (Berkins, 2007).

Derechos, infancias y desigualdades en la escuela

Así también, muchas experiencias en la escuela han tematizado los derechos humanos y particularmente los derechos de las infancias. En el caso de comunidades escolares de clase media y alta, tal problematización implica subrayar la necesidad de un reconocimiento de tales derechos, dado que lxs niñxs suelen cuestionarse si no es algo que va de suyo -el derecho al juego, a la educación y hasta a una identidad-. En este sentido, resulta relevante otorgar visibilidad a experiencias cotidianas que están naturalizadas -niñxs limpiando vidrios en la calle, villas miserias-, y también estigmatizadas -sucixs, peligrosxs, delincuentes-. Aquí lo que se debe tematizar son las desigualdades sociales asumiendo siempre los cuestionamientos que nos hacemos al proponer estos movimientos.

Una pregunta que nos atraviesa y que tiene que ver con este planteo es la siguiente: ¿de qué manera nos apropiamos, nos reinventamos en el proyecto, incorporando ciertos legados desde los procesos histórico-pedagógicos

latinoamericanos? Sin profundizar en este aspecto, asumimos que una mirada amplia sobre los procesos sociohistóricos que nos atraviesan, desde por lo menos cinco siglos hacia el presente, nos interpela en nuestra propia formación para recuperar el legado de experiencias pedagógicas en su carácter crítico, de resistencia, en sus riquezas, reinventando y visibilizando su importancia. Además, implica tematizar nuestro presente también desde las desigualdades y las injusticias de los procesos de colonización que en la actualidad atraviesan nuestras realidades. Así lo abordamos en talleres con niñxs donde analizamos la construcción de muros que en las ciudades separan y profundizan el antagonismo entre sectores sociales. Reflexionamos también sobre el muro que separa EE.UU. de México, y sobre las representaciones, prejuicios e interrogantes que estas situaciones generan. Cabe interrogarnos respecto a si las prácticas de emancipación política no implican, necesariamente, la forma de liberación más difícil de todas, liberarnos de nosotrxs mismxs, desaprender para seguir aprendiendo¹⁰.

Entonces, una de las formas de abordaje es desde un juego que corporeiza las desigualdades, a partir de analizar la situación que se observa reiteradamente en las grandes ciudades, como la construcción de muros que separan barrios, ciudades, países. Mucho más acá, propusimos tematizar las desigualdades a partir de situaciones concretas que ocurren en nuestra propia ciudad, como por ejemplo: cuando desarrollistas urbanos construyeron muros en la ciudad¹¹.

Para sensibilizar respecto a estas realidades, poniendo en tensión los estereotipos, apelamos a distintas producciones provenientes del arte. Así también, y como un modo de cuestionamiento explícito a los imaginarios citados, analizamos producciones que realizan esas otras infancias, como el caso de La Luciérnaga¹².

En una de sus publicaciones analizamos la situación de dos niñxs que viven en contextos socioculturales diferentes, su cotidianeidad y sus proyecciones. Unx de ellxs podrá seguir estudiando y llegar a ser unx profesional, lx otrx no porque tiene que trabajar para vivir. En la misma línea, presentamos un corto de Zabelle Coté y Daniel Schorr (2015): Jonás y Lisa¹³. En él podemos encontrar que lxs personajes son niñxs de una favela de una gran ciudad de Brasil, que viven situaciones de pobreza extrema.

10 Andrade S. Lario S. (2021) En el artículo se desarrolla el taller al cual se hace referencia.

11 La Tinta. Periodismo hasta mancharse. (2021).

12 La Luciérnaga es una publicación que desde 1995 nuclea a chicxs de la calle en todo el proceso de producción y distribución.

13 Para su visualización: <https://www.youtube.com/watch?v=2pYQ4X6DFQQ>

Reconocer la desigualdad no es algo que se tematicice, ni entre adultxs, ni en el trabajo educativo con las infancias. Ideas romantizadas sobre lxs niñxs, desde una lectura de clase, muchas veces llevan a que no lxs quieran exponer a conocer realidades feas, incómodas, tristes. Esto, nuevamente, nos lleva a una reflexión evidentemente adulta sobre aquello que lxs niñxs pueden o no mirar, en este caso, si pueden o no percibir las injusticias del mundo.

Literatura e infancias. Desromantización

En relación al acceso a la cultura, y a la producción específica de materiales culturales, hasta el siglo XVII lxs niñxs no eran considerados diferentes de lxs adultxs. No se les reconocían necesidades ni intereses especiales, por lo cual no había ni un sistema educacional ni libros específicos para niñxs. El reconocimiento de la niñez como etapa, el desarrollo de una nueva concepción de niñez -como dijimos más arriba-, dio origen a dos instituciones culturales: el sistema escolar, y un público lector que “creó un mercado sin precedentes para los libros destinados a los niños.”¹⁴ Por primera vez luego de la revolución industrial se describió a lxs niñxs con características particulares, en general angelicales, como la inocencia y la dulzura, y la tarea de lxs padres era disfrutarlos. Una vez que esta idea fue adoptada por toda la sociedad, moralistas y pedagogos de la Iglesia desarrollan una segunda noción de niñez que se interesaba “por el bienestar espiritual del niño” y sostenía que “los niños tenían que ser educados y disciplinados”. Esto a la vez prescribía un nuevo papel para lxs adultxs: éstos eran responsables por el bienestar espiritual de los niñxs. Lxs niñxs entonces ahora deben ser “reformados y protegidos”. Este marco es el que propicia la creación de la literatura para niños canonizada. En lo que respecta a la literatura infantil, ese cambio se traduce en el pasaje desde una versión “mimosa” a una versión “razonadora” de los textos.

Esto puede ser leído en una doble dimensión: por una parte lxs libros, historias y relatos a los que lxs niñxs pueden acceder, a la figura de lxs niñxs que forman parte de esas historias. El libro álbum “*Los niños del mar*” de Jaume Escala y Carme Soleé Vendrel que hemos trabajado con niñxs y con adultxs, nos invita a des-romantizar las infancias.

El libro muestra, recuperando las historias tradicionales para niñxs, cómo se imaginan un adultx y un niñx que viven a orillas del mar esas historias. Mientras que el primero recupera mundos imaginarixs, el niño ve esas historias en su realidad: monstruos que son policías, viajes producto del consumo de drogas, etc. donde ellxs son protagonistas. En los talleres proponemos, antes de ver las imágenes, que recuerden alguno de los cuentos que se retoman en el libro. De esa manera se pretende tensionar esa mirada romantizada de la infancia,

14 Shavit, Z.: (1991)

a la vez que la necesidad de mostrar esas realidades que el niño del libro habita en primera persona.

Derechos humanos, memoria e infancias

Se podría indicar que en las experiencias relatadas bordeamos la temática de los derechos, o los asumimos como telón de fondo de actividades y reflexiones. En otras ocasiones, consideramos necesario que la politicidad de las infancias y sus alternativas de participación y decisión sean contempladas explícitamente en los espacios de taller:

Durante mucho tiempo se excluyó a las infancias de las reflexiones de nuestra historia y se les negó el derecho a conocer las memorias de nuestro pueblo. Sin embargo, lxs niñxs son sujetxs políticxs y de derechos que deben conocer (p.3).¹⁵

Esta tematización tiene espacios y tiempos específicos de problematización en las actividades del Proyecto, desde la participación en la Feria del Libro del Sitio de Memoria Campo de la Ribera, a otras acciones que se enmarcan en nuestro interés por reflexionar sobre nuestras memorias:

Conocer nuestro pasado es importante para protagonizar experiencias de participación en los espacios que habitamos y transitamos. Recordar es fundamental para construir, de manera colectiva, nuestro presente y nuestro futuro. En estas actividades entramos hilos de identidades, de recuerdos y de memorias; hilos que entraman pasado, presente y futuro, tejiendo nuevos mundos. Proponemos actividades para pensar las memorias, propias y colectivas; para reflexionar sobre las ideas, las luchas de nuestro pueblo, de las Madres y las Abuelas de Plaza de Mayo, la identidad, la verdad y la justicia (p.3).

Poder tematizar y abordar diversas problemáticas con las infancias es también una forma de reconocerlxs como sujetxs de derecho. Lejos de “esconder” la realidad, es una apuesta

15 Andrade S. Branca A. San Pedro. C. (2022)

política. En este sentido, hacerlx participes y escuchar su propia lectura es otra forma de concebir y vincularnos con las infancias. De este modo, la reflexión sobre nuestra historia reciente, el terrorismo de estado, las violencias que se ejercieron; así como las luchas por la memoria, la verdad y la justicia; la búsqueda de nietxs secuestradxs y la restitución de la identidad, son temas que nos parece fundamental sean tratados con las infancias.

En ese sentido, y a partir de la experiencia de abordaje de estas temáticas, elaboramos el material “Filosofar con memorias”, que propone itinerarios posibles. Talleres, actividades, lecturas, imágenes acompañan preguntas para hacernos grandes y niñxs en diferentes lugares: la escuela, bibliotecas populares, espacios comunitarios.

Insumo de esa propuesta, fueron los talleres que hicimos durante algunos años en el marco de la feria Más libros más libres, en el Sitio de Memoria Campo de la Rivera (ex centro de detención clandestino). Ocasión que convoca a niñxs de distintas escuelas -algunas cercanas, otras de barrios muy alejados- a acercarse y rehacer el espacio, a conocer las diferentes propuestas culturales que se ofrecen. En una oportunidad, donde a partir de la lectura de un fragmento del libro “El día que lo crayones volvieron a casa”¹⁶, propusimos reflexionar en torno a las pérdidas, desde un imaginario que presuponemos despojado de violencias; unx de lxs niñxs refirió que “había perdido a su hermanx en manos de la Policía”. Eso nos obligó a repensar y a trabajar la importancia de las luchas contra las violencias institucionales, la desigualdad y las formas de combatirlas. Esta situación emergente nos permitió trabajar los derechos humanos desde una perspectiva que problematiza nuestro presente, y que actualiza su importancia aún a 40 años de la recuperación de la democracia.

Lugares y sin lugares de los derechos de las infancias

En un continuo ir y venir de la reflexión a la experiencia y de la experiencia a la reflexión, cabe considerar, siguiendo a Rinesi (2013), que la declaración de derechos y los discursos que los sostienen, se pronuncian fundamentalmente cuando no tenemos tales derechos. Algo que podría indicarse como situación histórica desde la declaración del Hombre y el Ciudadano en 1789, y que se continúa en cada nueva Declaración. Así también habría que discutir el alcance de los mismos –si “alcanza” a algunxs, a otrxs “no llegan”, no lxs “alcanza”-. En tal sentido, este autor se interroga:

16 San Pedro, C. y Herranz, M. (2022)

¿Qué pasa cuando, en un contexto de ampliación general de derechos, la expansión de alguno o algunos de ellos corre el riesgo de colisionar con la de otro u otros? No carecemos de ejemplos en Argentina. O bien: ¿cómo pensar los derechos, no ya de aquellos hombres y mujeres que componen en un cierto momento una comunidad política determinada, sino de aquellos que ya no la componen, porque han muerto (sobre todo, aunque no únicamente, cuando han muerto víctimas de la violencia que los poderes de esa misma comunidad han descargado sobre ellos), o de aquellos que todavía no la componen, porque todavía no han nacido? Este problema me parece a mí de la mayor importancia teórica, política y ética, y está en el corazón de muchos de nuestros debates contemporáneos (p.26).

Nuestra indagación teórico práctica pone en cuestión las declaraciones de los DDHH, de los Derechos de las Infancias, del paradigma de comprender a lxs niñxs como sujetxs de derecho, en las tensiones de las desigualdades, las afirmaciones y negaciones que sostienen tales desigualdades.

La idea de que “aceptar la necesidad de lo político es aceptar a la vez, la imposibilidad de un mundo sin antagonismos, una idea impugnada en las dinámicas escolares”¹⁷ (p,225) que ponen en juego la transmisión de valores sociales, que permitan reconocer el lugar de la escuela y la educación como espacios de emancipación infantil, para transmitir o repartir ideales que son instituidos.

Consideramos que pensar y conformar espacios que habiliten la palabra, el diálogo, espacios donde se les brinde valor a las propias narrativas, poder hablar y contar acerca de sus personas, sentires, vivencias, creencias, conocimientos, etc., posibilita la apertura a las infancias desde diversos posicionamientos, que generen la oportunidad de la crítica como práctica que revaloriza y posibilita la “construcción de significados, sostenida desde una mirada corporizada, desde un cuerpo marcado que pretende dar cuenta de esas marcas, problematizarlas, desplazarlas, analizando la red de relaciones en las que se significan y los poderes que suscitan”¹⁸ (p,229).

Generar apertura y espacios de contención para preguntar, indagar, escuchar y ser escuchadx, politiza a lxs niñxs, para que a través ese acto político se promueva la emancipación de las infancias. Emancipación como aquel acto en el cual el solo hecho de habilitar la palabra,

17 Flores, V. (2013).

18 Flores, V. (2013).

permite que “alguien pueda ver, decir y hacer algo y, por lo tanto, es un acto por el cual unx se distancia de sí mismx. La emancipación no es un cambio en términos meramente de conocimiento, sino fundamentalmente, en términos de ubicación o de posicionamiento de los cuerpos, por eso esta configuración se relaciona con la dimensión estética de la política”¹⁹(p,239).

Es desde esta perspectiva que emprendemos nuestras prácticas político pedagógicas e investigativas, con la intención de reconocer, desde y con territorios y situaciones socioculturales concretas, la politicidad de las infancias y sus derechos a ser consideradxs sujetxs de derechos en ejercicio.

19 Idem.

Bibliografía

Andrade, S., Branca, A., San Pedro, C.(comp.) (2021). Una invitación a inquietarnos. Jugando entre experiencias y reflexiones. Área Publicaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba.

Andrade, S., Branca, A., San Pedro, C. (2022). *Filosofar con Memorias*. Ed. Chirimbote.

Andrade, S.y Lario, S. Reflexiones desde la práctica: educación popular y filosofar con niñxs. En: Andrade, S. Branca, A., San Pedro, C. (Comp.) (2021), *Una invitación a inquietarnos. Jugando entre experiencias y reflexiones*. Área Publicaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba.

Andrade, S. (2019). La niñez y la lengua de los sin palabra. Una alternativa desde *Filosofar con Niñxs. I Encuentro Internacional: derechos lingüísticos como derechos humanos*, FFYH, UNC.

Berkins, L. y Korol, C. (2007). *Diálogo: prostitución/ trabajo sexual: las protagonistas hablan*. Feminaria Editora.

Cano, V. (2018). Solx no se nace, se llega a estarlo. Ego-liberalismo y autoprecarización afectiva. En: Malena Nijensohn (comp.), *Los feminismos ante el neoliberalismo*. La Cabra.

Escala, J. y Solé Vendrell, C. (1991). *Los niños del mar*. Ediciones Siruela.

Korol, C. y Castro, G. C. (2016). *Feminismos populares. Pedagogías y políticas*. La Fogata editorial.

Magistris, G. y Morales, S. (2019). *Niñez en movimiento: del adultocentrismo a la emancipación*. Editorial Chirimbote.

Morales Córdova, J. (1992). *Manual de Recreación Física*. LIMUSA. Grupo Noriega Ediciones.

Rinesi, E. (2013). De la democracia a la democratización: Notas para la discusión filosófico-política sobre los cambios en la Argentina actual, a tres décadas de 1983. En: *Debates y Combates*, año 5 N°3.

San Pedro, C. (2021). Ciudadanías desobedientes. Paradojas y tensiones en torno a los derechos y a lo que cuenta como humano en las disputas por la legalización del aborto. *Polémicas*

Feministas, 2(4), Recuperado a partir de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/polemicasfeminista/article/view/32210>

San Pedro, C., Herranz, M. (2021). El lenguaje de la invitación. O sobre un vínculo posible entre los libros álbum y un filosofar colectivo. En: Andrade, S.; Branca, A. y San Pedro, C. (Comp.) (2021). *Una invitación a inquietarnos. Jugando entre experiencias y reflexiones*. Área Publicaciones, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba.

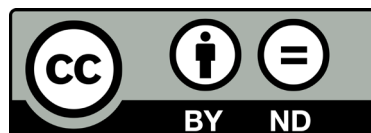
Shavit, Z. (1991) La noción de niñez en los textos para niños. *Criterios*, La Habana, n° 29.

Desarrollistas urbanos levantan muros para tapar la pobreza. En: *La Tinta. Periodismo hasta mancharse*. (14 de septiembre de 2021) recuperado de: <https://latinta.com.ar/2021/09/muros-tapar-pobreza/>

Flores, V. (2013). *Interrupciones. Ensayos de poética activista*. La Mondonga Dark Editorial.

Licencia Creative Commons

Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.



CONVERSACIONES

¿Qué encontrarás en esta sección?

Está abocada a la expresión de narrativas sobre prácticas y experiencias vinculadas a la extensión universitaria a través de diversas producciones minidocumentales, cartografías, cómic gráficos/historietas, fotonarrativas/fotoensayos, entre otras formas de registro.

20 años

La montaña sigue de pie gracias a su gente

Marcela Cecilia Marín | marcecimarin@gmail.com | Universidad Nacional de Córdoba

Recepción: 10/04/23

Aceptación final: 25/04/23

El 23 de marzo de 2023 se cumplieron 20 años del plebiscito de Esquel por medio del cual el 80% de la población le dijo NO al emprendimiento megaminero Cordón de Esquel, a cargo de la firma transnacional Meridian Gold.

En efecto, el acontecimiento político, social y discursivo del NO a la mina vino a horadar y suspender, a nivel nacional, ciertos consensos hegemónicos en torno a la “Argentina haciéndose minera” y abrió la posibilidad de imaginar otros mundos posibles.

La celebración de esta lucha y resistencia sostenida durante 20 años se llevó a cabo en Esquel entre los días 19 y 26 de marzo de 2023, semana de la dignidad. El lunes 20, en el marco de la apertura del aniversario, se inauguró la muestra “20 años de pie” en el Centro Cultural Melipal, y finalizó con otro ascenso al cerro Calfu Mahuida.



Foto 1
(20 años de Pie. Marzo de 2023. Registro personal)

Durante esta semana, la resistencia propuso y sostuvo una agenda muy exhaustiva de actividades, exposiciones y presentaciones con referentes de trayectoria en esta lucha, en las cuales se discutieron diferentes aspectos de esta resistencia al extractivismo: educación, ambiente, periodismo, justicia y derechos humanos.



Foto 2
(Registro personal del Cordón Esquel. Marzo de 2023)

En la mesa de apertura se expuso la memoria de los comienzos de la asamblea y la resistencia, hasta llegar a la propuesta del plebiscito. En esta mesa estuvieron presentes Nora Cortiñas, Mauro Millán, Dominga Huisca, Marta Sahores y Silvia Gonzáles.

Mauro Millán, recién llegado de un camaruco, relató la problemática actual de contaminación en Nahuel Pan ya que, debido a la instalación de un basurero a cielo abierto con desechos que, según explica, proceden de Esquel, Trevelin y Parque Los Alerces, deben consumir agua envasada, ya que esta se sigue contaminando.

Como parte de un pueblo que ha sido violentado, reivindica la defensa del territorio como memoria de lucha mapuche. Convoca a desmontar esta idea del mapuche como enemigo interno y este falso dilema de la soberanía. El mapuche no es una amenaza para la soberanía. Destaca la resistencia que, por estos días, sostienen mujeres mapuches en las nacientes del río Chubut.

Relató, junto a Dominga (Tita), los comienzos de la amenaza minera, el ingreso de Meridian Gold a Huisca Antieco, sin permiso de la comunidad. La abuela de Tita sacó rápidamente a los mineros del lugar.

Desde la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco (UNPSJB), las docentes, ahora jubiladas, Silvia Gonzáles y Marta Sahores, relataron el significativo aporte que hicieron, en y desde los comienzos de esta lucha, en la producción y difusión de un saber científico crítico -basado en la producción de evidencia a partir de la experiencia de diferentes territorios expuestos a este patrón extractivo- que desmontó, categóricamente, la postulada seguridad de los métodos de extracción que publicitaba la minera. Cuentan que, en septiembre de 2002, desde la Universidad, se llevó a cabo la primera charla abierta al pueblo de Esquel sobre la problemática de contaminación que suponía la lixiviación con cianuro, luego de la cual, vinieron muchas más, en diferentes espacios.

Entre estas genealogías complejas y rizomáticas que vienen tejiendo la memoria, aparece un entramado complejo entre la lucha del pueblo mapuche en su sostenida resistencia y defensa del territorio -hace 500 años de un genocidio que aún exige memoria, verdad y justicia- y la lucha del movimiento NO a la mina que comenzó hacia mediados de 2002.

En el marco de esta celebración, conversamos con Claudia, Corina y Mailén, referentes de la asamblea y del movimiento NO a la mina, respecto de la inscripción de esta lucha en sus vidas singulares.

La entrevista se organiza en torno a tres preguntas abiertas en las cuales conversamos sobre el comienzo de su vínculo con el NO a la mina; las trazas y marcas que produjo el sostenimiento de esta lucha en sus vidas singulares, y los sentimientos que despiertan la memoria y celebración de estos 20 años.

Claudia tiene 54 años, es docente y bibliotecaria en la Escuela 767, también se desempeña como bibliotecaria en el EPJA 7714. Educación para jóvenes y adultos de Esquel, además integra el Programa de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en la Escuela 767 y es integrante de la asamblea NO a la mina

Ella es, como dicen por allá, nic Esquel. Las ventanas del living, la cocina y la habitación en la que amorosamente me hospedó miran de frente al Cordón Esquel. Sentadas en la mesa del comedor, compartiendo unos mates, comenzó su relato:



Foto 3
(Registro personal. Marzo, 2023)

Hace 20 años era maestra. No hacía mucho que estaba ejerciendo y llegué a una comunidad como la del barrio Badén junto con la escuela. Eran una escuela y una comunidad complicada y como docente yo estaba siempre al tanto de las cosas que sucedían en la comunidad. De repente nos llegó el comentario de los vecinos. De boca en boca, llegó la noticia de una empresa minera que quería el oro que había en la montaña.

Nos llega por correo un folleto de la empresa Meridian Gold que decía “Esquel una Ciudad de Oro” y fue como una sorpresa, parecía que era una buena noticia. En ese momento mi esposo estaba sin trabajo así que él se fue a anotar a la empresa. Había colas y colas de personas. En Esquel había mucho porcentaje de gente sin laburo y Germán fue a anotarse para trabajar en esa empresa. Él era un trabajador independiente del área de la construcción

De a poco empezamos a enterarnos. Yo soy nic en Esquel. Mi familia vive en Barrio Cefe-rino. La familia del papá de mi hija también. Cuando dijeron que era el Cerro Tres Torres el que iba a desaparecer... yo lo veía por la ventana. Me causó algo extraño. Es el cordón que se ve desde la ventana de mi casa. Me hizo como ruido eso.

En el ámbito educativo hubo un compañero que nos invitó a una charla. Se empezó a caminar la escuela. Los noticieros y otros medios de comunicación no decían mucho, y si decían, era a favor del progreso.

*Fui a la primera asamblea que convocaban los docentes de la Universidad. Marta Saho-
res, Agustín y otros que no me acuerdo cómo se llaman. Siempre me quedó esa imagen de
ellos. Les digo a Germán y a unas compañeras de la escuela “vamos a la asamblea”, para
saber más, y allí empecé a conocer la palabra cianuro, y a saber qué era, dónde estaba,
empiezo a investigar también y a escuchar con mucha atención a las profesoras de la
Universidad que eran las que explicaban, Silvia y Marta. Empecé a saber qué era lo que
no queríamos para Esquel, en absoluto. En ese momento no teníamos la tecnología que
tenemos hoy, internet era algo lejano en ese momento. Creo que no teníamos computa-
dora.*

*La primera asamblea se hizo en la Escuela 767 donde hoy trabajo. Desde hace muchos
años trabajo allí. En esta escuela tuvo lugar la primera asamblea y allí conocí a Marta,
Silvina, Agustín. La asamblea era el lugar donde yo iba a buscar información. Así que me
llevaba un cuadernito y anotaba. En mi familia, en la familia de mis padres y de mis sue-
gros también hablábamos del tema. Algunos decían que sí, que íbamos a tener trabajo.
Esa era la palabra: trabajo. Y yo con el discurso atento. Trataba de transmitir informa-
ción de boca en boca. Entre mis compañeras de trabajo yo sonaba como ogra porque yo
venía a romper una ilusión de trabajo que generaba un poquito de rencores. Yo tenía claro
qué había que decir; yo nunca me callé y mucho menos en esto que era tan importante.*

*Contrarrestaba toda la información que ellos enviaban. Ellos decían que iban a controlar
el cianuro; hablaban muy livianamente del cianuro y de otros productos con los que iban
a romper las piedras. Esa información llevaba a mis familiares cercanos, a mis compañe-
ros de trabajo.*

*Mis hijas eran chiquitas y las llevaba a las asambleas. Yo no podía aportar nada, sim-
plemente escuchaba, registraba y llevaba la voz para que se sumaran más vecinos en el
barrio Badén. Hicimos una reunión en el barrio. Contagiamos esas ganas de formarnos y
seguíamos el slogan de los folletos que decía “vecinos informan a vecinos”. Creo que allí
empezó mi lucha, silenciosa digo yo. Yo no soy una persona que va a tomar la palabra
delante de mucha gente, pero tengo mi convicción de qué era lo que no queríamos. En ese
momento éramos, creo, 30 mil habitantes y nos conocíamos en la calle. Ese fue mi primer
vínculo con el NO a la mina*



Foto 4
(Folletos No a la Mina exhibidos en la muestra 20 años de pie, Centro Cultural Melipal, marzo de 2023, registro personal)

Corina es directora de la Escuela 7722 de Esquel, que lleva el nombre 23 de marzo. Ha formado parte de la asamblea NO a la mina y actualmente colabora con el movimiento desde su labor de gestión en esta institución que lleva en su nombre la marca temporal del NO en esta lucha. La entrevista tiene lugar en esta escuela, poco antes de una de las mesas convocadas para el 24 de marzo.

Cuando se cumplían 8 años del plebiscito, me acerqué al localito de la asamblea. Fui y llevé una torta con el número 8, veía que los vecinos estaban haciendo movidas y me surgió hacer una torta. Antes se había organizado la Unión de Asambleas de Chubut (UACH) y una profe que estaba en la asamblea me invitó a hacer actividades con los chicos en la escuela y me enganqué.

Yo ya estaba viviendo en 2003 en Esquel al momento del plebiscito y fui testigo de ese verano increíble, de toda esa movida. Pero, como toda persona que viene de afuera, lo viví desde un lugar extraño, como de extranjera que estaba en un pueblo revolucionado. Me generaba admiración. Tuve que transitar mi vida en Esquel y echar mis raíces para

comprender la lucha. Por eso me llevó unos añitos más sumarme. Me fui arrimando a partir de los vínculos.

En la Unión de Asambleas Ciudadanas (UAC) de 20101, empiezo a armar actividades para llevar a chicos de la secundaria y acercar el tema a la escuela. En ese momento yo estaba trabajando en otra escuela. Para tratar el tema con pibes te ponés a trabajar, a estudiar. Participás con los estudiantes y se te van moviendo las fichas en la cabeza. A partir de allí, me fui acercando más. Empecé a hacer actividades, a ir a las marchas de los días 4 de cada mes. Marchas en las que a veces somos poquitos y otras veces no.

Estaba comenzando a sentirme parte del movimiento y viene una nueva embestida. Como dice Marta Sahores “mientras la montaña esté allí, con el oro adentro, la codicia también”. Entonces, van a seguir viniendo. Dejan que baje un poco la movilización y arremeten. Creo que es la expectativa que tiene siempre el poder corporativo; que se termine esta resistencia alguna vez. Ya pasó varias veces esto en Esquel. Y cuando pasa, resurge la movilización.

Entonces, yo ya estaba cercana al movimiento en uno de esos tiempos tranquilos y viene una nueva embestida muy fuerte entre 2011-2012, en la que quisieron imponer un marco regulatorio minero e instalar, otra vez, una empresa minera en Esquel, usando unas estrategias patéticas como hacen siempre, basados en la mentira, el enmascaramiento, la cooptación de periodistas y políticos de turno. En ese momento me involucro muy fuerte con las actividades porque había que develar unas cuantas operetas que estaban haciendo en la ciudad y había que volver a difundir para reactivar la movilización. En ese momento, paso a tener un lugar muy activo en la asamblea.

Mailén tiene 30 años, es hija de Claudia y estudia Comunicación. Nos recibe en su casa donde está armando un hermoso taller de platería mapuche.

Mi vinculación con el NO a la mina nace cuando llegaron las novedades sobre una minera que quería explotar la montaña. Yo tenía once años en ese momento. Mi mamá empezó a empaparse del tema, empezó a asistir a las asambleas, se movilizó mucho la gente. La información que venía de la asamblea circulaba en la familia. Se hacían marchas constantemente como para empezar a sumar gente al movimiento. Yo era chica, obviamente, pero me acuerdo de todo; tengo una memoria bastante nítida sobre este suceso. Por ejemplo, en el festival que se hizo antes de ayer vi a una chica con una remera bien vieja pintada por ella. Recordé las que hacíamos nosotros; buscábamos remeras lisas, pinturas para tela, les hacíamos flores y les escribíamos: NO a la mina. Me acuerdo

1 Véase: <https://noalamina.org/general/item/3923-la-uac-sesiono-en-esquel>

de esas remeras como de todo el preparativo, los carteles que armábamos con mucha creatividad para ese momento. Ahí se veía también la participación de las infancias que llenaba de color la marcha.

Porque también se hacía bastante hincapié en explicar a las infancias lo que iba a suceder; era bastante gráfico y visual lo que te explicaban. Era como decir, bueno la montaña esa que ves ahí, la grandota, se va a romper por la explotación. Y aunque después cambiaron la metodología y dijeron que la iban a hacer subterránea, la idea era la misma: iban a intervenir la montaña.

De esos comienzos de una posición política te das cuenta de dónde arrancó tu militancia, sin tener mucha conciencia de otras cosas. Porque el cuidado ambiental siempre estuvo presente en mi vida; con mi familia nos encantaba, por ejemplo, acampar, pasear, siempre fuimos como mucho de eso, del contacto con la naturaleza, que por ahí en otros lugares no pasaba. Me acuerdo de mis amigas que no tenían esa costumbre de salir a pasear, conocer lugares nuevos, ir a la montaña. Bueno, en mi caso sí estuvo bastante presente gracias a mi papá, a mi mamá y a mi familia. Entonces fue eso, como que de chica ya vivía esa sensación de tener que hacer algo por defender el espacio en el que estamos ¡y era enorme! Siempre cuento esto de que Esquel como pueblo es chiquito, pero los alrededores son inmensos y nosotros que siempre fuimos de recorrer; aún hoy, todos los años sigo encontrando lugares nuevos y maravillosos acá. Como que es imposible no hacerte cargo de donde estás y de cuidar el lugar. Así que creo que mis primeros pasos fueron esos, me acuerdo de todas las intervenciones que se hacían; después, con el tiempo, las marchas empezaron a ser más simples, más tranquilas y no se ve tanta participación de las infancias, pero en ese entonces sí había mucho color de las niñeces.

Según nos cuentan, estos 20 años de resistencia han trazado marcas singulares en la vida personal y laboral de cada una de estas tres mujeres

Claudia: *En estos 20 años hemos transitado de diferentes formas. Porque la vida está atravesada por otras cosas personales, familiares. Por momentos tenés una participación alta, con todo, y por momentos aflojás un poco. Depende del estado personal, del equilibrio que tenemos que tener porque tenemos una vida, familia, trabajo. Todo el tiempo que le damos es tiempo ganado en el futuro, pienso yo. No me arrepiento de nada. Los momentos en que no pude estar fueron por motivos como salud, familia, hijos, estudios, trabajo. Siempre que pasa algo grave a nivel provincial o nacional, ahí estamos todos, otra vez.*

En este momento de mi vida, en el que transité muchas cosas a nivel personal y como mujer, atravesada por esta lucha feminista que se llevó a cabo y de la que mis hijas me han enseñado tanto, enseñó también a participar en otros espacios de Esquel con más intensidad. Tiene que ver con mi vida personal, ya no tengo niños, tengo cierta tranquilidad económica porque tengo trabajo y tengo salud, soy una privilegiada.

Yo transité esto de ir con mis hijas caminando, no teníamos auto; íbamos caminando al centro porque todas las marchas se daban en el centro. Nosotros estamos en un barrio alejado ¡imaginate el badén, un poco más allá! Con todo el orgullo de haber sido parte de esto desde el principio, viví esta lucha con mis hijas chiquitas, juntándonos en la casa de mis suegros o de mi mamá donde contagiábamos a otros primitos. Nos juntábamos con los chicos a hacer remeras, banderas, carteles para ir a las marchas. Todo esto yo lo viví con mis hijas y sobrinos; son recuerdos lindos. Cuando veo los videos de hace tantos años, íbamos con alegría a la lucha, a manifestarnos en las calles, a hacer presencia. No éramos los que movíamos porque ahí tenemos muy presentes a las personas profesionales, a la gente de salud, a docentes de la Universidad que tenían el conocimiento. Nosotros íbamos allí como barrio, como pueblo, a hacerle el aguante, sabiendo que no queríamos esa situación para Esquel. Sabíamos contra quiénes; eran tan poderosos como monstruos, generaban muerte.

En mi trabajo, en la escuela, a lo largo de estos años, generé un cuidado y un aprendizaje en la práctica sobre cómo llevar esto. Fui aprendiendo a tener el equilibrio de “no bajar línea”, de no querer bajar un solo mensaje. Tuve que aprender a manejarlo. Como docente, tengo la obligación de enseñar a los chicos qué es lo que pasa, que puedan tener una postura crítica. Tuve que aprender a no imponer mi opinión o mi conocimiento, sino darles a ellos el abanico de posibilidades para que puedan sacar sus conclusiones.

Me tocó trabajar en una escuela en la cual me dijeron: “Acá, del NO a la mina no hablamos”. Un esfuerzo enorme de no hablar. En más de una oportunidad no hice caso. Tuvi- mos una denuncia en la cual tuve que llamar a Corina de manera urgente, en la Escuela 767. En ese momento yo daba educación tecnológica donde se trabaja todo lo que tiene que ver con recursos naturales. Un montón de contenidos totalmente relacionados con la problemática. Trabajamos sobre los recursos que tenemos, hablamos sobre minería, vi- mos un video. Venía todo bien, hasta que los invité a la marcha. “Mañana es 4, recuerden que nos juntamos en la plaza para marchar”.

Había una nena que era hija de un empresario de Meridian. Al otro día, estaba en Di- rección. Los padres habían enviado una nota en el cuaderno de comunicados. Esa mujer

mandó a los medios diciendo que estábamos bajando línea con respecto al NO a la mina. Obvio, era yo.

A los directivos les llamaba la atención que la escuela pase por un análisis periodístico en la radio. Era heavy en ese momento. Nos decían “no hablar del NO a la mina”. Teníamos que hacer un esfuerzo. Llamé a Corina. Era muy fuerte esto de prohibir hablar del NO en las escuelas cuando hay un montón de cosas para hablar y enseñar. Tuve que aprender en mis prácticas a tener este equilibrio emocional en el que la lucha no me invada, porque en ese momento teníamos un montón de personas que ya estaban viviendo y trabajando en la minera.

En su relato, Claudia aporta una mirada intercultural cuando reflexiona en torno a la lucha ancestral de los pueblos originarios, la resistencia de Esquel y su trabajo como docente en el marco de esta lucha.

Siempre dijimos que la lucha es una sola. Los pueblos originarios están con nosotros desde antes que apareciera esta Meridian Gold queriendo la extracción de los minerales en la tierra. Ya los pueblos estaban viviendo este saqueo. La lucha es ancestral por el territorio y por el agua. Estoy convencida de que esa lucha es una sola. Agua y territorio.

Los pueblos originarios tienen toda una resistencia ancestral que llega hasta este momento. Nosotros surgimos porque nos querían tocar un bien: el territorio, la montaña. Debe plantearse una resistencia y una lucha con más fortaleza. Para mí, NO a la mina es un movimiento social al que pertenecemos todos los que no queremos otro Esquel. La asamblea es otra cosa.

Llevo muchos años de trabajo en la Escuela 767. Desde el año pasado somos Escuela Intercultural Bilingüe (EIB). Nosotros, como grupo de docentes, solicitamos ser EIB. No nos fue asignado.

Nos comenta que este proyecto de educación bilingüe intercultural intenta darle lugar a las culturas originarias.

Como si el Estado quisiera reparar algo. Sabe todo lo que hizo contra la cultura de los pueblos indígenas y viene como en reparación de eso. Este proyecto de EIB tiene un montón de cosas: tenés que tener presupuesto y no hay. Son 7 horas que les das a la escuela y no hacés nada con 7 horas. Queda a criterio del docente el trabajo, porque si querés trabajás el tema y si no querés, no lo hacés. Pero más allá de eso que es una política a nivel nacional, la población de Esquel tiene una historia muy arraigada con los pueblos origi-

narios, por más que se haya querido tapar con la presencia de otras personas que llegaron de otros lugares, como galeses en Puerto Madryn, en Trevelin. Es historia y es presente. Siempre decimos que los pueblos originarios, en este caso, el pueblo mapuche tehuelche, vive en todos los estudiantes y familias que componen la población educativa.

Hace muchos años venimos trabajando este tema. Nuestra escuela tiene alrededor de 60 años. Una de las primeras escuelas que formaba a docentes. Un mandato fuerte en la comunidad de Esquel. Era una escuela elitista. Todas las familias bien posicionadas de la comunidad mandaban a sus hijos a esa escuela, que era una escuela pública; o al colegio salesiano, que era una escuela privada.

La escuela fue cambiando mucho, era una escuela para familias acomodadas -los apellidos te lo dicen todo. Si mirás el libro histórico, no vas a encontrar un solo apellido mapuche-. Y hoy la escuela absorbe estudiantes que vienen de los barrios, ahora es una escuela popular, humilde, de todas esas familias muy humildes, de problemáticas muy fuertes. El mandato de la escuela ya cambió. Antes se llamaba Escuela Normal Superior; luego pasó a llamarse Escuela Ex Normal. Si yo te decía Escuela 767, nadie sabía dónde quedaba; pero si te decía Escuela Ex Normal, ahí todo el mundo la conocía. Ahora digo que trabajo en la Escuela 767, ex normal, tengo que aclarar, aunque ahora ya está mejor posicionada, y al hablar de la 767 ya saben cuál es.

Como dice Claudia “ya no somos la vieja escuela normal”. En el contexto de cambio generacional en la escuela y de ciertos debates en torno a la meritocracia, ella cuenta que la invitaron a una reunión sobre interculturalidad.

Dije, esto tiene que estar en la escuela. Y así fue. Hace bastante que estábamos con este proyecto y recién el año pasado pudimos concretarlo. Fue emocionante cuando lo leímos. La provincia lo aprobó y acá estamos, tratando de generar espacios para pensar nuestros vínculos con nuestros ancestros. Todas las fechas son buenas para hablar de dónde venimos, es parte de pensar la identidad, ¿de dónde vengo? Cada vez llegan más compañeros a la biblioteca y me dicen, Claudia yo quiero estar en este proyecto EIB. Este proyecto surgió en la biblioteca, en momentos de encuentros con colegas. Como referente circunstancial de todo eso en la escuela, la biblioteca es espacio de encuentro y de generación de proyectos.

Actualmente, la escuela trabaja en torno a la bandera de pueblos originarios, el programa de radio con equipamiento donado por la radio Kalewche (radio referente del NO a la mina en Esquel) y en un programa de recuperación de la literatura regional.

Muchos de nuestros estudiantes vienen del desalojo del 37, como se cuenta en Memorias del humo. Cuando hablamos de ese desarraigo, los chicos no saben pero cuando empezamos a hilar fino surgen esos apellidos y esa historia que les contaron. De ese desalojo se fueron a Lago Rosario, llevados, algunos, por camiones del Ejército; otros llegaron caminando o a caballo porque los mataban, aquí, en el Arroyo Esquel, que le dio origen al barrio Ceferino. Es la historia que cuentan nietos y bisnietos.

Corina: *Siempre mi aporte fue desde el lado de la comunicación, porque al ser profe de Lengua y literatura podía escribir gacetillas y armar fanzines, folletos, materiales, salir a los medios, hacer entrevistas. Desde ese lugar colaboré mucho. Así como hay otros vecinos que colaboran con aspectos técnicos, legales, de gestión, yo lo hacía desde este lugar. Fueron años muy intensos, de mucha exposición.*

En la primera iniciativa popular tuve una participación activa fuerte. En ese momento, como querían imponer un marco normativo en Chubut y como venían no solo por Esquel, sino también por la meseta, también fue un momento de tejer redes con el resto de la provincia. Es el momento en que empiezan a surgir asambleas similares a las de Esquel en el resto de la provincia. Entonces, era llevar la experiencia o colaborar con las asambleas que estaban naciendo. Me acuerdo que fue una época en la que viajé muchas veces a las ciudades de la costa, a encuentros con compañeros de otras ciudades de Chubut. En lo personal, también, era un momento en que tenía mis hijos chiquititos. Muy vinculado con mi experiencia con la maternidad. Esos años de militancia fuerte fueron años en que yo estaba con los críos chicos y hasta en lo personal, para mí, estaba vinculado. Sentía como una fuerza de tener que defender el territorio por mis hijos. La maternidad había resignificado la lucha. Hoy que es 24 de marzo, veo a las madres que se han movido un montón. La maternidad te despierta un costado combativo, no toques a mis hijos que voy por todo. Fue fuerte esa época. Fue una experiencia de mucho aprendizaje con costados difíciles, porque estar tan expuesta y dedicarle tanto tiempo en momentos personales de mucha exigencia fue desgastante. Por algo la lucha, como palabra, también tiene sentidos bélicos...

Fueron momentos de participación fuerte en la asamblea, de mucho aprendizaje pero tiene su costado difícil. Se volvieron años muy intensos. Hasta que no lo vivís no te das cuenta. La exposición tiene sus coletazos. Es un desgaste grande. La vida asamblearia es muy desgastante, tiene sus tensiones y fricciones que no contamos. Como los problemas de la familia, los guardamos para nuestra intimidad. Después de muchos años de lucha intensa, al interior de la asamblea, tenemos miradas distintas. Tenemos claros los objetivos comunes, pero también hay diferencias y tensiones que hacen a la vida democrática de la asamblea.

Cuando las urgencias y los momentos calientes de la historia se aplacan un poco, son momentos de descanso asambleario y de recuperar el tiempo y proyectos personales. Esta es una lucha eterna y nuestras vidas personales tienen otros tiempos. Tuve momentos de estar muy agobiada en lo personal por todo lo que ponía en la participación asamblearia; me costó terapia y angustias. De a poco, paulatinamente, fui encontrando mi punto personal de equilibrio. Encontré que hay tiempos de estar en primera línea y tiempos de replegarse. Entendí que es una lucha colectiva, que somos muchos y que está bien que intercambiamos roles, que nos repleguemos cuando necesitemos. Como decía hace un rato, lucha es una palabra con muchos sentidos, pero tiene un sentido bélico y quedás herida, maltrecha después de las batallas y tenés que recuperarte.

Pude correrme de una primera línea de exposición, que no quiere decir desaparecer de la asamblea, porque los vínculos siguen y también las referencias, incluso la gente que no es de Esquel me sigue contactando. Periodistas e investigadorxs me siguen consultando y respondo si puedo y, si no, les hago enlace con una compañera que esté más involucrada que yo. Para mí, en este momento de mi vida, ser directora de esta escuela, una escuela a la que la comunidad dio el nombre 23 de Marzo, es una responsabilidad enorme que lleva gran parte de mi energía y mi vida, y es mi apuesta personal, profesional y de compromiso social sin duda. Porque este micromundo de la escuela también es permeable a la micropolítica. Desde mi rol puedo accionar fuertemente. Es muy lindo lo que siento que puedo hacer desde este lugar.



Foto 5
(Registro personal, marzo de 2022)

La escuela está por cumplir 10 años. Nace oficialmente en uno de estos momentos calientes, estábamos en un momento pos segunda embestida, movilización muy grande, difusión de la iniciativa en Esquel y en Chubut. Esta escuela nace como una nueva escuela secundaria de Esquel y, entre los nombres que surgen de la propia comunidad, sale este nombre votado por docentes, familias, personal no docente. Allí, niños y jóvenes pudieron votar. Mayoritariamente, fueron votos de adolescentes. Este nombre marca un rumbo identitario para la escuela y es darle una importancia a un hito histórico reciente de Esquel. En la historia, 20 años es un suspiro y, hace 10 años atrás, todavía era más reciente. Pero el hecho de decidir ese nombre para la escuela es darle entidad a esa historia que nació con el plebiscito y además es ponerle nombre a la escuela cuando la educación tiene tanto que ver con esta lucha, porque como contamos siempre, la fuerza colectiva de Esquel para resistir tiene que ver con el conocimiento y la difusión de información científicamente válida, con los derechos, con la participación ciudadana, con un Estado de Derecho que también se defiende. Todo eso está puesto en el nombre de la escuela y nos

marca un rumbo y una responsabilidad. Ser directora de esta escuela tiene un plus, no es ser directora de cualquier escuela. Para mí, sintetiza esta historia de la lucha de Esquel en la que me inscribo como ciudadana, asambleísta y educadora. Al tener un puesto de gestión tengo posibilidades de maniobrar, traccionar, acompañar propuestas educativas, acciones, movidas de estudiantes y docentes. Porque los estudiantes también proponen.

Me da mucha satisfacción y asumo que este es mi lugar en la lucha en este momento. Llevar la escuela lo mejor posible, haciéndola crecer en el mejor de los sentidos. La calle y la escuela se retroalimentan. Ayer, a la marcha, fuimos como escuela. Los estudiantes habían pintado una bandera. También la escuela lleva a la calle. En los actos que condujeron los chicos, en sus voces, estaba la propuesta de participar a militar, la invitación a ir a la marcha. Son los chicos de Esquel, son chicos que vienen a esta escuela, quienes siguen levantando estas banderas. Sé que en este momento mi aporte no es de exposición o de participación alta en la asamblea, pero desde este micromundo escolar, laburo un montón. Somos parte del movimiento del NO a la mina y ese movimiento tiene infinitas posibilidades.

Mailén: *Volví hace poco a vivir a Esquel, estuve mucho tiempo viviendo afuera. Cada vez que puedo ir a la marcha, que se hace todos los meses, todos los días 4, voy y acompaño a mis amistades. Pero en sí, en la asamblea no participo, como que no es un espacio en el que pueda estar porque, justamente, estoy en otros espacios que tienen que ver con la defensa del territorio vinculado con nuestra cultura ancestral y con la reconstrucción histórica de nuestra identidad. Esta lucha está muy vinculada, obviamente, a la lucha por el territorio.*

Las dos familias, por parte de mamá y papá, tienen raíces mapuches y mapuches tehuelches, como que este territorio que queda al sur de Chubut está muy vinculado a lo güñun a küna, que es el tehuelche, con lo mapuche en realidad es güñun a küna, que es el nombre del tehuelche. Tehuelche es como lo llama el mapuche, porque tehuelche es una palabra en mapuzungun. Este territorio se conoce como mapuche tehuelche por eso mismo, hay una bandera, que identifica esta parte del territorio, que es azul, amarilla y tiene una flecha en el medio que la crearon acá en Costa de Lepá, en los años 90.



Foto 6
(Bandera. Gentileza de Mailén)

Mis papás nacieron acá en Esquel, pero mis abuelos eran del campo y como que esta historia del territorio, la historia del despojo territorial y cultural también se repite en la mayoría de las familias que están acá en Esquel y la mayoría de la gente que tiene raíz ya que no se reconoce o que no sabe, porque también sucedió mucho eso; se perdieron las historias por lo doloroso que era contarlas. Entonces, muchas abuelas y abuelos no quisieron hablar del tema. Hoy, mucha gente no puede indagar sobre de dónde venía. En mi caso, mis abuelos venían del campo y ellos tienen la historia marcada; han sido arrinconados, les han ido alambrado el territorio, los han ido endeudando con el alcohol, los vicios, como decían en ese entonces, hasta que no pudieron resistir más en el campo (habitaban en Cushamen, en Gualjaina) y tuvieron que venir a la ciudad, esos son mis abuelos.

De Cushamen viene la familia de parte de mi mamá, tanto de mi abuelo como de mi abuela, que son de diferentes sectores. Mi abuelo era de Ranquil Huao, que es ahí mismo en Cushamen y mi abuela es de Mina de Indio, de ahí de Cushamen. Por parte de mi papá, mi abuelo venía de Gualjaina, que tengo todavía pendiente ir a conocer, ir a ver qué puedo rastrear. Porque de hecho ahí era el campo de mi abuelo que finalmente abando-

naron porque se quedaron sin nada. El tema es que ahí está el cheque que sería como el cementerio donde están los restos de sus abuelos. Tengo pendiente ir porque sé que hay mucha gente antipán que viene de esa zona y que vive ahí y que deben ser parientes, como para saber, no...

Después, por parte de mi abuela, ellos sí, el papá de mi abuela había cruzado en carreta desde Chile y se había asentado cerca de Costa de Lepá, pero no sé bien dónde y también me queda pendiente conocer más sobre esa historia.

De grande empecé a hacerme cargo que soy mapuche, nunca lo negué, y en ese hacerme cargo empecé a indagar sobre mi historia, conocer más sobre la cultura de mis ancestros, de mis ancestros no muy lejanos, porque la mamá de mi abuela era partera, hablaba en mapuzungun, todas las mañanas se levantaba a hacer un chachi pan, que es salir a saludar al sol con yerba y azúcar. Entonces veo que no es algo que sucedió hace mucho tiempo y esa parte de la historia es la que empecé a reconstruir cuando me fui de Esquel. En ese viaje empecé a vincularme con otro tipo de luchas, ya no solo la ambiental.

Cuando yo me fui a Fiske (General Roca), me metí a la asamblea socioambiental de allá. Había muchos problemas también territoriales por la explotación del fracking. El río Negro hace mucho tiempo que está muy contaminado; eso fue re impactante para mí; ver un río que es muy lindo pero es negro, que está muy sucio, los peces de ahí no se pueden comer.

Entonces bueno, cuando estuve allá en Fiske estuve militando en la asamblea socioambiental y al mismo tiempo empecé como a meterme en estos otros espacios vinculados a la lucha mapuche, empecé a querer recuperar la lengua, a participar de ceremonias. Empecé a reforzar ese lado mío como más identitario y estuve bastante en la asamblea, militando. Siento que mi resistencia viene por ese lado, que no se pierdan nuestras raíces, que no se pierda nuestra lengua, tratar de revitalizar la lengua. Quedan pocos hablantes nativos y esa es una de las tareas más fuertes que tiene que encarar la juventud, de recuperar la lengua, porque si se pierde la lengua se pierde un montón y ya los hablantes son mayores.

La resistencia, para mí, es parte de mi vida. Todos los días resistimos a estas políticas extractivistas, una se afianza y se apoya en otros, entonces, la resistencia se piensa en comunidad. En mi caso, siempre con otros, pero bueno esas acciones también suelen tener consecuencias, como cuando decidimos tomar la calle como una medida de protesta, y pasa esto que se habla siempre de la criminalización de la protesta, sobre todo cuando

tiene que ver con causas que perjudican mucho el funcionamiento económico, extractivista.

Hace dos años, en septiembre, hubo un primer intento de desalojo del lof Quemquem-treu, en Cuesta del ternero, El Bolsón. El territorio es amplio y a la vez es cercano; o sea, nos conocemos mucho. Quienes andamos acá en la cuestión mapuche, somos de andar en territorios y de conocer las comunidades y a la gente que habita en las comunidades, entonces una se involucra, como que tocan a una comunidad que está acá a 500 kilómetros y uno se siente, también, tocado, afectado.

Hicimos un corte de ruta informativo. Estábamos cortando la ruta de manera intermitente, informábamos a la gente, le decíamos sobre la recuperación que se había hecho de esas tierras, qué historia había detrás de esa recuperación, porqué se trataba de una recuperación, porqué es un territorio mapuche. Contábamos que allí vivía una comunidad mapuche que también fue violentada por el negocio inmobiliario, por el negocio del monocultivo del pino, allí asesinaron a una papay, a una mujer anciana que se llama Lucinda Quintupuray², a ella la asesinaron en ese territorio y se adueñaron de esos campos. Por eso se hizo esa recuperación, con el aval de la familia de esta mujer.

Nosotros informábamos en el corte que era intermitente, cada 10 minutos informábamos, y dejábamos pasar a la gente. Era un corte tranquilo, fue pacífico hasta que apareció un periodista de acá a provocar, a hacer videos, interceptándonos y demás y, en ese momento, lo que hicimos la mayoría fue decirle a este señor que se vaya, que no era recibido, que no era bienvenido por todo lo que sabíamos que hacía. Es un hombre que es un lobista minero, es un periodista que, digamos, su trabajo diario es tratar de defenestrar a las comunidades mapuches, al movimiento del NO a la mina³. Fue a provocar y se armó un tumulto de gente allí. Hubo forcejeos.

Tenía la cara tapada con barbijo, por la pandemia y por cuidarme. Esto de taparse la cara es por cuidarse, porque después una tiene que andar a cara descubierta por la vida y si te fichan es como peligroso. Fue un momento tenso, pero después continuamos con el corte porque no había pasado a mayores.

No fue tanto tampoco el despliegue que se armó, pero bueno, hubo ese suceso en particular que duró un toque y después seguimos con el corte un rato más y ya nos fuimos.

² Véase: <https://www.anred.org/2021/10/05/las-tierras-robadas-el-crimen-impune-de-lucinda-quintupuray-y-su-hijo-en-la-zona-de-la-recuperacion-mapuche>

³ Se trata de Ricardo Bustos, periodista, Gerente de Relaciones Comunitarias de Minas Argentinas S.A. Véase: <https://noalamina.org/esquel-chubut/item/12516-sobresayeron-a-los-vecinos-del-no-a-la-mina-de-nunciados-por-el-gerente-de-la-minera>

Tiempo después cuando yo me vuelvo a Esquel a vivir, hice el cambio de domicilio y, a la semana que hice el cambio de domicilio, me llegó la notificación de esta causa que nos habían hecho a mí y a otra lamién más que nos identificaron en ese corte de ruta, entonces nos armaron una causa por impedimento al funcionamiento público que es por el corte de ruta. Después, cuando nos acercamos obviamente ahí a la defensoría a ver la causa, las pruebas y demás, vemos que tenían todo un registro fotográfico desde los autos de Gendarmería hacia nosotras, bien de frente, y yo no sé bien cómo fue que identificaron mi rostro, no sé si fue solamente por los ojos o si hubo alguien dentro de Gendarmería o de la Policía que me reconoció.

Después, a los 2 meses volvieron a Quemquemtreu, ingresaron unos hombres de civil a disparar y ahí fue que se llevaron la vida de Elías Garay. Nosotros ya teníamos el antecedente de lo que sucedió con Rafa Nahuel, entonces es como que cada vez que pasa un suceso así de intento de desalojo, lo que pasó con Santiago Maldonado también, es como que una está en alerta y quiere resguardar también la vida de esas personas. De esta forma, queríamos apoyarlos y que se haga algo para que no suceda. Después de este corte que fue en septiembre, que fue el primer intento de desalojo, a los dos meses, ingresaron vestidos de civil y ahí le dispararon y mataron a Elías⁴.

Singularmente, ¿cómo te afectó esta causa?

Al principio no tomé mucha dimensión porque la mayoría de las personas me decía que se iba a caer o que no iba a pasar a mayores. El tema es que la causa la tomó Otranto y él tiene toda la intención de avanzar y de perjudicarnos. Tuvimos una audiencia donde explicamos los hechos y él sentenció, igualmente, que éramos culpables de haber impedido el funcionamiento de la ruta. La decisión de él es llevar a juicio este proceso, declararnos culpables. Nuestra defensoría hizo un,... como se llama... ay se me fue la palabra, bueno como que un pedido de abstención, de nulidad, que no le dieron lugar. O sea que ahora la causa está ahí medio estancada porque esto pasó ya hace un montón de tiempo y no ha habido novedad. El otro día quise llamar al abogado y no me atendió; al estar lejos, también, está todo bastante parado. El punto es que, para ejercer la docencia que por mucho tiempo ejercí, me salta esta causa dentro del registro de antecedentes penales. Cuando este año quise volver a inscribirme a juntas, no pude hacerlo, directamente; así que, sí, estoy perjudicada laboralmente; es terrible...

4 Véase: <https://agenciapresentes.org/2022/01/03/la-justicia-ratifico-desalojo-de-comunidad-mapuche-de-cuesta-del-ternero-fallo-a-favor-de-empresarios-forestales/#:~:text=IND%C3%8DGE-NAS-,La%20Justicia%20ratific%C3%B3%20desalojo%20de%20comunidad%20mapuche%20de%20Cuesta%20del,forestales%20que%20reclaman%20las%20tierras>

Finalmente, nos cuentan sobre los sentimientos implicados en esta memoria de 20 años de resistencia.

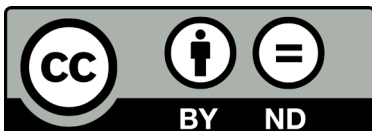
Claudia: *Feliz. El otro día veía videítos y hay tanta gente que se murió. Yo estoy feliz de poder estar. La lucha sigue. En algún momento ya no voy a estar, espero que estén lxs chicxs.*

Corina: *Me hace muy feliz ver a los chicos protagonistas de estas celebraciones y ver crecer en ellxs ese espíritu democrático, de defender su territorio, pensar sus montañas. Haber ido ayer a la marcha y estar atrás de ellos todo el tiempo... Siento que nuestra generación está detrás de ellos, hasta como un gesto de cuidado. Pero, la bandera pintada por ellxs la llevaban sus manitos. Ver en lxs chicxs, en esta nueva generación, crecer este espíritu de lucha me despierta una emoción muy grande.*



Foto7
(marzo de 2023. Registro personal)

Mailén: *Para mí es como un festejo de la dignidad de Esquel, del pueblo, cómo se alzó. Es un logro de todos los vecinos, del pueblo en general. Recuerdo, como te dije, con mucha nitidez ese momento en que salió toda la gente a la calle, no es que votaron y se quedaron en sus casas. Como ahora pasa también, cuando está todo muy tranquilo, en las marchas hay pocas personas; pero cuando sale alguna novedad, alguna noticia de algún acuerdo, de alguna acción con la minera, todo el mundo vuelve a las calles. Celebro porque es un triunfo el que hizo Esquel y me llena de orgullo y de emoción también. Soy re sensible y esta cuestión de la minería y de la lucha me trae recuerdos. Escuchar canciones y esas cosas, o ver videos... nada, muy lindo, como ser parte de eso no, y de que eso se replique y que se vea como ejemplo y que haya unión, que haya apertura por parte de la asamblea o del movimiento del NO a la mina a que incentive a otros lugares también a seguir el camino... Creo que después se fue replicando un poco lo que pasó acá.*



Licencia Creative Commons

Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

DEBATES AUDIOVISUALES

¿Qué encontrarás en esta sección?

Está abocada a la expresión de narrativas sobre prácticas y experiencias vinculadas a la extensión universitaria a través de diversas producciones minidocumentales, cartografías, cómic gráficos/historietas, fotonarrativas/fotoensayos, entre otras formas de registro.

Narrar la experiencia extensionista: las voces de la Escuela-albergue Obispo Salguero

Agustina Cortiglia | agustina.cortiglia@mi.unc.edu.ar | Universidad Nacional de Córdoba

Ana Rapi | anarapi@mi.unc.edu.ar | Universidad Nacional de Córdoba

Recepción: 24/03/23

Aceptación final: 31/03/23

Resumen

El siguiente trabajo audiovisual titulado: **Narrar la experiencia extensionista: las voces de la Escuela-albergue Obispo Salguero**, se enmarca en un proyecto de extensión denominado **Raíces. Narrativas e historias de la escuela albergue Obispo Salguero (Pampa de Olaen, Córdoba)**. Dicho proyecto comenzó a mediados del año 2022 e implicó un trabajo articulado con la comunidad educativa de la escuela Obispo Salguero, ubicada en una zona rural a 80km de nuestra Universidad. Tras una serie de visitas en las que se promovió un intercambio desde el diálogo de saberes, se construyó de manera conjunta una demanda extensionista que tiene como objetivo principal conocer, registrar y comprender las diversas narrativas sobre la vida cotidiana y la historia de la Escuela desde la voz de sus diversos actores y en sus propios términos.

El presente artículo audiovisual, representa un primer acercamiento al acto de *narrar la experiencia* (Rockwell, 2009). Desde allí pretendemos recuperar y compartir la vida cotidiana de esta comunidad educativa en su articulación con el proyecto de extensión. Desde la cocina, hasta el teatro de sombras, pasando por caminatas en la escuela y lo lúdico como

elemento central del vínculo con las infancias, intentamos proponer un trabajo extensionista que contemple una mirada sobre los derechos humanos, con el desafío de promover un acceso a la cultura en tanto consumo y producción, de y desde las propias experiencias educativas de los niños. De esta forma, apostamos por una manera de narrar que se distancie de perspectivas adultocéntricas, en las que ellos sean constructores de sus propias historias; y apostamos, también, a producir una narración de aquella vida cotidiana en la que se tejen tramas y procesos en ese continuo y siempre inacabado *hacer escuela* (Rockwell, 2007).

Palabras clave: experiencias, infancias, narración, vida cotidiana

Abstract

The following audiovisual work titled “*Narrating the extensionist experience: the voices of the Obispo Salguero School*” is part of an extension project called “Roots. Narratives and stories of the school Obispo Salguero (Pampa de Olaen, Córdoba)”. This project began in mid-2022 and involved an articulated work with the educational community of the school Obispo Salguero located in a rural area 80 km from our University. After a series of visits in which an exchange was promoted from the dialog of knowledge, an extensionist demand was jointly built that has as main objective to know, record and understand the various narratives about daily life and the history of the school from the voice of its various actors and on their own terms.

This audiovisual article represents a first approach to the act of *narrating the experience* (Rockwell, 2009). From there we aim to recover and share the daily life of this educational community in its articulation with the extension project. From the kitchen, to the theater of shadows, through walks in school and the playful as a central element of the bond with the children we try to propose an extensionist work that contemplates a look on human rights, with the challenge of promoting an access to the culture as consumption and production, of and from the educational experiences of the children themselves. In this way, we bet on a way of narrating that distances itself from adultocentric perspectives, in which they are builders of their own stories; and we bet, also, to produce a narration of that daily life in which plots and processes are woven into that continuum and always unfinished *doing school* (Rockwell, 2007).

Keywords: experiences, childhoods, narration, everyday life

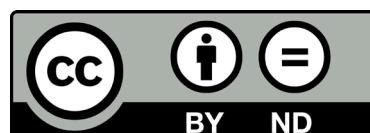
Filmado y editado en celular

Para verlo haga clic aquí

<https://www.youtube.com/watch?v=WOxXML-MMPs>

Licencia Creative Commons

Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.



Memorias del insilio. Cuando la historia crea puentes de oralidad entre el pasado y el presente

María Laura Ortiz | laura.ortiz@unc.edu.ar | Centro de Investigaciones María Saleme de Burnichon, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba

Germán Nicolás Kippes | nicolaskippes@gmail.com | Centro de Investigaciones María Saleme de Burnichon, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba

María Constanza Clerico | constanza.clerico@mi.unc.edu.ar | Centro de Investigaciones María Saleme de Burnichon, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba

Julieta Constanza Sansón | julieta.sanson@mi.unc.edu.ar | Centro de Investigaciones María Saleme de Burnichon, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba

Recepción: 11/05/23

Aceptación final: 17/05/23

Palabras clave: insilios, memorias, historia oral, terrorismo de Estado

A partir de 2020 algunos integrantes del equipo de investigación “Historia oral e historia reciente de Córdoba” radicado en el área historia del Centro de Investigaciones María Saleme de Burnichon de la Facultad de Filosofía y Humanidades, iniciamos un trabajo colectivo con algunos miembros de la Asociación Familiares de Detenidos y Desaparecidos por razones políticas de Córdoba y el Archivo Provincial de la Memoria (APM), para visibilizar la expe-

riencia del insilio. A lo largo de este trabajo –que aún no ha concluido– han ido surgiendo distintas formas de intervención en las que la ciencia histórica nos ha brindado herramientas útiles para caracterizar el fenómeno insiliar a partir de entrevistas orales y otras fuentes.

Lxs insiliadx fueron quienes, habiendo tenido algún tipo de participación política en la década de 1960-1970, fueron perseguidxs a partir de la implementación del terrorismo de Estado por su consideración como “subversivos/as” (Águila, Garaño y Scattizza, 2016). La profundidad del terror generado desde las prácticas genocidas del Estado sobre estas personas que sobrevivieron a la persecución dentro de las fronteras nacionales, calaron muy hondo en su subjetividad y su forma de recordar, olvidar y silenciar esa experiencia. Por ello nuestro trabajo como historiadorxs fue fundamental para generar entidad histórica a sus vivencias, hasta este momento poco exploradas.

Desde esta perspectiva, la historia oral fue la herramienta principal para desarrollar esta investigación, en tanto posibilitó articular los conocimientos científicos sobre la historia reciente nacional y provincial con las experiencias vitales narradas por lxs insiliadx. Con esto se generó la posibilidad de poner palabras a un conjunto de vivencias que hasta ese momento habían sido silenciadas, individual y colectivamente. Y ese silencio colectivo (Da Silva, 2001) tiene que ver con las características propias de esa experiencia, anclada en el terror colectivo y en la mudanza de identidades. Los relatos producidos en este trabajo no sólo permitieron conocer cómo fue transitada la experiencia insiliar, sino que también, simultáneamente, provocaron una gran cantidad de reflexiones sobre el protagonismo histórico de cada unx.

Los casi dos años en los cuales este trabajo se desarrolló han decantado en un conjunto de resultados concretos. Uno de ellos fue la constitución de una nueva serie documental en el área de Historia Oral del APM que amplía el acervo de testimonios correspondientes a las memorias sobre el terrorismo de Estado. Esta serie denominada “Memorias del Insilio” cuenta actualmente con ocho entrevistas registradas e inventariadas. Se trata de una colección en construcción, que continuará ampliándose y que posibilitará para futuras indagaciones desde distintas perspectivas disciplinares sobre la temática.

Otro de los resultados del trabajo colectivo es la remodelación de una sala del APM que en este momento se encuentra en proceso. Este espacio, que hasta ahora albergaba la muestra permanente denominada “Bajo la lluvia ajena” en referencia a la experiencia del exilio debido a la persecución política durante el terrorismo de Estado, incorporará un diálogo con la idea del insilio. Esto no sólo produce un diálogo entre dos categorías vinculadas a las prácticas represivas y las movilidades forzadas, sino que también colabora en el diálogo de saberes transdisciplinarios, ya que interviene el arte, la historia, la comunicación, la museología y

la educación. Esta sala, como todas las otras del APM, será incluida en las visitas guiadas que se realizan cotidianamente, especialmente con instituciones educativas, aunque abiertas al público en general.

Los diálogos de saberes entre arte e historia, además de la curaduría de la sala, también se hicieron visibles con la participación de la directora del equipo de investigación luego de la presentación de la obra teatral “Lengua Madre” en el APM. Basada en el libro de Teresa Andruetto, la obra se desarrolló en el marco del ciclo Escena y Memoria en la semana de la memoria del 2022 y relata una de las múltiples formas en que se vivenció el insilio y posibilitaba poner en escena, justamente, esa categoría.

También se participó en un panel de presentación del proyecto en noviembre de 2022 en el Patio de las Luces del APM, en el que dialogaron integrantes de las tres instituciones que constituyen este colectivo. Allí mismo se convocó a quienes se identifican con la experiencia a contar sus historias en un mail creado *ah hoc*, que en los días y semanas siguientes se llenó de correos y de historias de vidas muy similares entre sí y extendidas a lo largo y ancho del país. El trabajo de las integrantes de Familiares fue -y sigue siendo- crear redes identitarias a partir de esos correos.

A lo largo de todo este trabajo colaborativo, cada unx aportó sus saberes para que a través del diálogo se transformen en una nueva experiencia. En este proceso la historia tiene un valor simbólico y concreto para trascender las vivencias individuales y reconocerlas como parte de un colectivo social, cuyas dimensiones se van ampliando cada vez que se incorporan nuevas voces. En ese punto reside el principal aporte de la historia oral a la historiografía, pero también a la sociedad que hizo y hace la historia.











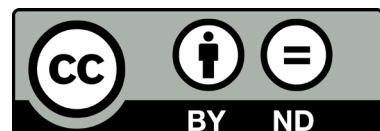
Referencias

Águila, Gabriela; Garaño, Santiago y Scattizza, Pablo (coords.) (2016). *Represión estatal y violencia paraestatal en la historia reciente argentina. Nuevos abordajes a 40 años del golpe de Estado*. Universidad Nacional de La Plata.

Da Silva Catela, Ludmila (2001). De eso no se habla. Cuestiones metodológicas sobre los silencios en entrevistas a Familiares de desaparecidos políticos, *Historia, Antropología y Fuentes Orales*, Barcelona.

Licencia Creative Commons

Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.



Narrando experiencias:

“El cine llega al barrio. Mujeres migrantes y derecho a la cultura”

Sofía Arrieta | sofi.arrieta@mi.unc.edu.ar | CIECS (CONICET y UNC)

Recepción: 17/05/23

Aceptación final: 24/05/23

El proyecto “El cine llega al barrio. Mujeres migrantes y derecho a la cultura” se desarrolló entre mayo y noviembre de 2022 y tuvo como objetivos principales crear un espacio de encuentro y recreación junto a mujeres migrantes que habitan diferentes barrios populares de la ciudad de Córdoba; propiciar el acceso a la cultura a través de proyecciones de películas en distintos espacios públicos del cotidiano barrial e impulsar espacios de intercambio y decisión de mujeres migrantes. Este proyecto fue una propuesta que nació a partir del diálogo entre el *Programa Migraciones y Espacio Urbano* -el cual está radicado en el Centro de Investigaciones y Estudios sobre Cultura y Sociedad (CIECS) (CONICET/UNC) y trabaja en investigaciones y articulaciones con población migrante de la ciudad de Córdoba- y el *Programa de DDHH de la FFyH* -que busca promover trabajos de investigación que aborden temáticas con perspectiva en derechos humanos y fortalecer lazos con distintos espacios sociales desde la construcción colectiva-. Para materializar el proyecto se realizó la coordinación institucional con la *Secretaría de Extensión de la Facultad de Filosofía y Humanidades*, quien también formó parte de esta propuesta.

Más allá de las instituciones involucradas, la participación protagónica fue la de tres grupos de mujeres migrantes vinculadas a espacios socio-comunitarios de los barrios Los Artesanos, El Pueblito y Pueblos Unidos, todos ubicados en la periferia de la ciudad y caracterizados por ser espacios autoconstruidos por los vecinos y vecinas y por una importante presencia de familias migrantes provenientes de Perú y Bolivia. En este sentido, el proyecto se desarrolló en dos etapas: una primera instancia de trabajo colectivo con las mujeres migrantes, que se desarrolló entre mayo y junio de 2022, y consistió en talleres participativos

en los que se compartieron las problemáticas y preocupaciones que las atraviesan en tanto mujeres, migrantes y trabajadoras que viven en la ciudad de Córdoba. Aquí se definieron las temáticas de las producciones audiovisuales a proyectar, la logística y los espacios en los que tendrían lugar. La segunda instancia se enfocó en las proyecciones, que sucedieron entre julio y noviembre de 2022. La idea del “cine migrante” fue en doble sentido: por un lado, los sujetos involucrados fueron las mujeres migrantes y sus hijos/as y, por el otro, el cine “migró” hacia sus barrios. Con una proyección al mes, las películas elegidas se hicieron presentes en los espacios socio-comunitarios donde transcurre gran parte de la vida de estas poblaciones. Siempre acompañadas por charlas y meriendas compartidas, se generaron “jornadas de cine” que incluyeron una tarde placentera y distendida en el espacio cotidiano; y es aquí donde reside la riqueza de esta propuesta.

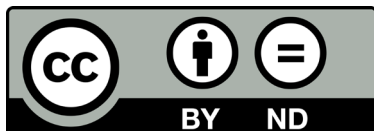
La proyección final fue en el cine del centro cultural La Piojera, un espacio con alto valor simbólico para estas comunidades, dado que está ubicado en el barrio Alberdi, uno de los espacios más tradicionales para el habitar de los y las migrantes regionales en la ciudad de Córdoba. A este evento asistieron gran parte de las mujeres involucradas en el proyecto y sus hijos/as, a quienes se les ofrecieron los medios de movilidad para garantizar su participación. En el marco de este evento se compartió una tarde de proyecciones y actividades recreativas que resultaron en un saldo sumamente positivo.

Habitar las periferias urbanas implica para los/as vecinos/as, una serie de dificultades para sostener de la vida, que se resuelven comunitariamente. En un contexto global de ciudades que tienden a empujar hacia los márgenes de un modo cada vez más deshumanizado a estas poblaciones, se multiplican los factores que obstruyen las posibilidades de que las mujeres migrantes regionales tengan acceso a eventos como los aquí propuestos. Por eso, este proyecto puede entenderse también como una forma de reflexionar colectivamente sobre el derecho a la ciudad y sus múltiples dimensiones, entre ellas el derecho al disfrute y el acceso a producciones culturales. En suma, el aporte principal de esta propuesta ha sido no sólo la alegría que generaron las jornadas de cine en los barrios, sino también el hecho de abrir la puerta a pensar nuevos horizontes de intervención social y a ser testigos, una vez más, de la potencia que nos ofrece el acercamiento -imprescindible- entre la academia y la comunidad.









Licencia Creative Commons

Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

RESEÑAS

¿Qué encontrarás en esta sección?

Reseñas y comentarios de libros, revistas, artículos y/o producciones audiovisuales cuyos contenidos y aportes dan cuenta de discusiones actuales en torno a la extensión universitaria.

III Foro Mundial de Derechos Humanos 2023



César Marchesino | cesar.marchesino@unc.edu.ar | Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

Luisa Domínguez | luisa.dominguez@unc.edu.ar | Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

Sofía De Mauro | sofia.de.mauro@unc.edu.ar | Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

Recepción: 23/05/2023

Aceptación final: 26/05/2023

Experiencias de institucionalización en espacios universitarios desde la perspectiva de derechos humanos

Por César Marchesino

El panel fue organizado de manera colectiva entre cinco universidades nacionales y contó con la participación de Paula Contino, secretaria del Área de DDHH de la UNR; Pedro Yedro, subcoordinador del Observatorio de DDHH de la UNRC; Laula Leno, integrante de la Comisión Integral de Accesibilidad y Discapacidad de la UNPA; César Marchesino, secretario de Extensión de la FFyH - UNC, e Ivana Barneix del Programa Académico Institucional de Derechos Humanos de la UNLPam. Las intervenciones se organizaron tomando como punto de partida la idea de que el retorno de la democracia se transformó en un punto de inflexión socio-histórico para nuestro país, lo cual cambió la fisonomía política en todos sus sentidos. En esta línea, las currículas reconquistaron su sentido crítico, las carreras prohibidas volvieron, se fue poniendo fin a la proscripción y prescripción académica y se recuperó el co-gobierno. Sin embargo, los procesos de gestión institucional tomaron otros tiempos y dinámicas. Por ello es que aún siguen pendientes desafíos y dilemas en la política institucional en materia de DDHH; en principio la jerarquización es condición vital para la construcción de lazos humanizantes entre los territorios que habitamos. Y, si bien se ha avanzado en la inscripción institucional y su reconocimiento, todavía falta o cuesta reconocer el valor intrínseco de los DDHH dentro de la gestión universitaria y en los planes de estudio. En este sentido se expresó Barneix: “A más de diez años de su creación, el PAIDH es un espacio consolidado dentro de la UNLPam, que cuenta con la jerarquía e impronta de ser un programa dependiente de la Secretaría Académica de Rectorado. Sin embargo, uno de los principales retos que enfrenta es superar la noción que aún sostiene a los Derechos Humanos como patrimonio exclusivo del Derecho y las Ciencias Sociales”. Esto último se traslada en cuestiones como la arquitectura institucional, los modelos de tomas de decisiones, y en los presupuestos para implementar acciones, proyectos y líneas de trabajo. A su vez, es necesario revisar las concepciones de DDHH y la articulación de diversas gramáticas para ampliar el horizonte de acción y actorxs involucradxs, tal como afirmó Marchesino en su intervención: “Hay una agenda de derechos humanos en clave intercultural, que implica abrir a las discusiones y al diálogo las distintas perspectivas u ontologías en las cuales aquellxs que son consideradxs sujetxs de derechos, no son, o que en el modo convencional, colonial, occidental, se entienden como sujetxs plausibles de reclamar derechos, entonces hay autores que plantean que los derechos humanos necesitan ser descolonizados, que urge revisar las bases ontológicas, epistemológicas sobre las que se han elaborado lo que entendemos como derechos humanos”. En ese sentido, todxs lxs panelistas destacaron que es menester además, la construcción de interrelaciones sinérgicas y virtuosas con otros ámbitos de la

gestión y/o funciones esenciales de la universidad pública, especialmente con las áreas académicas, de género, accesibilidad y extensión, entre otras, son indispensables para alcanzar el horizonte de la transversalización de la política de DDHH en una perspectiva integral; a fin de incidir efectivamente en el ethos de nuestro sistema universitario, y en consecuencia, afianzar –en tanto trabajadorxs del conocimiento– la trama esencial con la comunidad que le da –o debiera darle– profundo sentido a nuestra labor cotidiana, y que la intervención de Leno sintetizó así: “Precisamente desde este territorio con sus particularidades y heterogeneidades es que abrazamos la posibilidad de transversalizar estas temáticas desde una perspectiva de DDHH, teniendo en cuenta el devenir histórico y la consolidación de los procesos de reconocimiento de derechos, a cuarenta años del retorno de la democracia en nuestro país”.

Universidades argentinas en contextos de privación de libertad

Por Luisa Domínguez

Este conversatorio estuvo a cargo de la Red UNECE (Red Universitaria Nacional de Educación en Contextos de Encierro) y se propuso como objetivo propiciar un nuevo espacio de intercambio acerca de problemáticas actuales vinculadas con la educación superior en contextos de privación de libertad. Luisa Domínguez, coordinadora del Programa Universitario en la Cárcel (PUC), participó en representación de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC). También expusieron miembros de la Universidad Nacional de Rosario (UNR), La Plata (UNLP), de la Patagonia (UNPA), del Centro (UNICEN) y de San Juan Bosco (UNPSJB).

La apertura del conversatorio estuvo a cargo de Analía Umpiérrez (UNICEN) y Mauricio Manchado (UNR), con la participación remota de Fernando Becerra (UNPSJB). En esta instancia, se realizó una presentación general de la Red y se expuso una historización en la que se destacó el significativo aumento, en los últimos quince años, de este tipo de programas impulsados por universidades nacionales desde el imperativo de trabajar en la democratización del acceso a la educación, a la comunicación y a la cultura. Posteriormente, Silvio Rotman (UNPA), María Chiponi (UNR), Santiago Lamboglia (UNLP) y la ya mencionada Luisa Domínguez, reflexionaron acerca de la situación local de cada uno de los programas, el desafío de la institucionalización de este tipo de iniciativas y cuestiones vinculadas con el funcionamiento general y alcance de las distintas experiencias. Finalmente, se plantearon proyecciones y desafíos relativos a la importancia de la Red UNECE para incidir en el desa-

rrrollo de políticas públicas, el fortalecimiento del trabajo con personas liberadas y el impacto de este tipo de programas en la política universitaria.

Actualmente, 18 de las 24 jurisdicciones argentinas desarrollan algún tipo de modalidad de intervención: se ofrecen carreras de grado, propuestas extensionistas, se acompañan proyectos de trabajo cooperativo y se produce conocimiento a través de la investigación con el objeto de garantizar los derechos humanos de las personas privadas de libertad. La participación de la Red UNECE en el III Foro de Derechos Humanos aporta a visibilizar el compromiso que han asumido gran parte de las universidades nacionales en la defensa y ampliación de derechos desde el retorno a la democracia en nuestro país.

Derechos lingüísticos como derechos humanos

Por Sofía De Mauro

La intervención en torno a la reflexión sobre derechos lingüísticos estuvo a cargo de Sofía De Mauro, profesora de la Escuela de Letras de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba, quien se ha desempeñado como una de las coordinadoras del Encuentro Internacional: derechos lingüísticos como derechos humanos (2019 y 2021), organizado por la FFyH. En colaboración con Virginia Unamuno (Directora del Centro de Estudios del Lenguaje en Sociedad de la UNSAM y especialista en el tema) organizaron este panel, cuyo principal objetivo es poner en la agenda nacional e internacional la incorporación del derecho a la lengua (en un sentido amplio) en las discusiones sobre derechos humanos, con especial hincapié en la situación sociolingüística de las lenguas indígenas en el actual territorio argentino.

En ese sentido, Sofía intervino acerca de cómo son considerados estos derechos y las herramientas y estrategias que podemos darnos para garantizarlos. Por su parte, Angela Marcela Jaramillo, quien es abogada indígena, perteneciente al pueblo Kolla, egresada de la Universidad de Buenos Aires (UBA) y especialista en Derechos Indígenas (Observatorio Regional de DDHH y Pueblos Indígenas), nos compartió sobre la historia de la normativa en torno a estos asuntos y su actualidad. Luego del desarrollo de este marco jurídico-legal, Josefa Ballena, licenciada en Educación Bilingüe Intercultural (UNCAUS), profesora de lengua wichi y miembro del colectivo Wichi Lhomet, de la Comunidad wichi Wemek (El Sauzalito, Chaco), nos comentó sobre los desafíos de su profesión y, en particular, los prejuicios que ha atravesado como hablante wichí. Virginia Unamuno, profesora titular de Sociolingüística en la UNSAM e Investigadora principal del CONICET (especializada en estudios del plurlingüismo desde perspectivas sociales), relató algunas experiencias en proyectos vinculados

con derechos lingüísticos-humanos que lleva a cabo hace más de diez años junto a los pueblos indígenas de la provincia de Chaco. Por su parte, Georgina Fraser, cuya investigación se centra en el rol de los traductores e intérpretes en lenguas originarias en el ámbito judicial en el Chaco, expuso sobre los principales problemas y restricciones con los que se enfrentan a la hora de poner en práctica el vínculo entre traducción y derechos lingüísticos.

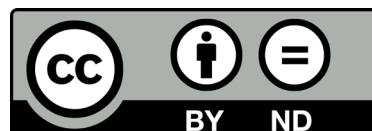
Así, el panel indagó sobre el alcance del sintagma “derechos lingüísticos”, su consideración o no dentro de los derechos humanos y, particularmente, en torno a una mirada crítica sobre los derechos lingüísticos como derechos colectivos de tercera generación. Estas reflexiones que parten, primero de Hamel (1994) y, luego, de la propia Unamuno (2020), fueron revisadas a partir del “peligro” de la patrimonialización de las lenguas indígenas con algunos gestos glotopolíticos de organismos internacionales, como el Decenio de las lenguas indígenas (2022-2032). Y, particularmente con la discusión sobre las experiencias que las panelistas compartieron.

Para conocer más sobre el III FMDH 2023 ingresar a:

<https://fmdh23.org/>

Licencia Creative Commons

Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.



Tres libros sobre Derechos Humanos para otros futuros posibles

Victoria Chabrandó | victoria.chabrandó@unc.edu.ar | Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

Ana Carol Solis | acarolsolis@yahoo.com.ar | Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

Datos bibliográficos de las obras:

1) Bohoslavsky, Juan Pablo (Editor) (2020) *Covid-19 y Derechos Humanos: la pandemia de la desigualdad*. Buenos Aires: Biblos. ISBN 978-987-691-860-2, 624 págs.

2) Alonso, Luciano (2022) *Que digan dónde están. Historia de los derechos humanos en Argentina*. Buenos Aires: Prometeo. ISBN:978-987-816-098-6, 364 págs.

3) Centro de Estudios Legales y Sociales (CELS) *Más que nunca*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno editores. ISBN 978-987-801-229-2, 164 págs. Disponible para descarga en: <https://www.cels.org.ar/masquenunca/assets/download/cels-mas-que-nunca.pdf>

Recepción: 26/05/2023

Aceptación final: 29/05/2023

A 40 años de democracia, poner en diálogo tres libros de temáticas referidas a Derechos Humanos con diferentes modulaciones es una oportunidad para indagar las actualizaciones y resignificaciones del marco de los derechos como lenguaje común, atravesando pasado presente y futuro, en una vocación de diálogo que alberga desafíos propios de un tiempo compartido y urgente. Individuales o colectivos, ligados a investigaciones o intervenciones, de conjunto exploran diferentes potencialidades de los derechos humanos como configuradoras de la vida en común, entre diagnósticos y proyecciones.

Covid-19 y Derechos Humanos: la pandemia de la desigualdad

JUAN PABLO BOHOSLAVSKY
editor

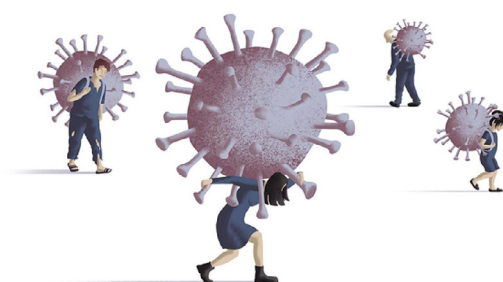
COVID-19 Y DERECHOS HUMANOS

La pandemia de la desigualdad



Prólogo: MICHELLE BACHELET

Posfacio: RITA LAURA SEGATO



Editorial Biblos
Derechos Sociales y Políticas Públicas

En la pandemia se publicó un libro colectivo que tematizó desde una perspectiva de derechos humanos los problemas de la desigualdad (¿como nueva normalidad?) que la misma situación produjo y profundizó. Como toda excepcionalidad, la pandemia por Covid 19 expuso con violencia inusitada nuevos y viejos problemas de las configuraciones socioeconómicas de nuestro país, efectos a los que se refiere esta obra colectiva. Escrita entre indagaciones académicas e intervenciones en territorios, en su introducción a cargo del editor propone una hipótesis de trabajo fundamental: convertir a los derechos humanos en la guía para las políticas públicas. ¿Cuáles serían las implicancias de esta labor? Una pregunta nodal para esta edición de E+E, a 40 años de democracia, balance en el que no podemos dejar de convocar los logros, pero también los déficit en materia de derechos humanos de esta consolidación democrática. A eso apunta el libro, aunque se lo pregunte desde otro lugar, al focalizar los efectos de la pandemia en la agudización de situaciones preexistentes y en la manifestación de otras novedosas afectaciones. Así, *la desigualdad* y su agravamiento es tanto la descripción como la consecuencia de la incidencia de la pandemia en múltiples relaciones, situaciones y campos con los que lxs autorxs procuran convidarnos un diálogo.

En la primera parte se integran miradas generales respecto del vínculo entre la pandemia, las políticas sanitarias y la recesión económica, metiéndose de lleno al debate entre economía, salud y política, a través de capítulos que reflexionan fundadamente respecto a la interdependencia e indivisibilidad de los derechos (una cuestión clave cuando se trata de la disputa o colisión entre derechos), las lagunas o situaciones no previstas en el derecho internacional en relación con la potestad de los estados en situaciones excepcionales como la vivida y también la novedosa propuesta de pensar en la *reactivación* de las desigualdades y su vínculo con la vulneración de derechos. Incluye además un capítulo referido a los efectos económicos inmediatos y mediatos, otro que tematiza la relación entre democracia y emergencia en clave latinoamericana, además de una contribución desde la perspectiva feminista, otro enfocado en la relación Covid19-cambio climático, y cierra esta primera parte con un capítulo que indaga en el problema de la propiedad privada en tiempos pandémicos. Así, atravesando de manera multidimensional a la pandemia, nos abre a debates que sobrepasan la coyuntura particular para devolvernos preguntas sobre las sociedades profundamente desiguales en las que vivimos.

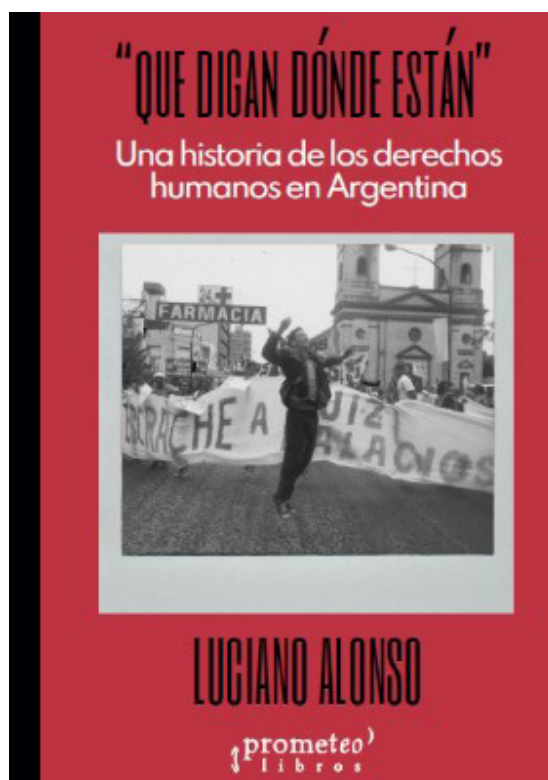
En la segunda parte, los autores nos proponen indagaciones en profundidad sobre afectaciones de derechos particulares, recorriendo situaciones que ligan la pandemia con el derecho a la salud como una problemática latinoamericana, las urgencias en el plano de la salud mental, el derecho a la vivienda, a la alimentación adecuada, al agua y al saneamiento, a la educación, al trabajo, el acceso a la justicia, los derechos de circulación, reunión y participación, junto a la libre expresión y la información. A los anteriores se suman capítulos de temas igualmente relevantes, como discriminación e interseccionalidad, o el problema emergente de los cuidados, el despliegue de la vigilancia masiva y una contribución que destaca la importancia de la *protección* de derechos.

Por fin, en la tercera parte de este libro colectivo se indagan grupos y situaciones de *mayor vulnerabilidad* en el marco de la pandemia. Capítulos referidos a las personas de la tercera edad, a la política pública del Ingreso Familiar de Emergencia, las personas con discapacidad, a las violencias de género, al bienestar de niñas, niños y adolescentes, a las comunidades migrantes, a los pueblos indígenas y a la población carcelaria; ponen en primer plano el haz de vulneraciones que la situación produjo. A la contundencia de los apartados de este libro se suma, por cierre, una cuarta parte prospectiva, en la que se comparten las posibilidades de una agenda transformadora y una invitación colectiva a pasar del sufrimiento y la negatividad al rescate de la agencia del pensamiento en aras de otros futuros posibles.

En otras palabras, luego de este recorrido riguroso por trabajos sólidamente argumentados y contrastados retomamos la invitación de la introducción al libro: ¿Pueden los derechos hu-

manos convertirse en guías para la toma de decisiones? Esta es la apuesta que nos interpela el libro coral que recomendamos.

Que digan dónde están. Historia de los derechos humanos en Argentina



El libro reúne las indagaciones del historiador respecto de las luchas por los derechos humanos en Argentina, a partir de la historia del movimiento de derechos humanos, con especial atención al caso santafesino, siendo una nueva puesta al día y profundización de un tema sobre el que el autor viene aportando hace décadas. Así, fruto de su tesis doctoral, pero convertida en una escritura de difusión, la obra nos ayuda a conocer e interpretar la historia del movimiento de derechos humanos desde una mirada que recoge los aportes de otras investigaciones en diferentes escalas y su preocupación por maridar la perspectiva sociohistórica con la pregunta siempre presente por las categorías, enfoques y conceptualizaciones que usamos para nombrar y comprender las experiencias sobre las que investigamos. De este modo, el libro habilita diferentes lecturas que pueden, desde acompañarnos hasta incomodarnos, poniendo en el centro del debate tanto la relevancia histórica y política de este

actor colectivo, como su devenir, incluyendo la conveniencia o no de seguir pensando en la existencia actual de un movimiento social como tal, una preocupación muy presente en la historia de los movimientos sociales, como ha sido pensado para el movimiento obrero, el movimiento piquetero, entre otros. Así, desde sus antecedentes en las viejas comisiones de solidaridad, hasta la conformación de agrupaciones novedosas en dictadura (y su antesala), pasando por un minucioso análisis de sus cristalizaciones en diferentes escalas y con una interesante noción de movimiento social que contiene y a la vez desborda a las organizaciones clásicas incluidas en su nombre, Alonso se permite rastrear esas luchas por derechos humanos aludiendo a organizaciones, redes y solidaridades para dar cuenta de su dinámica. Igualmente se interesa por dotar de historicidad a su enfoque, buscando mostrar las mutuas incidencias entre las luchas y los diferentes contextos de actuación que se dieron en la mediana duración, mostrando divergencias y acompasamientos con otros actores y agencias, en especial con el Estado en diferentes momentos, preguntándose por las avatares de la institucionalización, si no es del movimiento al menos de sus demandas, y por las implicancias para sus actores de pasar a gestionar en la esfera estatal.

Una primera parte del libro se deja leer en esas claves, pero la obra incluye una segunda parte que podríamos identificar como la focalización de puertas de ingreso particulares. Por un lado, dos capítulos se centran en variaciones de escala respecto de la narrativa clásica: uno refiere al caso santafesino y otro al caso madrileño. Ellos le permiten al autor modificar la escala de observación y complejizar la territorialidad en la explicación sociohistórica. Por otro, dedica capítulos particulares a temas igualmente actuales como la relación entre juventudes e interacción generacional, el pasaje de la manifestación a la monumentalidad, el lugar de las clases medias en la valoración del componente de clase de la explicación de las luchas y, por fin, las culturas políticas en las claves de la politización. En fin, una obra que se deja leer de varios modos, invitándonos a salir de las formas tradicionales de construir objetos y estrategias de investigación en derechos humanos.

Más que nunca



Este libro reúne trabajos para reflexionar en el marco de la conmemoración por los cuarenta años de democracia en nuestro país. A través de 12 extraordinarias crónicas y relatos de experiencias de intervención e incidencia política y social, lxs autores complejizan en tiempo presente las deudas de la democracia, los derroteros de las luchas sociales desde 1983 hasta 2023, teniendo como objetivo central re actualizar el imperativo “Nunca Más”, discutir más allá de los límites que impone el partidismo político para lograr una construcción de posibles acuerdos con generaciones futuras sobre temas cruciales que son parte de la agenda de gobiernos, organizaciones sociales y organismos promotores de derechos humanos.

El libro da cuenta de cómo una efeméride puede ser un acontecimiento vaciado de sentido, o puede ser un momento de encuentro para construir comunidad. Lxs autores sostienen que los cuarenta años de democracia podrían ser sólo una fecha más, pero lo cierto es que decidieron que no lo fuera porque entienden que “es un buen momento para relanzar discusiones, más que hacer balances”. Y efectivamente, los temas abordados son incómodos e inquietantes. Los problemas que se visibilizan en este libro son temas cruciales relacionados con derechos humanos fundamentales, sobre los cuales en nuestro país, después de 40 años de recuperar el sistema democrático, aún no existen consensos en relación a cómo abordarlos.

De cada uno de estos trabajos colectivos derivan interrogantes sobre cuáles serían los mejores mecanismos de prevención y limitación a la vulneración de derechos, cuáles los modos y canales institucionales más convenientes para garantizar derechos, entendiendo la complejidad de nuestro sistema político, las desigualdades económicas por región y las diferencias de accesos de recursos respecto a la capital, entrelazando las relaciones sociales, políticas y económicas junto con la responsabilidad de los estados para garantizar derechos fundamentales.

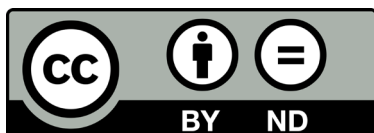
Esta compilación abre a la discusión sobre la problemática del endeudamiento soberano en la vida cotidiana de los ciudadanos, los límites del estado democrático a la hora de regular la propiedad inmobiliaria, los problemas a la hora del reconocimiento de los sistemas de cuidado, los problemas que atraviesan las comunidades indígenas, comunidades migrantes, sectores de la economía popular. El trabajo “contra el pogo feminista” tiende un puente de sentido nodal a la hora de pensar las memorias de las luchas y la demonización de las luchas feministas que pretenden contrarrestar todo tipo de proceso organizativo del campo popular. En el mismo sentido, en el último capítulo “Memoria para qué”, se observa una preocupación que es de algún modo la síntesis del espíritu del libro, en él, existe una preocupación compartida respecto a la situación de vulnerabilidad social en torno a los consensos mínimos logrados sobre la noción de democracia, un concepto que al decir de las autoras, se encuentra cada vez más debilitado por el avance de ideas y actos de extrema derecha, con discursos de odios, políticas segregacionistas y hasta con el intento de magnicidio a la vicepresidenta Cristina Fernández.

Diálogos posibles para entamar trabajos hacia futuros igualitarios

La pregunta sobre los derechos humanos como guía para la toma de decisiones interpela en uno de los libros recomendados y se convierte en un interrogante fundamental para responder no sólo en términos teóricos la pregunta sobre la acción política contemporánea, sino como imperativo presente respecto a cómo a actuar en un tiempo lleno de fragilidades.

Los tres libros suponen un esfuerzo de interpelación al presente desde un pasado continuo que permite articular reflexiones en base a procesos de investigación e intervención y ponen en primer plano la centralidad de la discusión política desde los derechos humanos en el contexto actual. En perspectiva, componen una agenda que es -a la vez- presente e histórica (no como repetición, sino por su carnadura sociopolítica) de los derechos humanos,

mostrando tanto los logros como los desafíos para seguir construyendo futuros más inclusivos, justos y dignos a 40 años de la recuperación de la democracia en Argentina.



Licencia Creative Commons

Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

X Congreso Nacional de Extensión Universitaria de La Pampa



Secretaría de Políticas
Universitarias



Ministerio de Educación
Argentina

CIN Rexuni
Red Nacional de
Extensión Universitaria



César Marchesino | cesar.marchesino@unc.edu.ar | Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

Georgina Ricardi | georgina.ricardi@unc.edu.ar | Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

Camila Chiavassa | camila.chiavassa@unc.edu.ar | Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

Francisco Timmermann | ftimmermann@unc.edu.ar | Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

Recepción: 16/06/2023

Aceptación final: 21/06/2023

X Congreso Nacional de Extensión Universitaria de La Pampa

Los días 29, 30 y 31 de marzo de 2023 se realizó en la ciudad de Santa Rosa, provincia de La Pampa, el X Congreso Nacional de Extensión Universitaria.

El lema del encuentro fue: *La extensión en la pospandemia: los desafíos y aprendizajes de la universidad territorializada. Debatimos docentes, nodocentes, estudiantes, graduadas y graduados y organizaciones.*

El evento fue organizado por la Secretaría de Cultura y Extensión Universitaria de la Universidad Nacional de La Pampa, la Red Nacional de Extensión Universitaria (REXUNI) y contó con la colaboración de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) del Ministerio de Educación de La Nación.

En representación de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba (FFyH-UNC) se hizo presente el equipo de la Secretaría de Extensión que participó del Conversatorio N° 4: **Prácticas comunitarias y los procesos de curricularización de la extensión, integralidad de las funciones**, con el trabajo titulado: *Fortalecimiento para la Formación Inicial en Extensión Universitaria*, en el cual se comparte la reciente implementación de las Becas de Iniciación a la Extensión universitaria (BIEU) como parte de las apuestas de esta Secretaría por los procesos de formación en extensión de lxs estudiantes.

Por su parte, el secretario de Extensión, César Marchesino, participó del Conversatorio N° 5: **Inclusión, diversidad, género y derechos humanos. Perspectiva de género en las propuestas de extensión universitaria**, con el trabajo: *Conflictos socioterritoriales, DDHH interculturales y prácticas extensionistas*. En la propuesta presentada, Marchesino reflexiona sobre la intervención y el acompañamiento de parte de la Secretaría de Extensión de la FFyH en el proceso de defensa del territorio ante las amenazas de desalojo que viene sufriendo por parte de empresarixs y privados, la Comunidad Kamiare Comichingon Pluma Blanca, ubicada en los cerros cruzados por el río Chavascate, entre Candonga y El Manzano, provincia de Córdoba.

Además, lxs miembrxs del equipo participaron de diferentes talleres y aquí comparten una síntesis de los debates y reflexiones que se dieron en cada uno de ellos:

Taller: Dónde y cómo publicar. Conversaciones con los equipos editoriales de las revistas de extensión universitaria

El encuentro fue organizado por la Red Nacional de Editores de Revistas de Extensión Universitaria (REDREU) de la que E+E es parte integrante, y se trabajó en torno a la importancia de publicar las acciones realizadas en territorio, en revistas específicas. En esta línea, se hizo hincapié en el pasaje al formato artículo de los registros tomados en territorio y las dificultades que se presentan para que el texto trascienda el relato de la experiencia, logrando aportar reflexiones novedosas sobre el campo de la extensión universitaria. Se conversó también sobre las particularidades en la autoría en extensión que, en algunas ocasiones excede el número de escribientes permitido en las “normas para autorxs”. En este sentido, se conversó sobre lo complejo que les resulta, algunas veces, a grupos y organizaciones que no pertenecen al ámbito académico “restringir” el número de autorxs y las decisiones que cada Comité Editorial toma al respecto.

Enlazado a lo anterior, se debatió extensamente sobre las lógicas de las publicaciones científicas y las exigencias para indexar en los diferentes catálogos que, según se expresó, muchas veces no se ajustan a las dinámicas de extensión, necesariamente diferentes a las de investigación.

Taller: Estudiantes y curricularización de la extensión

El taller fue coordinado por Soledad Stadler, Yamila Magiorano, Guadalupe Lucero, Agustín Bongiovani (UNLPam); Soledad Ríos (UNMdP) y Sandra Gezmet (UNC).

Se compartieron experiencias pedagógicas de curricularización de la extensión, así como los desafíos de la articulación de actividades extensionistas con los planes de estudios. Hacer extensión permite explorar nuevas maneras de construir instancias formativas donde la enseñanza de conocimientos, muchas veces técnicos y especializados, adquieren otros abordajes a partir de estar contextualizados en situaciones sociales concretas, del protagonismo estudiantil, de la cooperación con otros actores sociales, y de las demandas que en ese proceso se van articulando. Entre los desafíos a la enseñanza estructurada por planes de estudios se mencionó: el de generar espacios curriculares optativos u obligatorios, específicos o transversales; la formación de los docentes para acompañar los procesos de intervención de estudiantes en formación, así como abordajes integrales del conocimiento producido desde la investigación la extensión y la enseñanza en torno a la construcción de la demanda en territorio; sobre cómo la extensión plantea tensiones acerca de los procesos de acreditación

y validación de los aprendizajes, respecto a las formas de evaluar, así como de los sistemas de créditos de algunas universidades, o bien una percepción de mayor informalidad de los procesos extensionistas.

A partir de estos aportes, el taller reflexiona en torno a cómo estas prácticas permiten que el territorio sea un agente en nuestros proyectos de formación académica, entendiendo que éste es uno de los motivos a desarrollar en los espacios pedagógicos que incluyen a organizaciones extra universitarias. Quedan planteadas inquietudes acerca de cómo tiene que ser un espacio pedagógico que tenga como objetivo contener la vinculación con actores de la comunidad, con sus tiempos, territorios, sensibilidades, saberes, lenguajes, conflictos y alianzas políticas.

Taller: El rol nodocente y su reconocimiento en las propuestas de extensión universitaria

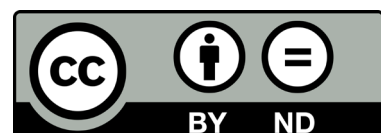
En el taller se conversó en torno a la “promoción, reconocimiento y valorización de las actividades específicas extensionistas en el colectivo nodocente”. Se abordó el tema desde las diferentes culturas institucionales que predominan en las universidades nacionales y teniendo en cuenta un proceso de profesionalización creciente del claustro. Se destacó que en algunas instituciones no se concibe al trabajador nodocente como agente extensionista, mientras que en otras hay marcos normativos, culturales y organizacionales que reconocen y promueven su participación, incluso en la dirección y evaluación de proyectos. Se propusieron estrategias para relevar, visibilizar y jerarquizar la participación nodocente en este rol, con el fin de continuar ampliando los márgenes de posibilidades en todas las universidades nacionales.

Panel de debate: Cultura y Educación Popular

En el panel, que contó con la participación de integrantes de organizaciones sociales, se problematizaron los conceptos de “cultura” y “educación popular”, desde sus formulaciones clásicas y críticas, en busca de una perspectiva que permita repensar la relación entre las prácticas de las universidades nacionales, con sus particulares objetivos, modos de funcionamiento y tradiciones, y la cultura entendida como campo de batalla social, cruzado por relaciones de poder.

Licencia Creative Commons

Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.



e+e

ESTUDIOS de Extensión en Humanidades