

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO

FACULTAD DE CIENCIAS MÉDICAS

ESCUELA DE FONOAUDIOLÓGÍA

ROSARIO, ARGENTINA

2025

**“Educar en Derechos Humanos: representaciones sociales sobre
infancias, discapacidad, mujeres y diversidades en la carrera de
Fonoaudiología”**

Estudiante: Gré, Federico Nicolas

Con la supervisión de:

Lic. Arteaga, Maria Victoria

Lic. Jasinski, Celina

Ensayo presentado por:

Gré. Federico Nicolás.....

.....

Con la supervisión de: Lic. Arteaga, Maria Victoria.....

Lic. Jasinski, Celina.....

Aprobada por:

.....

.....

.....

En Rosario, a los..... días del mes de..... del año.....

Legajo: G- 1734/5

Agradecimientos:

A la Universidad Pública Argentina, que me permitió formarme, investigar, enseñar, militar, crear, luchar, descubrir, disfrutar y crecer.

A todos los docentes, estudiantes y compañeros que me ayudan a aprender cotidianamente junto a ellos, a lo largo del tiempo, y que por fortuna son tantos que resultan incontables.

A todos y todas los que sostienen la posibilidad de la educación pública, con enorme esfuerzo, dedicación y solidaridad.

A mi familia, que incluye a todos esos afectos que cotidianamente permiten contención, desafíos, alegría, comunicación y sentido.

Resumen

El ensayo aborda las representaciones sociales que las y los estudiantes de Fonoaudiología construyen en torno a los derechos humanos en el marco de la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional de Rosario. El análisis parte del supuesto de que dichas representaciones sobre derechos se configuran en tensión entre una dimensión jurídica, vinculada a marcos normativos e institucionales, y una dimensión ideológica, anclada en experiencias, militancias y sensibilidades sociales.

A lo largo de todo el trabajo y de forma transversal se destaca la centralidad de los derechos de las infancias, las personas con discapacidad y las mujeres y diversidades sexuales en las instancias de formación profesional de la carrera. El desarrollo se organiza en cuatro ejes. El primero revisa los fundamentos conceptuales de los derechos humanos y los instrumentos internacionales que los sostienen. El segundo analiza críticamente las perspectivas jurídicas e ideológicas, mostrando sus tensiones y complementariedades. El tercero aborda el concepto de representaciones sociales como marco interpretativo para comprender cómo los estudiantes significan los derechos en su formación. El cuarto eje integra estas discusiones en un análisis situado, observando cómo dichas representaciones se expresan en la formación universitaria y en la construcción de la identidad profesional.

Finalmente, las conclusiones destacan que las representaciones sociales no son meras ideas abstractas, sino formas de conocimiento complejas que inciden directamente en las prácticas educativas y de salud. Se subraya el papel de la universidad como actor político y pedagógico, responsable de generar condiciones para el ejercicio y la defensa cotidiana de los derechos humanos.

Palabras clave:

Educación - Derechos humanos - Fonoaudiología - Representaciones sociales - Universidad

Índice

Resumen	4
Índice	5
Referente teórico	7
Problematización	9
Justificación	11
Objetivos	13
Desarrollo:	14
Eje 1: Conceptualización sobre derechos humanos	14
Concepciones históricas sobre derechos humanos	15
Clasificación de los derechos humanos	17
Derechos vinculados a las infancias	19
Documentos, pactos y tratados que sostienen los derechos de las infancias.....	20
Concepciones sobre los derechos de las infancias.....	21
Discusiones actuales sobre los derechos de las infancias.....	22
Derechos vinculados a las personas con discapacidad.....	24
Documentos, pactos y tratados que sostienen los derechos de las personas con discapacidad	24
Concepciones sobre los derechos de las personas con discapacidad	26
Discusiones actuales sobre los derechos de las personas con discapacidad	27
Los derechos de las mujeres y diversidades sexuales.....	30
Documentos, pactos y tratados que sostienen los derechos de las mujeres y diversidades sexuales.....	31
Concepciones sobre los derechos de las mujeres y diversidades sexuales.....	33
Discusiones actuales sobre los derechos de las mujeres y diversidades sexuales.....	34
Eje 2: Semejanzas y diferencias en la concepción de los derechos humanos: perspectivas jurídicas, ideológicas y políticas	37
La perspectiva jurídica de los derechos humanos.....	38
Aplicación y garantía de los derechos humanos.....	39
Desafíos y limitaciones	40
La perspectiva ideológica y política de los derechos humanos	40

Los derechos humanos definidos desde la sociedad civil.....	42
Críticas desde una perspectiva ideológica	42
Eje 3: El concepto de representaciones sociales	44
Perspectivas teóricas contemporáneas.....	45
Perspectivas teóricas históricas	46
Eje 4: La Licenciatura en Fonoaudiología en la Universidad Nacional de Rosario	
– Contexto institucional	49
Antecedentes históricos.....	49
La Universidad Nacional de Rosario en la actualidad.....	51
Facultad de Ciencias Médicas – Contexto institucional.....	56
Carrera de Licenciatura en Enfermería	58
Carrera de Medicina	60
Carrera de Licenciatura en Fonoaudiología	61
Conclusiones	67
Bibliografía:	71

Referente teórico

El presente ensayo propone una reflexión sobre las representaciones sociales que las y los estudiantes construyen en torno a los derechos humanos en el marco de su formación universitaria. Se enfoca en particular en quienes cursan la carrera de Fonoaudiología en la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional de Rosario (UNR), institución pública y estatal que, desde su fundación hasta la actualidad, sostiene el compromiso con la defensa y promoción de los derechos humanos en la vida académica y profesional.

Es un punto de partida considerar que estas representaciones se construyen en la tensión entre una perspectiva jurídica —centrada en el discurso institucional y normativo— y una perspectiva ideológica —anclada en experiencias vivenciales, reflexiones críticas y sensibilidades sociales—. Veremos que ambas concepciones no se presentan de forma excluyente, sino que conviven en los discursos en torno a los derechos humanos, dando lugar a sentidos complejos y, en ocasiones, contradictorios sobre qué significa hoy defender los derechos humanos desde la universidad.

Para desarrollar esta reflexión, se considerarán tanto los aportes de carácter legal-formal —como declaraciones, tratados y pactos internacionales con jerarquía constitucional— como las perspectivas construidas desde organizaciones sociales, movimientos militantes y actores colectivos que han ampliado el horizonte de los derechos humanos desde la sociedad civil. En particular, se analizarán los aportes de autores como Karel Vasak y Oscar Lupori, así como documentos colectivos como la Declaración Universal de Derechos Humanos Emergentes (Foro Universal de las Culturas, 2007), cuyas miradas permiten tensionar las concepciones jurídicas e ideológicas del campo. También se retomarán documentos fundamentales como la Declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU, 1948), la Convención sobre los Derechos del Niño (ONU, 1989) y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006), entre otros instrumentos clave para la construcción normativa del enfoque de derechos.

Desde un punto de vista histórico y disciplinar, la fonoaudiología ha logrado consolidar un campo de saber profesional autónomo, sustentado en la construcción de conocimientos específicos y socialmente reconocidos. Se constituye a partir del aporte de múltiples disciplinas interesadas en la comunicación humana, pero desarrolla un enfoque propio que le otorga identidad teórica y práctica.

Tal como lo plantea el plan de estudios vigente, la carrera ha desarrollado diversos corpus teórico-metodológicos que configuran un discurso específico, orientado al abordaje

del proceso de salud-enfermedad-atención-cuidado en las áreas de la comunicación humana. Este enfoque comprende acciones de promoción, prevención, detección, diagnóstico, recuperación y rehabilitación. Para sostener esta tarea se requieren no solo conocimientos científicos —teóricos y prácticos—, sino también habilidades y actitudes orientadas al compromiso con las comunidades y con el derecho a la salud en todas sus dimensiones.

En este sentido, la práctica fonoaudiológica no puede desligarse de un posicionamiento ético y político que garantice la dignidad, la autonomía y el acceso equitativo a los derechos de todas las personas, especialmente de aquellas en situación de vulnerabilidad.

La formación de profesionales en este campo implica, por tanto, mucho más que transmitir saberes técnicos: exige promover una conciencia crítica acerca del valor de la comunicación humana desde la perspectiva de los derechos humanos. En este marco, la formación fonoaudiológica se constituye como un espacio privilegiado para articular el conocimiento científico con los principios éticos y políticos que sustentan dichos derechos.

Problematización

El trayecto formativo de las y los estudiantes de la Licenciatura en Fonoaudiología implica mucho más que la adquisición de conocimientos técnicos: supone la construcción de un entramado de valoraciones, saberes y representaciones que orientan su modo de comprender la salud, la comunicación y los derechos humanos. En este proceso, la universidad se configura como un espacio donde circulan discursos sociales, institucionales y profesionales que moldean la percepción de lo que significa ejercer la fonoaudiología en clave de derechos.

Las representaciones sociales que las y los estudiantes elaboran sobre los derechos humanos no se construyen en el vacío. Surgen del entrecruzamiento entre saberes académicos, experiencias personales y contextos culturales más amplios. En ellas se expresan tensiones entre concepciones jurídicas e ideológicas de los derechos, entre visiones asistenciales y emancipatorias del cuidado, y entre modelos tradicionales y transformadores de la práctica profesional. Estas representaciones influyen, muchas veces de manera inconsciente, en las formas de interpretar la discapacidad, la infancia o el rol de las mujeres y las diversidades sexuales, y en las decisiones cotidianas dentro del campo de la salud.

En este marco, resulta relevante observar cómo ciertas ideas socialmente arraigadas atraviesan la formación profesional. Una de las problemáticas más significativas se vincula con la feminización de los cuidados. La carrera de fonoaudiología ha estado históricamente caracterizada por una matrícula compuesta en su mayoría por mujeres, tanto en la formación como en el ejercicio profesional, lo que da cuenta de la asociación cultural entre género y cuidados.

En la labor clínica, parte importante de la población de pacientes que reciben atención fonoaudiológica son niñas y niños, muchos de ellos con algún tipo de discapacidad, que concurren acompañados por familiares cercanos, entre los cuales predominan mujeres que asumen el sostener el tratamiento y el acompañamiento cotidiano. Si bien este imaginario ha permitido valorar la tarea fonoaudiológica como práctica de acompañamiento, también puede reproducir jerarquías de género y limitar una comprensión más amplia del derecho al cuidado como responsabilidad social y de ejercicio colectivo.

Reflexionar sobre estas representaciones sociales permite comprender que los derechos humanos, más que contenidos académicos a enseñar, son experiencias que se construyen en la práctica, en las relaciones interpersonales y en los modos de habitar la universidad. Indagar en las representaciones sociales que las y los estudiantes producen sobre los derechos de las infancias, de las personas con discapacidad y de las mujeres y diversidades sexuales permite reconocer los sentidos que guían sus acciones y los desafíos

ético-políticos que emergen en su formación como futuros profesionales de la salud y la comunicación humana.

Justificación

La elección de estas temáticas no responde únicamente a una inquietud teórica, sino a la necesidad de pensar críticamente los sentidos que circulan en un campo profesional atravesado por desigualdades, responsabilidades de cuidado asignadas por género y relaciones asimétricas entre profesionales, pacientes y familiares. El abordaje fonoaudiológico de personas con discapacidad también ha contribuido a visibilizar tensiones entre el enfoque biomédico y la perspectiva de derechos, lo que refuerza la necesidad de situar las prácticas profesionales dentro de marcos críticos y emancipatorios.

En este contexto, reflexionar sobre las representaciones sociales de los derechos humanos permite abordar no sólo qué sentidos se organizan en torno al tema, sino también cómo éstos configuran los posicionamientos éticos y profesionales de quienes se están formando como trabajadores y trabajadoras de la salud. Retomando aportes de distintos autores, se parte aquí de la idea de que las representaciones sociales funcionan como una forma de conocimiento cotidiano que organiza las prácticas, las valoraciones y las creencias de los sujetos, especialmente en espacios institucionales como la universidad.

La UNR (Universidad Nacional de Rosario), en tanto institución pública, gratuita y reformista, constituye un espacio privilegiado para el análisis de estos procesos simbólicos, en la medida en que asume explícitamente la defensa de los derechos humanos como parte de su misión formativa. Esta perspectiva no sólo enriquece los marcos teóricos y políticos desde los cuales se comprende el campo de los derechos, sino que también ofrece herramientas para repensar críticamente la formación, los vínculos con los colectivos que requieren atención y el propio rol de la universidad como promotora de derechos y garante de inclusión.

En el caso de la carrera de fonoaudiología, esta reflexión adquiere especial relevancia en el actual contexto de revisión y actualización curricular. La posibilidad de profundizar transversalmente los debates en torno a los derechos humanos —y en particular, los derechos de las infancias, de las personas con discapacidad y de las mujeres y diversidades sexuales— en los programas formativos, en las prácticas clínicas y en los espacios de intercambio académico, representa una oportunidad para fortalecer una mirada ética, crítica y situada.

En la Facultad de Ciencias Médicas, un abordaje interdisciplinario —que incluya las carreras de medicina y enfermería— permite dimensionar el aporte específico de la fonoaudiología en equipos de salud. Este enfoque favorece repensar críticamente la formación y el papel de la universidad en la construcción, ampliación y profundización de derechos, en el presente y como así también a futuro.

La pertinencia de este trabajo se acentúa en el contexto actual de las políticas públicas en Argentina, marcadas por debates sobre financiamiento universitario, acceso a la salud y la vigencia de los marcos normativos de derechos humanos. En este escenario, reflexionar en profundidad sobre las representaciones sociales de estudiantes y cómo estas se articulan con las propuestas académicas resulta crucial para conocer y orientar sus prácticas presentes y futuras en la defensa activa de derechos en contextos institucionales.

Objetivos

En este marco, resulta especialmente significativo detenerse en los sentidos que las y los estudiantes de fonoaudiología construyen en torno a los derechos humanos en general, y los derechos de infancias, discapacidad y mujeres en particular, en tanto su formación y práctica profesional se encuentran históricamente atravesadas por vínculos directos con los colectivos mencionados.

En este mismo sentido el ensayo se propone:

- Analizar cómo se construyen las representaciones sociales sobre los derechos humanos en el proceso de formación de los estudiantes de Fonoaudiología, considerando distintas perspectivas posibles.
- Identificar cómo los derechos de las infancias, de las personas con discapacidad y las mujeres y diversidades sexuales se abordan en la formación académica en distintos espacios curriculares.
- Reflexionar sobre la relevancia de la fonoaudiología y de la universidad pública en la promoción de los derechos humanos, valorando su rol ético, político e interdisciplinario en contextos de atención, acompañamiento y cuidado de colectivos vulnerables.
- Abordar de forma integral el análisis comparando los planes de estudio de la Licenciatura en Fonoaudiología con otras carreras en el contexto institucional y formativo compartido en la Facultad de Ciencias Médicas.
- Examinar los aportes de distintos autores y documentos normativos fundamentales, así como las perspectivas de la sociedad civil, en la configuración de concepciones sobre derechos humanos que circulan en el ámbito universitario.

Desarrollo:

El recorrido que sigue este ensayo busca articular distintas dimensiones del problema. En una primera parte, se revisan los fundamentos de los derechos humanos y su proyección en ámbitos específicos como las infancias, la discapacidad y los derechos de las mujeres y diversidades sexuales. Luego, se analizan las concepciones jurídicas e ideológicas que los sustentan y, a la vez, los disputan. En un tercer momento, se recupera la noción de representaciones sociales como herramienta para pensar cómo los significados sobre los derechos se construyen y circulan socialmente. Finalmente, se propone una mirada situada, desde la formación en fonoaudiología, sobre cómo estos sentidos se expresan y transforman en el espacio universitario.

Eje 1: Conceptualización sobre derechos humanos

Desde la segunda mitad del siglo XX, y habiendo transcurrido las primeras dos décadas del siglo XXI, la concepción de los derechos humanos se ha consolidado como uno de los principios rectores en las necesidades sociales de justicia, igualdad y dignidad a nivel global. Desde las primeras declaraciones de derechos en la antigüedad hasta los actuales documentos, pactos y tratados internacionales, los DDHH como concepto han transitado un largo recorrido para convertirse en un marco universal de referencia que promueve, protege y garantiza la dignidad inherente de cada ser humano, a su vez en la búsqueda permanente de nuevas construcciones que amplíen la base lograda.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH), adoptada en 1948 por la Asamblea General de las Naciones Unidas, representó un hito fundamental en la instalación de los principios que garantizan las libertades y derechos básicos para todos los seres humanos desde un lugar de centralidad hegemónico en las políticas públicas de instituciones y estados nacionales. Este documento histórico no solo es un testimonio del compromiso global con la dignidad humana, sino también una herramienta esencial para la promoción de la justicia y la paz en diversas partes del mundo. Para la historia de los derechos humanos es una referencia ineludible en el tema y habilitante de la proclamación de más de un centenar de documentos de enfoques y alcances diversos ampliando permanentemente las bases jurídicas de los derechos humanos de toda categoría y clase.

No obstante, esta centralidad internacional no está exenta de contradicciones significativas. Karel Vasak, reconocido jurista internacional y docente universitario, nacido en

Checoslovaquia, con su formación profesional en Francia, ocupando el cargo de Primer Secretario General del Instituto Internacional de Derechos Humanos con sede en Estrasburgo, denuncia esto mismo planteando:

“En cierto modo el sistema de las Naciones Unidas descansa en una paradoja. En efecto, lo forman una serie de organizaciones compuestas a su vez exclusivamente por Estados que, entre otros objetivos, se han fijado el de defender los derechos humanos frente a los gobiernos de esos mismos Estados.” (Vasak, 1979, p.29).

Debe considerarse entonces que la existencia de instrumentos legales no es requisito suficiente para modificar inmediatamente los esquemas de percepción y las prácticas sociales vinculadas a la vulneración de derechos humanos. Esto se hace evidente en la realidad social presente, donde una gran parte de la población mundial, incluyendo a América Latina y, en particular, a nuestro país, enfrenta vulneraciones sistemáticas de sus derechos humanos. En muchos contextos, la población no está efectivamente constituida como sujeto pleno de derechos, sino que se convierte en objeto de un discurso sobre derechos humanos que a menudo queda distante de la realidad cotidiana. A pesar de los compromisos formales y las políticas de estado establecidas para proteger los derechos fundamentales, la brecha entre discurso y realidad es notoria. La desigualdad económica, las violaciones de derechos políticos y civiles, y la falta de acceso a derechos básicos como la educación y la salud, subrayan una situación en la que la proclamación sobre DDHH no siempre se traducen en mejoras tangibles para los individuos y poblaciones afectadas.

El presente trabajo aborda la temática desde un enfoque integral y amplio, que permite comprender y analizar su complejidad, considerando sus múltiples interrelaciones, alcances y grados de cumplimiento en la realidad cotidiana

La Organización de las Naciones Unidas (ONU) define desde la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH) en su preámbulo como un conjunto de derechos y libertades inherentes a todos los seres humanos, sin distinción de ningún tipo (ONU, 1948). A continuación serán revisadas otras definiciones y fuentes posibles que disputarán esta definición institucional.

Concepciones históricas sobre derechos humanos

Haciendo un breve recorrido histórico por el concepto de derechos humanos, en una definición amplia se pueden encontrar menciones y antecedentes equivalentes en la

mayoría de las sociedades humanas, de diversas épocas, orígenes y lugares del mundo. Es importante entonces poder hacer una lectura crítica de los documentos promulgados en sociedades de la antigüedad, poniendo énfasis en no hacer una interpretación lineal, sino hacer una aproximación hacia el contexto en el cual fueron concebidos, y no verlos simplemente desde una perspectiva contemporánea. (Moyn 2015, p. 25)

Citando algunos ejemplos documentales (sin pretensiones de hacer un listado exhaustivo) el Código de Hammurabi (Babilonia, siglo XVIII a.C.), los Diez Mandamientos (Antiguo Israel, siglo XIII a.C.), la Ley de las Doce Tablas (Roma, siglo V a.C.) los Derechos Naturales en la Antigua Grecia (siglo IV a.C.), el Edicto de Asoka (India, siglo III a.C.), la Carta Magna (Inglaterra, 1215) entre muchos otros, son auténticos hitos en la historia de los DDHH. Estos antecedentes en general se relacionan con un origen religioso, pero con una narrativa orientada en base a la justicia, la equidad, el bienestar y la dignidad de las personas.

Mucho más cercanos en el tiempo y en las definiciones conceptuales de corte jurídico de la actualidad corresponde mencionar la proclamación de los Derechos del Ciudadano y el Hombre (1789, Francia), y la Declaración de la Independencia de los Estados Unidos (1776). Ambos documentos, claros en sus sentidos políticos, y con menciones explícitas a la existencia de derechos de los ciudadanos son hitos fundantes de revoluciones que sentaron los fundamentos del mundo occidental moderno, desde la organización social en base a la democracia, la fundación de los Estados Modernos y la Revolución Industrial (Weber, 1967).

Luego de varias décadas, y con la finalización de la segunda guerra mundial, la comunidad internacional impulsa la creación de la Organización de las Naciones Unidas, y desde este organismo, como respuesta a las peores atrocidades y abusos cometidos en los conflictos bélicos, proclama la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH, 1948). Es así que en las décadas subsiguientes, la posición de los DDHH ha ganado rápidamente reconocimiento social hasta constituir una posición hegemónica respecto a los lenguajes de la dignidad humana. La Constitución Nacional de la República Argentina, el Estatuto de la Universidad Nacional de Rosario (UNR), la Visión y Misión de la Facultad de Ciencias Médicas (FCM), el plan de estudios vigente de la carrera de Licenciatura en Fonoaudiología, hacen mención explícita del lugar central que esta política ocupa, respetar, promulgar, defender y promover los DDHH.

Clasificación de los derechos humanos

La organización jurídica internacional en torno a los DDHH (también conocida como “Derecho Internacional de los DDHH”), propone distintas clasificaciones posibles. Estas son una herramienta importante para lograr hacer una lectura profunda y crítica de los pactos y tratados, interpretando y organizando su contenido.

La clasificación más aceptada y difundida, es la propuesta por Vasak, desde el Instituto Internacional de DDHH (sede en Estrasburgo, Francia). Sobre fines de 1977 orientado por el lema de la Revolución Francesa “Libertad, Igualdad y Fraternidad”.

Tenemos entonces la siguiente clasificación denominada como de tres órdenes o generaciones:

- Primer orden: derechos civiles y políticos. Hacen referencia directa a la libertad. Este grupo de derechos corresponden a las libertades que se consagran a las personas frente al Estado y/o autoridades públicas. Entre estos derechos figuran: derecho a la vida y a la libertad; derecho a no ser sometido a esclavitud y/o servidumbre; derecho a no ser sometido a torturas ni a penas o tratos crueles, inhumanos; derecho a circular libremente y a elegir su lugar de residencia; derecho a la nacionalidad; derecho a buscar asilo político; derecho a casarse y fundar una familia; derecho a la libertad de pensamiento y de religión y culto; derecho a la libertad de opinión y expresión de ideas; derecho a la libertad de reunión y de asociación.

- Segundo orden: derechos económicos, sociales y culturales. Hacen referencia directa a la igualdad. Son derechos de contenido tendiente a procurar mejores condiciones para el desarrollo de una vida plena. Incluyen, entre otros, el derecho al salario justo, la libertad de asociación, a tomar parte en la vida cultural, el derecho a la seguridad social, al bienestar, la educación y la salud.

- Tercer orden: derechos de los pueblos y comunidades, derechos de solidaridad. Hacen referencia directa a la fraternidad. Estos derechos tienen a un mismo tiempo una dimensión individual y colectiva; conciernen tanto a la persona humana así como a colectividades humanas, ya que su resolución afecta a conjuntos específicos de la sociedad (en algunos casos, a la humanidad en su conjunto), por lo cual llevan intrínsecamente el valor de la co-responsabilidad. En este grupo incluimos el derecho a la autodeterminación de los pueblos, un ambiente sano, a la independencia económica y política, a la paz, al desarrollo.

Ampliando esta primera clasificación aparecen otras propuestas que enfocan problemáticas específicas de colectivos o grupos especialmente vulnerados en sus DDHH.

Derechos de colectivos específicos: este grupo de derechos se orienta a garantizar la igualdad de derechos para personas que, por su inscripción dentro de determinados colectivos sociales, se acentúa la exposición a formas de discriminación o violencias específicas. Citando a la XIV Cumbre Judicial Iberoamericana “Se consideran en condición de vulnerabilidad aquellas personas que, por razón de su edad, género, estado físico o mental, o por circunstancias sociales, económicas, étnicas y/o culturales, encuentran especiales dificultades para ejercitar con plenitud ante el sistema de justicia los derechos reconocidos por el ordenamiento jurídico.”

En este grupo se incluyen, entre otros, los derechos de las infancias, incluyendo niñas, niños y adolescentes; los derechos de las mujeres y diversidades, contemplando mujeres y disidencias de orientación sexual y de identidad género; los derechos de las personas con discapacidad. Este grupo de derechos también incorpora los derechos de los migrantes, los derechos de los pueblos y comunidades originarias, comunidades religiosas, y una extensa lista de colectivos. En este sentido resulta una tarea difícil delimitar la existencia, incluso considerar los movimientos de creación permanente de colectivos vulnerados. A modo de ejemplo resulta de interés el Manual INADI (2005) en el marco del Plan Nacional en contra de la Discriminación, enlistando veintisiete colectivos en ese contexto.

Cabe mencionar que existen también otras propuestas de categorías que amplían o reformulan la propuesta original de “órdenes”, planteando un “cuarto orden”. Si bien esta ampliación está en discusión actualmente, visto que no hay un acuerdo unificado en las propuestas, la discusión en este sentido trabaja para incluir derechos vinculados a las NTICs (nuevas tecnologías de la información y comunicación) como por ejemplos derecho a la identidad digital, la privacidad de datos e información, derecho al olvido digital, derecho al acceso universal a las tecnologías, protección contra la violencia digital de todo tipo, entre otros.

Derechos vinculados a las infancias

Los derechos de las infancias, también conocidos como derechos de las niñas y niños, no son únicamente un conjunto de normas legales; constituyen una forma de reconocer la dignidad y las necesidades específicas de los menores, y reflejan cómo la sociedad valora la infancia como etapa crucial del desarrollo humano. Comprender estos derechos resulta fundamental para la formación de futuros profesionales de la salud, quienes, desde su práctica cotidiana, deben atender a niños y niñas abordando las distintas problemáticas por las que acuden a consulta.

A lo largo de la historia, los niñas y niños fueron vistos principalmente como propiedad de los padres o como futuros adultos, sin una consideración especial de sus necesidades y derechos. Como plantea Aries (1976):

En la sociedad medieval, que tomamos como punto de partida, el sentimiento de la infancia no existía, lo cual no significa que los niños estuvieran descuidados, abandonados o fueran despreciados. El sentimiento de la infancia no se confunde con el afecto por los niños, sino que corresponde a la conciencia de la particularidad infantil, particularidad que distingue esencialmente al niño del adulto, incluso joven. Dicha conciencia no existía. Por ello, en cuanto el niño pudiera pasearse sin la solicitud de su madre (...) pertenecía a la sociedad de los adultos y no se distinguía ya de ellos. El idioma no daba al término niño el sentido restringido que nosotros le atribuimos en lo sucesivo: se decía "niño" como ahora se dice "muchacho" en lenguaje común. Esa falta de precisión de la edad se extendía a toda la actividad social: juegos, oficios, milicia. No hay representación colectiva en la que no tengan cabida los niños pequeños y los más grandecitos (...) interpretando su papel en una fiesta tradicional; como aprendices, en el taller, o como pajes sirviendo a un caballero. (p. 178)

Sin embargo, el reconocimiento de que los niños son sujetos de derechos propios, que deben ser protegidos y promovidos, comenzó a tomar forma en el siglo XX, a medida que las sociedades empezaron a valorar más la infancia como una etapa crucial del desarrollo humano.

El movimiento hacia el reconocimiento de los derechos de los niños y niñas ganó impulso después de la primera guerra mundial, cuando las devastadoras condiciones sociales y económicas afectaron de manera desproporcionada a las infancias. En 1924, la Sociedad de Naciones (SDN) adoptó la Declaración de Ginebra sobre los Derechos del Niño, un documento que, aunque limitado, marcó un primer esfuerzo internacional por reconocer la

necesidad de una protección especial para las infancias. Este fue un paso importante hacia la idea de que niños y niñas tienen derechos específicos que los estados nacionales deben garantizar.

Documentos, pactos y tratados que sostienen los derechos de las infancias

El marco legal internacional más significativo para la protección de los derechos de las infancias es la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN), adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989. Esta convención cuenta con la particularidad de ser el tratado de derechos humanos más ratificado en la historia, con 196 estados partes. La CDN establece un conjunto integral de derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales para todos los niños y niñas, sin discriminación alguna.

La Convención sobre los Derechos del Niño se basa en cuatro principios fundamentales:

- No discriminación: todos los derechos se deben garantizar a todas las niñas y niños sin excepción.
- Interés superior de la niña o niño: en todas las decisiones que los afecten, el interés superior de estos debe ser una consideración primordial.
- Derecho a la vida, la supervivencia y el desarrollo: todas las niñas y niños tienen derecho a la vida y a que se tomen las medidas necesarias para garantizar su supervivencia y desarrollo.
- Respeto por su opinión: las niñas y niños tienen el derecho de expresar su opinión libremente sobre los asuntos que les afectan, y estas opiniones deben ser tenidas en cuenta en función de su edad y madurez.

Además de la Convención sobre los Derechos del Niño, existen otros documentos y tratados relevantes que protegen y abordan los derechos de las infancias:

- Protocolo Facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño relativo a la participación de niños en conflictos armados (ONU, 2000), protege a las niñas y niños de ser reclutados y utilizados en enfrentamientos de todo tipo.

- Protocolo Facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño relativo a la venta de niños, la prostitución infantil y la utilización de niños en la pornografía (ONU, 2000), que busca erradicar la explotación sexual y comercial de las niñas y niños.
- Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (ONU, 1979), 10 años antes de la CDN, este documento incluye específicamente disposiciones que afectan directamente a las niñas, protegiéndolas contra la discriminación de género.
- Ley 26.061. Protección integral de los derechos de niñas, niños y adolescentes. (2005), es una ley nacional que establece principios, derechos y garantías junto a disposiciones específicas respecto a órganos administrativos y financiamiento de los mismos. Logra establecer la concepción de sujetos plenos de derecho para niñas, niños y adolescentes.

Estos documentos no solo establecen obligaciones legales, sino que configuran un marco normativo que orienta las concepciones simbólicas y prácticas sociales vinculadas con las infancias.

Concepciones sobre los derechos de las infancias

Las concepciones sobre los derechos de las infancias han tenido transformaciones considerables a lo largo del tiempo. En épocas anteriores al siglo XX, niñas y niños fueron vistos como receptores pasivos de protección, sujetos a la tutela y autoridad de los adultos. Sin embargo, con el avance del enfoque centrado en los derechos humanos, esta visión ha cambiado hacia una concepción más activa de niñas y niños como sujetos de derecho.

Hoy en día, la concepción dominante en la jurisprudencia internacional es que niñas y niños son individuos con derechos propios, que deben ser respetados y promovidos en todos los aspectos de su vida. Esta concepción reconoce que no son simplemente "futuros adultos", sino que tienen derecho a disfrutar de su infancia y a participar activamente en la sociedad en la que viven. Los niñas y niños tienen derecho a ser escuchados, a ser respetados en su identidad y a que sus necesidades y deseos sean tomados en cuenta en las decisiones que los afectan. (CDN, p. 2)

Además, se ha desarrollado un enfoque integral que considera su bienestar en un contexto amplio, incluyendo su salud física y mental, su educación, su entorno familiar y

social, y su desarrollo personal. Este enfoque reconoce que el bienestar de las infancias está interrelacionado con el bienestar de las familias y comunidades en las que viven, y que la protección de los derechos de las niñas y niños requiere un enfoque integral y multidimensional.

Discusiones actuales sobre los derechos de las infancias

Las discusiones actuales sobre los derechos de las infancias se centran en varios desafíos y problemáticas que afectan la plena realización de estos derechos a nivel global. Entre los temas más destacados se encuentran:

- La pobreza infantil: a pesar de los avances en la protección de los derechos de las infancias, millones de niñas y niños en todo el mundo siguen viviendo en condiciones de pobreza extrema, lo que limita gravemente su acceso a la educación, la salud, y otros derechos consagrados. La erradicación de la pobreza infantil sigue siendo un desafío crucial para la comunidad internacional.
- Infancias y conflictos con la ley: el tratamiento de niñas y niños en sistemas de justicia penal sigue siendo un tema controvertido. Aunque se reconoce que los menores de edad tienen derecho a un trato especial y a medidas de rehabilitación, en muchos países esta población sigue siendo tratada como adultos en los tribunales y encarcelados en condiciones que violan sus derechos.
- Explotación y abuso: La explotación y el abuso infantil, incluyendo el trabajo infantil, la trata de personas, y la explotación sexual, siguen siendo problemas graves en muchas partes del mundo. Las respuestas internacionales a estos problemas han mejorado, pero se necesitan esfuerzos continuos para erradicar estas violaciones de la legislación vigente de protección de sus derechos.
- Impacto del cambio climático: Los efectos del cambio climático y la degradación ambiental también plantean serios riesgos para el bienestar de las infancias, especialmente en las comunidades más vulnerables. La necesidad de incorporar los derechos de niñas y niños en las políticas y acciones contra el cambio climático es una cuestión emergente en la agenda global de derechos humanos.
- Uso de tecnologías: El uso creciente de la tecnología informática y digital por parte de niñas y niños ha generado nuevas preocupaciones sobre su desarrollo, aprendizaje,

lenguaje, privacidad y seguridad en línea. Las discusiones actuales buscan equilibrar el acceso a la tecnología con la protección de los derechos de las infancias en un entorno digital en rápida evolución.

Los derechos de las infancias han avanzado considerablemente desde su origen, y hoy en día están respaldados por un sólido marco legal nacional e internacional que busca proteger y promover el bienestar de todos los niños y niñas. Sin embargo, persisten desafíos significativos para la plena realización de estos derechos en todo el mundo. Es fundamental que la comunidad internacional continúe trabajando para abordar estos desafíos y garantizar que niños y niñas puedan disfrutar de sus derechos en condiciones de igualdad y dignidad.

Derechos vinculados a las personas con discapacidad

Los derechos de las personas con discapacidad han avanzado considerablemente a lo largo del tiempo, en respuesta a las necesidades de un colectivo que históricamente ha sido

invisibilizado o relegado de los espacios sociales, educativos, laborales y políticos. Durante siglos, las personas con discapacidad fueron vistas a través de perspectivas asistencialistas, religiosas o médicas, que las ubicaban en posiciones de dependencia y pasividad, negando su autonomía y reduciendo su existencia al ámbito de la caridad o del tratamiento. Esta mirada, interpretaba la discapacidad como un problema individual que debía ser corregido o compensado, sin reconocer las responsabilidades colectivas en la producción de la exclusión.

A partir de la segunda mitad del siglo XX, y especialmente tras la irrupción de los movimientos sociales de personas con discapacidad, comenzó a consolidarse un cambio profundo en la manera de comprender el fenómeno. Se comenzó a gestar la concepción de que las limitaciones no derivan exclusivamente de las condiciones corporales, sensoriales o mentales, sino de las barreras impuestas por el entorno físico, comunicacional y cultural. Este enfoque permitió reconocer que la verdadera discapacidad surge cuando la sociedad no ofrece las condiciones necesarias para la participación plena y en igualdad de oportunidades.

Este proceso dio lugar a un hito normativo y político, la aprobación de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006), que consagra la igualdad, la autonomía y la accesibilidad universal como principios rectores. Desde entonces, los Estados y las instituciones —entre ellas las universidades y los sistemas de salud— están llamados a garantizar entornos inclusivos, reconociendo a las personas con discapacidad como protagonistas de sus propias vidas y agentes activos en la construcción de ciudadanía y justicia social.

Documentos, pactos y tratados que sostienen los derechos de las personas con discapacidad

El marco internacional más significativo para la protección de los derechos de las personas con discapacidad es la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006 y que entró en vigor el 3 de mayo de 2008. La CDPD es el primer tratado de derechos humanos del siglo XXI y representa un hito en el reconocimiento de los derechos de las personas con discapacidad.

El 13 de diciembre del año 2006, La Asamblea General de la ONU adoptó la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, aprobada en la sede de las Naciones Unidas de Nueva York.

Antes de su establecimiento, existían seis documentos de derechos humanos de las Naciones Unidas, los cuales ofrecían cierta protección jurídica a las personas con discapacidad. Los órganos de vigilancia debían tener en cuenta los derechos de dichas personas en sus actividades relacionadas con los documentos, esto incluía que la aplicación de los derechos debían ser adaptados a las necesidades y al contexto específico de la discapacidad. Sin embargo, los tratados existentes no brindaban la respuesta esperada en el marco de la discapacidad y se comenzó a pensar en perfeccionar el sistema y en la necesidad de crear una Convención Internacional para proteger los derechos de este colectivo vulnerable.

El objetivo de dicha convención no es otro que “promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad, y promover el respeto de su dignidad inherente” (art. 1, p. 4).

De esta manera, uno de los objetivos fundamentales ha sido, por un lado, adaptar las normas de los tratados de derechos humanos existentes, al contexto específico de la discapacidad, lo cual requiere establecer mecanismos que garanticen el ejercicio de dichos derechos por parte de las personas con discapacidad, sin discriminación y en igualdad de oportunidades que el resto de personas. El objetivo no fue crear nuevos derechos, sino asegurar que cada uno de los derechos existentes puedan ser ejercidos con igualdad bajo el principio de no discriminación.

Además de la CDPD, existen otros documentos y tratados internacionales que apoyan los derechos de las personas con discapacidad:

- Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad (1982): Adoptado por la Asamblea General de la ONU, este programa establece un marco para la promoción de los derechos y el bienestar de las personas con discapacidad a nivel global.
- Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad (1993): Aunque no son legalmente vinculantes, estas normas proporcionan directrices sobre cómo los Estados deben eliminar las barreras y garantizar la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad.
- Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (1966) y Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966): Ambos pactos refuerzan la

obligación de los Estados de garantizar los derechos sin discriminación de ningún tipo, incluidas las basadas en la discapacidad.

Concepciones sobre los derechos de las personas con discapacidad

Las concepciones sobre los derechos de las personas con discapacidad han pasado por varias etapas históricas, reflejando diferentes enfoques y actitudes hacia la discapacidad en la sociedad. Tomando lo propuesto por Palacios (2008) estos enfoques incluyen:

- Modelo de Prescindencia: este modelo, dominante durante siglos, se basó en la idea de que las personas con discapacidad eran inútiles para la sociedad y, por tanto, prescindibles. Se las consideraba marcadas por una deficiencia moral, religiosa o biológica que justificaba su marginación, aislamiento o incluso eliminación. La autora plantea dos submodelos, el eugenésico y el de marginación, ambos bajo la misma concepción: la discapacidad no era un asunto social o político, sino una condición que colocaba a las personas fuera del orden humano reconocido. La exclusión se legitimaba como una forma de mantener la “pureza” o la “normalidad” del cuerpo social.
- Modelo Rehabilitador: con el avance de la ciencia y la medicina, la discapacidad comenzó a entenderse como una deficiencia individual susceptible de diagnóstico y tratamiento. Desde esta mirada, el cuerpo o la mente eran concebidos como aspectos que debían ser corregidos o normalizados mediante la intervención técnica. Si bien este enfoque aportó mejoras en la atención y en el desarrollo de prácticas terapéuticas, también reforzó la noción de que la discapacidad es un problema personal que debe superarse, desplazando la responsabilidad hacia el individuo e invisibilizando los condicionamientos sociales que generan exclusión.
- Modelo Social: a finales del siglo XX, emergió un cambio de paradigma impulsado por los movimientos de personas con discapacidad y por desarrollos teóricos y jurídicos que cuestionaron la mirada médica. El modelo social sostiene que la discapacidad no reside en el cuerpo o en la deficiencia individual, sino en las barreras físicas, comunicacionales, culturales y actitudinales que impone la sociedad. De este modo, la discapacidad se comprende como una construcción social y política que puede y debe transformarse. Este modelo propone un enfoque basado en derechos, orientado a garantizar la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal y la participación plena de todas las personas.

El recorrido histórico de estos modelos no responde solo a cambios en la ciencia o en las políticas públicas, sino también a transformaciones en las formas de comprender y concebir lo humano, la diferencia y la convivencia social. En este recorrido, puede verse cómo cada modelo expresa una determinada representación social de la discapacidad: desde la exclusión absoluta del modelo de prescindencia, pasando por la medicalización del modelo rehabilitador, hasta la reivindicación de la autonomía y la igualdad que plantea el modelo social. Estas concepciones no desaparecen unas a otras, sino que coexisten (aún en la actualidad) y se tensionan en las prácticas profesionales, en las instituciones de salud y en los discursos cotidianos.

Discusiones actuales sobre los derechos de las personas con discapacidad

Las discusiones actuales sobre los derechos de las personas con discapacidad giran en torno a varios temas clave que reflejan los desafíos persistentes en la plena realización de estos derechos.

Según el Informe Mundial sobre Discapacidad, realizado en 2011 por la Organización Mundial de la Salud y el Banco Mundial, el 15% de la población mundial tiene algún tipo de discapacidad. De este grupo, el 80% vive en situación de pobreza, con peores condiciones de salud que el resto de la población y con rendimientos educativos más bajos, en parte debido a la falta de acceso a una educación adaptada y a una sociedad en la que el capital cultural facilita empleos de mayor calidad. También participan menos en la economía, con tasas de inactividad 2,5% más altas que las de la población general, y el desempleo en este grupo suele ser poco visible. Además, estas personas enfrentan una mayor dependencia y menor integración en la vida comunitaria.

Esta realidad permite plantear los siguientes puntos como problemáticas centrales de esta población:

- Acceso universal: a pesar de los avances en la eliminación de barreras físicas y digitales, muchas personas con discapacidad aún encuentran obstáculos para ingresar a edificios públicos, utilizar transportes, incluso circular por la vía pública; acceder a servicios de comunicación o a las tecnologías de la información. Garantizar entornos verdaderamente inclusivos sigue siendo un desafío estructural que exige políticas

sostenidas y compromiso estatal para asegurar la participación plena de todas las personas.

- Educación inclusiva: este tópico constituye uno de los ejes centrales en el debate sobre los derechos de las personas con discapacidad. Aunque la CDPD promueve este principio, numerosas niñas, niños y jóvenes continúan siendo excluidos de la educación común o confinados a espacios segregados. Superar esta situación implica que las instituciones educativas eliminen barreras físicas, comunicacionales y pedagógicas, y que los sistemas estén preparados para responder a la diversidad.

- Empleo y trabajo digno: La tasa de desempleo entre las personas con discapacidad es significativamente más alta que en la población general. Además, aquellos que encuentran empleo a menudo enfrentan discriminación, salarios más bajos y condiciones de trabajo precarias. Las discusiones actuales se centran en cómo promover la inclusión laboral y garantizar que las personas con discapacidad tengan acceso a trabajos dignos y bien remunerados.

- Autonomía y toma de decisiones: Un área de preocupación es la capacidad de las personas con discapacidad para tomar decisiones sobre su propia vida, especialmente en casos de discapacidad intelectual o psicosocial. En muchos países, las personas con discapacidad aún enfrentan restricciones legales que limitan su autonomía y capacidad de decisión, como la tutela y la interdicción. La CDPD promueve el derecho a la capacidad jurídica y a recibir apoyo en la toma de decisiones, en lugar de ser reemplazados en sus decisiones.

- Participación política y pública: si bien el derecho a participar en la vida política y pública está reconocido, persisten importantes limitaciones para su ejercicio efectivo. Las personas con discapacidad enfrentan obstáculos en los procesos electorales, prácticas discriminatorias y escasa representación en espacios de decisión. Garantizar la igualdad de oportunidades en la esfera política requiere eliminar barreras materiales, actitudinales e institucionales.

- Salud y bienestar: las desigualdades en el acceso a servicios de salud apropiados continúan afectando de manera directa la calidad de vida de las personas con discapacidad. Las discusiones actuales giran en torno a la necesidad de construir sistemas sanitarios inclusivos, sensibles a las distintas condiciones y que garanticen atención integral, accesible y sin discriminación.

El reconocimiento y la protección de los derechos de las personas con discapacidad han recorrido un largo camino, pero todavía queda mucho por hacer para lograr una verdadera inclusión y equidad. La CDPD ha sido un hito en este esfuerzo, proporcionando un marco integral para garantizar que las personas con discapacidad puedan ejercer sus derechos en igualdad de condiciones con los demás. Sin embargo, los desafíos persisten, y es fundamental que tanto los gobiernos como la sociedad civil continúen trabajando juntos para eliminar las barreras que impiden la plena realización de los derechos de las personas con discapacidad. El enfoque basado en derechos humanos debe seguir guiando estas acciones, asegurando que la discapacidad sea vista no como una limitación, sino como parte de la rica diversidad de la humanidad.

Los derechos de las mujeres y diversidades sexuales

Los derechos de las mujeres y diversidades sexuales han emergido como una parte esencial de la lucha por la igualdad y la justicia social. A lo largo de la historia, las mujeres y las personas de diversas identidades de género han enfrentado discriminación y marginación en múltiples esferas de la vida, desde la política y la economía, la vida social y cultural, y también la organización y reconocimiento de identidades colectivas. Todas estas prácticas deben ser leídas como mecanismos de coacción, incluyendo también las más altas manifestaciones de violencia como los femicidios y crímenes de odio contra las diversidades sexuales.

El surgimiento de los derechos de las mujeres y diversidades sexuales está profundamente ligado a los movimientos feministas y de derechos humanos que, a lo largo del tiempo, impulsaron su reconocimiento y protección. La conexión entre feminismo y reivindicación de derechos es tan estrecha que resulta difícil señalar un único punto de origen para esta corriente histórica, como nos dice la autora Rowbotham en su obra “Feminismo y Revolución” (1978):

Resulta siempre difícil localizar los comienzos. Nadie se ve a sí misma como iniciadora. ¿Cómo se puede saber lo que sucederá en el futuro? Es posible ver lo que se deja atrás, pero no lo que se espera por delante. No existe "comienzo" del feminismo en el sentido de que no se puede localizar el comienzo del desafío de las mujeres, pero si se puede hablar del comienzo de una posibilidad feminista, incluso antes de concebirse el feminismo como tal. La resistencia de las mujeres ha tomado diversas formas a través de la historia. (p.17)

El primer movimiento feminista organizado en la modernidad surgió en el siglo XIX, en el contexto de las luchas por los derechos civiles, con el objetivo central de lograr el sufragio femenino. Las mujeres comenzaron a cuestionar las normas sociales imperantes que las relegaban a roles subordinados en la vida política de la sociedad. Este movimiento logró importantes avances, como el derecho al voto y la educación, sentando las bases para las futuras reivindicaciones de igualdad de género. De acuerdo a lo planteado por Castaño Sanabria en su artículo El Feminismo Sufragista:

El sufragismo fue la punta de lanza de un amplio programa reivindicativo de reformas sociales y políticas de las mujeres. Ya era muy evidente a finales del siglo XIX y principios del XX que el incremento de poder, la incursión y conquista de espacios como el trabajo asalariado, el ingreso en los sistemas de educación, la vindicación por la igualdad jurídica y de derechos civiles y políticos, y el reclamo público cada vez más numeroso mostraban la fuerza del movimiento feminista y, en general, el avance y la influencia de las mujeres en numerosos terrenos. (p.4)

En la segunda mitad del siglo XX, el feminismo experimentó un resurgimiento que coincidió con un contexto internacional atravesado por la posguerra y por la proclamación de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU, 1948). Este nuevo marco de sentido histórico y normativo, orientado a la reconstrucción social y a la afirmación de la dignidad humana, ofreció condiciones propicias para que las mujeres articularan sus demandas en el lenguaje de los derechos universales (Lagarde y de los Ríos, 2005). En numerosos países se conquistó el sufragio femenino, consolidando el reclamo histórico por la

ciudadanía política, mientras surgían luchas orientadas al reconocimiento de los derechos sociales, económicos y culturales. De manera paralela, comenzaron a cobrar visibilidad los movimientos por la diversidad sexual, que, si bien tenían antecedentes en activismos previos, en Nueva York en 1969 encontraron un punto de inflexión en la Revuelta de Stonewall, reconocida como el hito fundante del movimiento contemporáneo por los derechos LGBTQIA+. Desde entonces, ambos procesos —el feminismo y las luchas de las diversidades— se entrelazaron con la historia de los derechos humanos, ampliando su campo de acción hacia la igualdad, la libertad y la justicia social como principios universales.

Documentos, pactos y tratados que sostienen los derechos de las mujeres y diversidades sexuales

Los derechos de las mujeres y diversidades sexuales están respaldados por una serie de documentos nacionales e internacionales, pactos, tratados y leyes que han sido desarrollados para garantizar la igualdad de género y proteger a las personas de la discriminación por motivos de género. Algunos de los más relevantes incluyen:

- Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW) (1979): Este tratado, adoptado por la Asamblea General de las Naciones Unidas, es considerado como la "carta internacional de los derechos de las mujeres". Esta convención obliga a los Estados parte a eliminar la discriminación contra las mujeres en todas sus formas y a garantizar la igualdad de derechos entre hombres y mujeres en la vida política, económica, social y cultural.
- Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer (Convención de Belém do Pará) (1994): Este tratado, adoptado por la Organización de los Estados Americanos, se centra en la prevención y erradicación de la violencia de género, especialmente la violencia contra las mujeres en América Latina y el Caribe.
- Conferencia Mundial sobre la Mujer (Beijing, 1995): La Plataforma de Acción de Beijing, adoptada en la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer, es uno de los documentos más importantes en la promoción de los derechos de la mujer. Establece 12 áreas críticas de preocupación, incluidas la violencia contra las mujeres, los derechos reproductivos y la igualdad de género en la educación y el empleo.

- Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (ONU, 2015): La Agenda 2030 incluye el Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) número 5, que se centra en lograr la igualdad de género y empoderar a todas las mujeres y niñas. Este objetivo reconoce la importancia de la igualdad de género para el desarrollo sostenible y la necesidad de eliminar todas las formas de discriminación y violencia de género.

- Ley 26.485, de Protección Integral para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales, (2009): ley nacional cuyo objetivo es garantizar a las mujeres una vida libre de violencias estableciendo medidas específicas como la creación del Observatorio de Violencia contra las Mujeres, define políticas estatales para la prevención, sanción y erradicación de violencias, procedimientos integrales para la asistencia a las víctimas y plantea que los ámbitos de aplicación son los vínculos laborales, familiares y públicos.

- Ley N° 13.348, de Protección Integral para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales, (2013): ley provincial que adhiere a la nacional agregando que el término mujeres “comprende a aquellas personas que sienten subjetivamente su identidad o expresión de género mujer, de acuerdo no al sexo asignado al momento del nacimiento, y de acuerdo a su vivencia interna interna e individual , incluyendo la vivencia personal del cuerpo y que puede involucrar o no la modificación la modificación de la apariencia o función corporal a través de medios farmacológicos, quirúrgicos o de otra índole, cualquiera sea su orientación sexual, siempre que ello sea escogido libremente”.

- Ley 27736, Ley Olimpia, ley nacional que modifica y amplía la 26.485 incluyendo múltiples aspectos de los entornos digitales con foco principal respecto al reconocimiento de la violencia digital, la protección de la intimidad, el acoso en redes, entre otras formas de coacción.

Concepciones sobre los derechos de las mujeres y diversidades sexuales

La historia de los derechos de las mujeres y diversidades sexuales refleja uno de los procesos más complejos y transformadores dentro de la construcción de los derechos humanos. Durante el siglo XIX, en un contexto marcado por el patriarcado y la exclusión

femenina de la esfera pública, surgieron los primeros movimientos organizados de mujeres, como el sufragismo, que reivindicaban el derecho al voto y la participación política. El emblemático movimiento sufragista, con hitos como la Declaración de Seneca Falls en 1848 en Estados Unidos o las luchas de las sufragistas británicas, sentó las bases de la primera ola del feminismo, centrada en la igualdad jurídica y política entre hombres y mujeres.

A lo largo del siglo XX, especialmente tras la segunda guerra mundial, la agenda de los derechos de las mujeres y diversidades se amplió. La segunda ola feminista, desde los años sesenta, cuestionó la desigualdad estructural en ámbitos como la educación, el trabajo, la sexualidad y la reproducción. Autoras y activistas denunciaron la naturalización de los roles de género y demandaron políticas de igualdad efectiva. Organismos internacionales empezaron a reconocer estos reclamos: la ONU declaró 1975 como Año Internacional de la Mujer y celebró la primera Conferencia Mundial sobre la Mujer en México.

En las últimas décadas, la concepción de los derechos de las mujeres y diversidades sexuales se ha vuelto más inclusiva y transversal. Hoy se habla no sólo de igualdad entre hombres y mujeres, sino de reconocer y proteger la diversidad sexual y de identidades de género, abarcando los derechos del colectivo LGBTQIA+. La perspectiva de género se ha convertido en herramienta clave para diseñar políticas públicas y leyes que combatan la violencia, promuevan la equidad y garanticen el respeto a la autonomía corporal y la autodeterminación. En la actualidad, persisten desafíos globales, pero los avances históricos evidencian una expansión constante de la idea de justicia de género como pilar de sociedades democráticas e igualitarias.

Discusiones actuales sobre los derechos de las mujeres y diversidades sexuales

Las discusiones actuales sobre los derechos de las mujeres y diversidades sexuales se centran en varios temas clave que reflejan tanto los logros como los desafíos persistentes en la lucha por la igualdad de género. Algunos de estos temas incluyen:

- Violencia de género: incluye este concepto las violencias doméstica, laboral, sexual y el femicidio. Sigue siendo uno de los desafíos más graves en la lucha por los derechos de las mujeres y diversidades sexuales. A pesar de los avances en la legislación y la sensibilización social, estas manifestaciones siguen siendo una realidad devastadora para muchas mujeres y personas de géneros diversos en todo el mundo. Las discusiones

actuales se centran en cómo fortalecer las leyes, mejorar la respuesta institucional y cambiar las actitudes sociales para erradicar la violencia de género. Ejemplo de cómo este campo avanza y se profundiza son las incorporaciones y modificaciones a las leyes vigentes en cuanto a violencia digital, un nuevo capítulo para avanzar hacia la construcción de entornos libres de violencia.

- Derechos de las personas LGBTQIA+: Los derechos de las personas LGBTQIA+ (Lesbianas, Gays, Bisexuales, Transgénero, Queer, Intersexuales y Asexuales, el signo “+” alude a la expansión del colectivo) son una parte integral de los derechos de las diversidades sexuales, pero aún enfrentan una resistencia significativa en muchas partes del mundo. Las discusiones actuales se centran en el reconocimiento legal de las identidades de género diversas, el acceso a salud y educación de calidad y la protección contra la discriminación y la violencia. La lucha por los derechos de las personas LGBTQIA+ también plantea preguntas sobre cómo las sociedades pueden reconocer y respetar la diversidad de identidades de género y orientaciones sexuales.

- Desigualdad económica: A pesar de los avances en la participación de las mujeres en la fuerza laboral, persisten importantes brechas de género en términos de salario, acceso a trabajos de calidad y oportunidades de liderazgo. La desigualdad económica entre hombres y mujeres es un tema central en las discusiones sobre los derechos de las mujeres y diversidades sexuales, y se reconoce la necesidad de políticas que promuevan la igualdad salarial, la conciliación de la vida laboral y familiar, y el acceso igualitario a recursos y oportunidades económicas. Profundizando en este aspecto se suman otros aspectos de las tareas asignadas históricamente a las mujeres sin el debido reconocimiento económico. Tal como señala D’Alessandro en el informe “Los cuidados, un sector económico estratégico” (Ministerio de Economía, 2020), este trabajo —que incluye la atención a niños, personas mayores, enfermas o con discapacidad, así como las tareas domésticas cotidianas— representa un sostén invisible pero fundamental para el funcionamiento social y económico. En Argentina, las mujeres realizan el 76 % del tiempo total dedicado a cuidados no remunerados, lo que equivale a más del 15 % del PBI si se monetizara su valor. Sin embargo, continúa siendo invisibilizado y desigualmente distribuido. En los últimos años, políticas públicas como la Mesa Interministerial de Cuidados y la inclusión de la perspectiva de género en la Encuesta Nacional de Uso del Tiempo han comenzado a reconocer al cuidado como un derecho, una necesidad social y un componente estratégico de la economía y de la justicia social.

- Salud y derechos reproductivos: este aspecto sigue siendo un campo de batalla crucial en la lucha por los derechos de las mujeres y diversidades sexuales. En muchos países

en la actualidad se enfrentan restricciones significativas en su acceso a servicios de salud reproductiva, incluida la anticoncepción, el aborto legal seguro y gratuito, así como también la atención prenatal. Las discusiones actuales se centran en cómo garantizar que todas las personas puedan ejercer su derecho a la salud reproductiva y sexual sin discriminación ni coerción.

- Participación política: La participación política de las mujeres y de personas de géneros diversos sigue siendo insuficiente en muchas partes del mundo. Aunque ha habido avances en la representación de las mujeres y disidencias en los parlamentos y otros órganos de toma de decisiones, la paridad de género en el acceso a cargos políticos sigue siendo un objetivo lejano. Las discusiones actuales se centran en cómo crear condiciones para una participación política equitativa, incluida la adopción de cuotas de género, la promoción de liderazgos femeninos y la eliminación de las barreras que enfrentan las mujeres y diversidades en el terreno de representación política.

- Imposición cultural sobre las tareas de cuidado: en tanto se considera que las mujeres disponen naturalmente de aptitudes para la escucha, el acompañamiento, la empatía y la contención emocional existe una asociación entre las tareas de cuidado y el rol de las mujeres. Particularmente en el sistema de salud han sido históricamente desempeñadas por mujeres. Este supuesto esencialista no sólo naturaliza una división de género del trabajo, sino que también impacta en cómo se representan los derechos de las mujeres y diversidades sexuales en el discurso profesional, muchas veces atravesado por mandatos, estigmas o silencios. Como plantea Barrancos (2023): “Cuidar niños, personas mayores, personas con discapacidad es una cuestión política, entronca con lo social; tiene que haber una solidaridad planteada por políticas públicas”. Esta feminización de los cuidados no sólo naturaliza ciertos roles de género, sino que también se refleja en la estructura del sistema de salud, donde las mujeres suelen ser “la columna vertebral de los cuidados”, aun en condiciones que dificultan su autonomía.

Los derechos de las mujeres y diversidades sexuales han avanzado significativamente en las últimas décadas, gracias a la lucha incansable de militantes y actores sociales comprometidos con la igualdad. Sin embargo, los desafíos persisten, y es necesario continuar abogando por un mundo en el que todas las personas, independientemente de su identidad de género y orientación sexual, puedan disfrutar plenamente de sus derechos y libertades. La clave para el futuro de los derechos de las mujeres y diversidades sexuales radica en abordar las desigualdades estructurales, cambiar las actitudes sociales y garantizar que las leyes y

políticas reflejen y protejan la diversidad y la igualdad de género en todas sus formas para una sociedad más justa y libre de violencias.

Eje 2: Semejanzas y diferencias en la concepción de los derechos humanos: perspectivas jurídicas, ideológicas y políticas

Los derechos humanos han sido concebidos a lo largo de la historia de distinta manera. Desde fines del siglo XVIII siempre estuvieron presentes en los procesos de fundación de los estados modernos, desde su inclusión explícita en constituciones nacionales, centro del marco legal de los países, hasta en la adopción de pactos, tratados y documentos, lo que conforma obligaciones formales de los estados nacionales a través de sus instituciones. Es decir que los DDHH han tenido un reconocimiento legal formal, a lo que el derecho internacional ha dado en llamar una concepción jurídica.

También es cierto que los derechos humanos han coexistido con movimientos y luchas por la incorporación o restitución de derechos postergados, considerando tanto derechos que incluyen a toda la población, como así también derechos que incluyen específicamente a diversos grupos o sectores. Distintos actores sociales, organizados desde la sociedad civil tienen una amplia y profunda historia en los reclamos y reivindicaciones, instalando el tema

de derechos humanos como una cuestión de interés público, dando lugar a una concepción ideológica y política de los mismos.

Hace una interesante síntesis que une y presenta ambas concepciones el profesor Lupori (2023) planteando:

Los seres humanos tienen derecho a contar con un sistema jurídico que haga a una convivencia fraterna, igualitaria y justa, porque los derechos humanos son anteriores al mundo jurídico. Este lo que hace en una instancia de la lucha, entre dominantes y dominados, entre opresores y oprimidos, en esa lucha se llega a un punto en el que la situación no puede seguir igual, y se llega de alguna manera a un pacto, a un arreglo. Ahí aparece la dimensión jurídica, que no es un techo, es un piso sobre el cual se puede edificar. Sobre eso hay que edificar, ese no es el techo, es el piso que no se puede desconocer y que podemos reclamar. Cuando en las Naciones Unidas se celebran conferencias y reuniones para tratar una determinada temática de derechos humanos, en paralelo se hacen reuniones simultáneas haciendo ver todas las falencias que tiene la construcción jurídica de la ONU. Porque tiene muchas falencias. Es valioso, pero es un piso, hay que superarlo y seguir construyendo. Todas las luchas significan mantener memoria, no solamente construcción jurídica. Mantener la memoria para que nunca más tengan lugar las aberraciones que son de muchas índoles, y que afectan a la dignidad humana.

Comprender estas concepciones no implica sólo un análisis histórico o teórico, sino también reconocer cómo se traducen en representaciones sociales que orientan las prácticas, las percepciones y las formas de enseñanza sobre los derechos humanos. En el ámbito educativo, particularmente en la universidad, estas representaciones influyen en la manera en que las y los estudiantes entienden los derechos como parte de su formación profesional y de su compromiso ciudadano.

La perspectiva jurídica de los derechos humanos

Desde una perspectiva jurídica, los derechos humanos son entendidos como un conjunto de normas y principios que están codificados en tratados internacionales, constituciones nacionales y otras leyes. El autor Perez Luño (1979) acuña una definición desde esta posición:

(...) definía allí los derechos humanos como un conjunto de facultades e instituciones que, en cada momento histórico, concretan las exigencias de la dignidad, la libertad y la igualdad humana, las cuales deben ser reconocidas positivamente por los ordenamientos jurídicos a nivel nacional e internacional. (p.179)

Otra definición que suma en este sentido es la que plantea Nikken (1994):

La sociedad contemporánea reconoce que todo ser humano, por el hecho de serlo, tiene derechos frente al Estado, derechos que éste, o bien tiene el deber de respetar y garantizar o bien está llamado a organizar su acción a fin de satisfacer su plena realización. Estos derechos, atributos de toda persona e inherentes a su dignidad, que el Estado está en el deber de respetar, garantizar o satisfacer son los que hoy conocemos como derechos humanos. (p. 15)

El punto de coincidencia de ambos autores es que solo aquellas exigencias de dignidad, libertad e igualdad humanas que son concebidas como DDHH son las que están previamente definidas e incluidas en legislaciones, documentos y tratados vigentes, con la obligación inherente de los estados nacionales. Esta perspectiva enfatiza la importancia de las leyes y las instituciones reconocidas por los estados para garantizar que los derechos humanos sean respetados y promovidos.

Por otro lado, las exigencias que no están positivamente codificadas en las legislaciones vigentes no configuran conceptualmente DDHH, por lo cual las luchas, reclamos y exigencias de ampliación de derechos por sobre lo actualmente garantizado no tiene lugar dentro de las obligaciones del estado.

Los derechos humanos están codificados en una extensa variedad de documentos legales internacionales, entre los que se destacan la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH) de 1948, el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (PIDCP) de 1966, y el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC) del mismo año. Estos documentos establecen los estándares legales para la protección de los derechos humanos y crean obligaciones para los estados parte, que deben adaptar sus leyes y políticas nacionales para cumplir con estos estándares.

Esta perspectiva jurídica, cuando se instala en el sentido común, tiende a cristalizar una representación social de los derechos humanos como “marco legal” o “sistema de normas” dependiente de la autoridad estatal, y por esta misma característica ocupa el lugar de la hegemonía. Desde la educación en DDHH, este enfoque puede resultar limitado si no se acompaña de una perspectiva crítica que vincule las normas con sus fundamentos éticos,

históricos y sociales. Educar en derechos humanos desde este lugar implica, entonces, superar una enseñanza meramente informativa sobre leyes y tratados, y promover la comprensión de su dimensión humanizadora y política.

Aplicación y garantía de los derechos humanos

En términos de aplicación, la perspectiva jurídica se enfoca en los mecanismos legales disponibles para hacer cumplir los derechos humanos. Estos mecanismos incluyen cortes internacionales como la Corte Internacional de Justicia, La Comisión Interamericana de Derechos Humanos y la Corte Europea de Derechos Humanos, así como tribunales nacionales que interpretan y aplican las leyes de derechos humanos dentro de sus respectivas jurisdicciones. Además, existen órganos de monitoreo, como el Comité de Derechos Humanos de las Naciones Unidas, que supervisan el cumplimiento de los estados con sus obligaciones bajo los tratados internacionales.

Uno de los aspectos clave de la perspectiva jurídica es la justiciabilidad de los derechos humanos, es decir, la capacidad de los individuos y grupos para hacer valer sus derechos en tribunales o ante otros órganos competentes. Esto implica que los derechos humanos no solo son principios morales, sino también compromisos legales que pueden ser defendidos y exigidos en un tribunal.

Desafíos y limitaciones

Aunque la perspectiva jurídica proporciona un marco robusto para la protección de los derechos humanos, también enfrenta varios desafíos y limitaciones. Uno de los principales problemas es la disparidad en la implementación y el cumplimiento de las normas de DDHH entre diferentes países y regiones. Aunque los derechos humanos están codificados en tratados internacionales, la interpretación y aplicación de estos derechos pueden variar ampliamente según el contexto nacional, lo que puede llevar a inconsistencias y desigualdades en la protección de los derechos humanos.

Además, la perspectiva jurídica a menudo se enfrenta a la tensión entre los derechos universales y las normas culturales y sociales específicas de cada país. Mientras que el derecho internacional de los DDHH promueve la universalidad, algunos estados argumentan que ciertos derechos deben ser interpretados a la luz de sus valores culturales y tradiciones

específicas, lo que puede llevar a conflictos sobre la adecuada interpretación y aplicación de estos derechos.

La perspectiva ideológica y política de los derechos humanos

Esta visión postula que los DDHH son el producto de luchas y procesos socio-históricos, en un devenir con ritmo propio, en determinadas circunstancias caracterizadas por estas luchas nacen gradualmente y en otras instancias surgen en una irrupción que exige inmediatez. Las doctrinas más modernas los definen como el conjunto de procesos sociales, económicos, normativos, políticos y culturales que abren y consolidan espacios de lucha por una particular concepción de la dignidad humana.

Desde esta concepción, también se configuran representaciones sociales de los derechos humanos: dejan de ser vistos únicamente como un conjunto de normas externas y se convierten así en prácticas sociales que se construyen y resignifican colectivamente. En el campo educativo, esta mirada promueve procesos de subjetivación donde los derechos no se aprenden solo como contenido académico, sino que a través de procesos de formación profundos se habilita el incorporarlos, practicarlos y vivirlos como un horizonte ético y político. La educación en DDHH, en este sentido, tiene un papel emancipador, ya que permite poner en cuestión las relaciones de poder y las desigualdades que atraviesan la vida cotidiana.

“Todos los seres humanos, libres, iguales y dotados de dignidad, somos acreedores de más derechos de los que tenemos reconocidos, protegidos y garantizados.” (DUDHE 2007). Esta es la primera línea del marco general de la Declaración Universal de los Derechos Humanos Emergentes, proclamada en 2007, documento resultante de las discusiones y debates organizados por distintos miembros de la sociedad civil. Desde esta definición se toma un punto de partida distinto al jurídico, ampliando la base de los derechos humanos no solo a aquellas reivindicaciones ya legisladas por los estados nacionales, sino que pone el foco en aquellas que aún no están reconocidas.

Desde una perspectiva ideológica y política, los DDHH son interpretados no sólo como principios legales, sino como una construcción permanente e inacabada, en necesaria y continua extensión. Es importante destacar que esta perspectiva no entra en oposición franca con la definición jurídica de los derechos humanos, sino que plantea un enorme reconocimiento como bases necesarias para la construcción desde la cual se deben ampliar y garantizar instancias superadoras, incluyendo derechos aún no reconocidos, como así también derechos reconocidos pero no efectiva y plenamente ejercidos.

El *Institut de Drets Humans de Catalunya* [Instituto de Derechos Humanos de Cataluña] plantea una clasificación de los mismos de acuerdo con una triple dimensión:

- La primera de “Derechos nuevos” considerando el grupo sin ningún precedente o con escasos vínculos con los derechos reconocidos jurídicamente. Ejemplos son: derecho a una muerte digna, derechos de seguridad migratoria, derecho a la renta básica.
- La segunda dimensión como “Derechos ya contemplados” que deben ser resignificados en función de cambios de la sociedad internacional para que se puedan ejercer plenamente. Por ejemplo el derecho a la salud, incluyendo específicamente el acceso seguro a la atención sanitaria como el acceso a medicamentos, derecho a la educación gratuita y de calidad, derecho a la seguridad vital, derecho a la interculturalidad.
- La tercera dimensión planteada es la de “Derechos extendidos”, orientados hacia colectivos históricamente postergados. Ejemplos de esto son los derechos de las mujeres y diversidades sexuales, derechos civiles de poblaciones migrantes, derechos de las poblaciones originarias, derechos de la tercera edad.

Los derechos humanos definidos desde la sociedad civil

Un hito fundante de esta mirada sobre los DDHH en el siglo XXI surge de los eventos Foro Universal de las Culturas celebrados en Barcelona en 2004 y luego en Monterrey en 2007. En dichas reuniones distintos miembros de la sociedad se dan a la tarea de generar por un lado un mecanismo de debate organizado, y por otro lado la proclamación de un documento de alcance internacional, metodología análoga a la adoptada por las Naciones Unidas, dando lugar a la promulgación de la Declaración de Derechos Humanos Emergentes. Estos eventos han impulsado un cambio profundo en la concepción de los DDHH, con reconocimiento de alcance global. Cabe mencionar que este documento reconoce innumerables luchas y reclamos históricos, como así también todo el andamiaje jurídico preexistente.

Otro cambio profundo en el debate internacional es el rol que toman desde esta concepción los miembros de la sociedad civil respecto a los derechos humanos. Da lugar a reconocer el trabajo histórico de ONGs, movimientos sociales, partidos políticos, agrupaciones militantes, y todo un entramado social como protagonistas de luchas y resistencias que contribuyen a ampliar los derechos humanos ya consagrados construyendo y ampliando bases para elevar la dignidad humana y la calidad de vida de la sociedad.

Críticas desde una perspectiva ideológica

La perspectiva ideológica también permite una crítica más profunda de los derechos humanos como concepto. Algunos críticos argumentan que el marco de DDHH, tal como se ha desarrollado a nivel internacional, refleja predominantemente valores occidentales y no tiene en cuenta las realidades y prioridades de otras culturas y sistemas políticos. (Reyes Mate, 2013). Este argumento sostiene que la universalidad de los derechos humanos puede ser una forma de imperialismo cultural, donde los valores y normas occidentales son impuestos a otras sociedades.

Además, desde una perspectiva crítica, también se sugiere que el enfoque en los derechos individuales, que es característico de muchos marcos de derechos humanos, puede socavar la cohesión social y las responsabilidades comunitarias, promoviendo una visión atomizada de la sociedad donde los individuos están aislados en lugar de ser parte de una comunidad más amplia. Esta crítica sugiere que una verdadera justicia social requiere no sólo la protección de los derechos individuales, sino también la promoción de la solidaridad, la cooperación y el bienestar colectivo. (Abarca Lizana, 2019)

Estas tensiones entre lo jurídico y lo ideológico no ocurren en el vacío, ni se reducen a diferencias teóricas o normativas. Se configuran en el plano de lo simbólico, en las creencias y significados compartidos que circulan en la sociedad y también en la universidad. En este sentido, ambas concepciones —jurídica e ideológica— conviven en el espacio universitario como representaciones sociales que modelan los modos de entender, enseñar y ejercer los derechos humanos. Mientras la primera aporta el marco institucional necesario, la segunda ofrece la posibilidad de resignificarlo críticamente. La educación en derechos humanos se presenta así como un puente entre ambas: un ámbito donde se articulan el conocimiento normativo y la reflexión política, posibilitando una formación universitaria comprometida con la ampliación y defensa de los derechos en la vida real. Desde esta perspectiva, el concepto de representaciones sociales se vuelve una herramienta clave, ya que permite analizar no solo lo que se dice, sino los esquemas de pensamiento que organizan esas enunciaciones y orientan las prácticas cotidianas vinculadas a los derechos humanos.

Eje 3: El concepto de representaciones sociales

El estudio de las representaciones sociales en distintos grupos ofrece un enfoque teórico que permite comprender la manera en que los derechos humanos son apropiados, interpretados y practicados en la sociedad. Los actores sociales no se vinculan con los DDHH de forma abstracta, sino a través de un entramado de valores, ideas y prácticas que constituyen verdaderos sistemas de significación. Desde esta perspectiva, los discursos sobre derechos no solo expresan un conocimiento formal, sino también modos de percibir al otro, jerarquizar problemáticas y justificar determinadas acciones o silencios.

Para introducir el tema, se retoman los aportes del autor rumano Serge Moscovici, quien otorgó al concepto de *representaciones sociales* un lugar central en sus estudios. Desde sus elaboraciones teóricas plantea que estas se convierten en una forma de conocimiento que guía tanto el comportamiento como la comunicación de los individuos en su vida cotidiana. (Moscovici, 1979).

De acuerdo a lo planteado por el autor las representaciones sociales tienen dos funciones clave: estructurar el orden social y facilitar la comunicación entre los miembros de la comunidad, proporcionando los códigos necesarios para el intercambio social. Estos códigos permiten clasificar y nombrar de manera clara los elementos del mundo social, así como la historia individual y colectiva.

Estas se pueden dividir en tres dimensiones clave: la información, la actitud y el campo de representación.

- La información: es el conjunto de conocimientos que un grupo de personas tiene sobre un hecho o fenómeno social. Esta dimensión refleja la cantidad de datos o explicaciones que las personas forman en sus interacciones diarias con la realidad.
- La actitud: se refiere a la postura favorable o desfavorable que las personas adoptan respecto al objeto de la representación social. De acuerdo al autor, la actitud es la dimensión más común y la primera que aparece cuando formamos una representación. Es decir, antes de aprender o conocer algo, ya hemos adoptado una posición al respecto, y nuestra comprensión de la realidad está influenciada por esa postura previa.
- El campo de representación: está formado por un conjunto de opiniones, imágenes, creencias y valores sobre un objeto de representación. Es la forma en que se organizan y jerarquizan estos contenidos dentro de un grupo, lo que puede variar entre diferentes grupos o incluso dentro del mismo grupo.

Desde este marco, los derechos humanos pueden pensarse como un objeto social representado: cada grupo construye su propia forma de entenderlos, de jerarquizarlos y de dotarlos de sentido. Por eso, en el ámbito universitario, las representaciones sobre los DDHH no solo se transmiten en las aulas, sino que circulan y se instalan en los modos de enseñar, en los vínculos entre los sujetos de la institución, en las decisiones normativas y en los valores que legitiman ciertos saberes por sobre otros.

Perspectivas teóricas contemporáneas

Son muchos los autores que han aportado al desarrollo del concepto de representaciones sociales, en el siglo XXI se puede citar el trabajo de Lynch (2020), quien plantea que las representaciones sociales son un conjunto de ideas, creencias y conocimientos propios de una cultura o grupo social. Estas representaciones están formadas por elementos que se organizan y comparten colectivamente a través de la comunicación, por lo que tienen un carácter histórico y están ligadas al pensamiento de la sociedad. Este concepto está estrechamente vinculado a cómo las personas, a través de sus interacciones, crean y transmiten símbolos y significados.

Por otro lado la autora Jodelet (2008) señala que las representaciones están relacionadas con la imaginación humana y los sistemas de ideas que nos permiten construir teorías sobre el mundo social. Estas representaciones actúan como herramientas simbólicas que ayudan a entender los fenómenos sociales, conectando lo mental y lo material, y resignificando aspectos culturales y sociales. En el contexto universitario, estas representaciones orientan tanto la comprensión de los fenómenos de desigualdad como las prácticas educativas que pueden reproducir o transformar esas desigualdades.

Abric (2001), por su parte amplía, planteando que las representaciones sociales no solo ayudan a comprender la realidad, sino que también se basan en el sentido común, lo que facilita la comunicación y el entendimiento entre las personas. Además, estas representaciones fortalecen la identidad de los grupos y establecen normas que les permiten diferenciarse de otros.

En el contexto de distintos sectores o grupos de la sociedad, las representaciones sociales juegan un papel crucial. Ayudan a estos colectivos a transmitir sus valores, creencias y conocimientos, y a enfrentarse a las tensiones y conflictos con otros actores sociales, para acceder y comprender el conocimiento sobre el mundo. Actúan como guías tanto para el comportamiento individual y colectivo, creando expectativas y justificando las acciones del grupo. En el caso de los DDHH, las representaciones compartidas determinan qué se considera una vulneración, quiénes son reconocidos como sujetos de derechos y qué responsabilidades se asignan a las instituciones.

Perspectivas teóricas históricas

El origen teórico del concepto de representaciones sociales está presente en la discusión epistemológica central hacia el final del siglo XIX y principios del XX, tanto desde el positivismo, el materialismo dialéctico y el historicismo alemán, con muy interesantes aportes desde cada paradigma.

De acuerdo con la síntesis que presenta De Souza Minayo en *El desafío del conocimiento* (2008), las representaciones sociales pueden entenderse a partir de distintos marcos teóricos sobre la relación entre lo material y lo simbólico. Desde el positivismo, Durkheim sostiene que es la vida social la que genera las representaciones colectivas que orientan las prácticas; para Weber, desde el historicismo alemán, existe una relación de síntesis entre las ideas y las condiciones materiales de existencia; mientras que Marx, desde el

materialismo histórico, plantea que es la realidad material la que determina, en última instancia, la producción de las ideas y las representaciones.

Los tres autores clásicos concuerdan en la importancia de comprender las representaciones sociales para entender la realidad social.

Para Marx, las representaciones sociales están profundamente ligadas a la realidad material y a las condiciones económicas de una sociedad. Para él, las ideas y las representaciones son un reflejo de las relaciones sociales de producción, es decir, de la forma en que se organiza el trabajo y la distribución de bienes en una sociedad. Marx considera que el estudio de las representaciones no puede ser separado del análisis de la estructura económica en la que se mueve un determinado grupo social. Por lo tanto, las ideas que las personas tienen sobre el mundo están condicionadas por su posición en el sistema productivo.

Durkheim, por su parte, también reconoce la importancia de las representaciones sociales, pero subraya su dimensión colectiva. Para él, las representaciones sociales son expresiones del pensamiento colectivo y deben ser estudiadas como parte de un grupo social. Estas ideas, precisamente por su carácter colectivo, tienen una objetividad que va más allá de las percepciones individuales. De esta forma, las representaciones sociales ofrecen un reflejo de las normas y valores que cohesionan a un grupo.

Weber, en cambio, otorga a las representaciones sociales una dinámica propia, independiente de la base material. Considera que las ideas pueden ser tan influyentes como las condiciones económicas, y deben estudiarse en su contexto histórico para entender su impacto en la sociedad.

Resulta importante destacar para establecer relaciones conceptuales que para el conjunto de estos tres autores, es en el plano individual que las representaciones sociales se expresan. Marx (junto a Engels) (1932) en la *Ideología Alemana* hablan de sujetos históricos o de “individuos determinados”, como portadores de una forma peculiar de relaciones sociales, políticas y económicas. Durkheim (1895) advierte sobre el hecho de que las ideas colectivas tienen una tendencia a individualizarse en los sujetos, convirtiéndose para ellos una fuente autónoma de acción. Y Weber (1904) resalta que el individuo, en tanto portador de cultura y de valores socialmente determinados, es la “constelación singular” que informa sobre la acción social de su grupo.

Aunque algunas formas de concebir conceptualmente a la sociedad sean abarcativas y resistentes como el cimiento que mantiene las estructuras y el statu quo, cada grupo social

hace de esa visión abarcativa y general una representación social particular, de acuerdo con su posición en el conjunto de la sociedad. Esa representación es portadora también de los intereses y del dinamismo específico de los grupos y clases sociales.

Como plantea De Souza Minayo (2008):

Por ser al mismo tiempo ilusorias, contradictorias y verdaderas, las representaciones pueden ser consideradas materia prima para el análisis de lo social y también para la acción pedagógica y política de transformación, pues retratan y refractan la realidad. No obstante, es importante observar que las representaciones sociales no conforman la realidad y sería otra ilusión tomarlas como verdades científicas, reduciendo el análisis de un proceso o fenómeno social a la concepción que los actores sociales tienen de él.

Para terminar, es interesante considerar la idea de que el medio privilegiado para la comprensión profunda de las representaciones sociales es el lenguaje del sentido común, tomado como una forma de conocimiento (incluso del saber teórico) y de interacción social más allá de que cualquier otro tipo de manifestación simbólica deba ser considerada una forma de representación de la realidad. Podemos encontrar ejemplos de esto en las formas en que se distribuye la palabra en un aula, la organización de contenidos en un programa de cátedra, dando lugares secundarios u optativos a contenidos “sociales”, formularios de inscripción que no admiten identidades diversas, entre muchas otras. Cada una de estas formas, aparentemente neutras, refleja y reproduce modos particulares de concebir los derechos, la diversidad y la inclusión.

Según Volóshinov (2009 [trad. de 1929]), “la palabra es el fenómeno ideológico por excelencia. La palabra es el modo más puro y sensible de relación social” (*obra frecuentemente atribuida al Círculo de Bajtín*). Particularmente cuando se analiza la comunicación de la vida cotidiana, las palabras son fundamentales. Ellas son tejidas a partir de una multitud de hilos ideológicos y sirven de trama para las relaciones sociales en todos los dominios. El autor señala que cada época y cada grupo social tienen su repertorio de formas de discurso, determinado por las relaciones de producción y por la estructura socio-política. Por lo tanto, la palabra es, al mismo tiempo, una producción histórica y la arena donde se confrontan intereses contradictorios, sirviendo al mismo tiempo como instrumento y como material de comprensión de la realidad.

Si entendemos que las representaciones sociales no son neutras y que moldean la forma en que se percibe la realidad, se vuelve imprescindible indagar cómo estas representaciones se manifiestan en el espacio de formación profesional y cómo pueden ser

abordadas, orientadas y profundizadas desde la instancia de formación en la universidad para lograr mayor comprensión de la complejidad del estudio de los DDHH. Si bien es una realidad que las representaciones son inabordables en su totalidad —porque se producen de manera dinámica, colectiva y en parte inconsciente—, dejarlas por fuera de cualquier análisis o trabajo educativo en este sentido implica asumir una mirada fragmentaria de la formación. Ignorarlas equivale a reducir la enseñanza de los derechos humanos a su dimensión normativa, sin considerar los marcos simbólicos y culturales que condicionan su apropiación, su interpretación y su práctica cotidiana en el ámbito universitario.

Esto nos lleva al análisis situado: observar de qué manera, y en qué contexto material e histórico se ponen en juego estas concepciones sobre derechos humanos, infancias, discapacidad, mujeres y diversidades, y cómo estas tensiones se disputan, se reproducen o se transforman en la universidad pública.

Eje 4: La Licenciatura en Fonoaudiología en la Universidad Nacional de Rosario – Contexto institucional

Antecedentes históricos

La Universidad Nacional de Rosario fue fundada el 29 de noviembre de 1968, a través de la ley n° 17.987, que otorgó autonomía a las facultades radicadas en la ciudad de Rosario, hasta entonces dependientes de la Universidad Nacional del Litoral. Su creación respondió a una necesidad de consolidar un proyecto académico propio en la región, aunque su origen no puede desligarse del impulso político y cultural generado por la Reforma Universitaria de 1918. De hecho, la Universidad Nacional del Litoral —institución madre de la que se desprendió la UNR— fue en 1919 la primera universidad argentina en fundarse bajo la impronta reformista, lo que marcó un precedente ineludible.

Ese linaje histórico explica por qué la UNR nace con un fuerte compromiso con los principios reformistas: la libertad de cátedra, la educación laica, la extensión universitaria, la docencia y asistencia libres, la ayuda social al estudiante, el cogobierno con participación estudiantil y docente, y la autonomía universitaria, hoy resguardada en la propia Constitución Nacional. Más que un listado de derechos universitarios, estos principios se inscriben en la tradición latinoamericana de vincular el quehacer académico con la lucha por la dignidad

humana y la justicia social. Es decir, la universidad no se entiende como un espacio aislado de producción de conocimiento, sino como una institución que asume responsabilidades en la construcción de ciudadanía, en la democratización de saberes y en la defensa de los derechos humanos como construcción colectiva.

Vinculados a los conceptos de derechos humanos, los referentes del movimiento reformista supieron inscribir en la universidad un proyecto que trascendía lo meramente académico. En esa línea, Julio V. González definió a la institución como una “asociación libre de estudiantes y profesores, regida por principios de organización democrática donde se cultiva el concepto de la dignidad humana” (1945). Esta definición resulta especialmente significativa porque coloca en el centro a la dignidad como principio rector, anticipando debates que más tarde cobrarían fuerza en el campo de los derechos humanos. La universidad, según esta mirada, no es un espacio neutral de transmisión de saberes, sino un ámbito en el que se ensaya y se practica una forma de vida democrática.

Ahora bien, González advierte que este carácter democrático no puede agotarse en la dinámica interna de la institución. La universidad reformista no se concibe como un fin en sí mismo, sino como una herramienta al servicio de la transformación social. En sus palabras: “Más no olvide el estudiante reformista que la conquista de la universidad, es solo un medio para lograr el supremo fin de transformar con sus propias manos al país, revitalizándolo mediante la implantación de una democracia social, donde la riqueza no sea el privilegio de unos pocos, el bienestar un lujo y el trabajo una maldición” (1945). Esta segunda definición enfatiza la dimensión política del ideario reformista: la universidad debe ser motor de democratización social, promotora de justicia y garante de la igualdad de oportunidades.

Leído desde la perspectiva contemporánea, el planteo de González permite pensar cómo los valores de dignidad, participación y compromiso social siguen siendo pilares de la vida universitaria. En un contexto donde los derechos humanos han ampliado sus fronteras hacia nuevos colectivos y problemáticas, la tradición reformista ofrece un antecedente que vincula el derecho a la educación superior con el derecho a una sociedad más justa. Así, la universidad aparece no sólo como transmisora de conocimiento, sino como agente activo en la construcción de ciudadanías y en la defensa de los derechos humanos en su sentido más amplio.

Todas estas reivindicaciones y lineamientos fuertemente ligados a la consolidación de la universidad como una institución con compromiso social continúan vigentes en la actualidad. Sin ampliar los detalles de una larga historia de avances y retrocesos históricos en este sentido, sí es necesario destacar la promulgación de la ley 29.337, que desde el 22 de

noviembre de 1949 estableció la gratuidad de la enseñanza en las universidades, suprimiendo los aranceles en la educación superior.

De acuerdo con la información oficial vigente, publicada por el organismo nacional responsable de las universidades, el Ministerio de Capital Humano —creado recientemente y anteriormente dependiente del Ministerio de Educación—, el sistema universitario argentino está conformado por 67 centros universitarios de gestión estatal, considerando cinco institutos universitarios, 3 universidades provinciales y 59 universidades nacionales, contando con un número estimado de dos millones cien mil (2.100.000) estudiantes. (Ministerio de Capital Humano, octubre de 2024.)

Esta amplitud de institutos y universidades desplegadas en el territorio nacional, con una amplia diversidad de carreras y profesiones, y una identidad histórica habiendo transcurrido más de un siglo desde la reforma universitaria le confieren a las universidades públicas en Argentina una configuración única y singular, destacando en la región de América Latina. En el artículo “Caracterización de la identidad universitaria y su importancia en el desarrollo institucional” (Perez, Tarango y Gonzalez-Quiñones; 2020) los autores desarrollan la idea de que la identidad y la historia universitaria representan elementos de impacto importante en los procesos formativos de los todos los sujetos involucrados en las instituciones educativas, tanto cuando son estudiantes como cuando se desempeñan como egresados, alcanzando también a los demás claustros, lo cual les permite desarrollar sentimientos de pertenencia.

Considerando de esta manera la concepción simbólica de la universidad en Argentina, resulta interesante indagar acerca de cómo se conforma esta representación en los distintos sujetos que la habitan. En este sentido Mazzola (2020) reflexiona sobre esto:

La identidad en la universidad no es algo que se encuentra en los textos sobre la historia, sino que se vive cotidianamente en las aulas, pasillos, oficinas, es decir, en los lugares y en las tareas del día a día. La vigencia del por qué y el para qué de la universidad no está en las autoridades, ni en los gremios docentes y no docentes, ni en los centros de estudiantes, ya que está en todos ellos, más allá del claustro y carrera de pertenencia. (Mazzola 2020, p. 138)

La Universidad Nacional de Rosario en la actualidad

Habiendo considerado un breve recorrido histórico y contextual, se aborda la actualidad de la Universidad Nacional de Rosario (UNR). La misma está conformada por 12 facultades, 6 institutos de enseñanza media, 1 centro de estudios interdisciplinarios y 13 institutos de investigación de doble dependencia en conjunto con el Conicet. En consecuencia con lo antedicho, corresponde mencionar otras dependencias de asistencia y acompañamiento a su comunidad educativa, contando con 5 predios deportivos, 6 comedores universitarios, 3 centros de salud para asistir a estudiantes sin cobertura médica y 4 residencias universitarias.

La propuesta académica es amplia y variada, contando con 114 carreras de grado, 124 de especialización, 71 maestrías, 40 doctorados, 17 bachilleres y tecnicaturas de nivel secundario, 37 títulos de pregrado, 34 ciclos de complementación curricular y ciclos de licenciatura, 20 tecnicaturas, 29 postítulos, 42 diplomaturas de pregrado, 64 diplomaturas de estudios avanzados y una instancia de posdoctorado. La propuesta incluye además cursos de oficios para jóvenes y trayectos para adultos mayores. Las carreras de grado son gratuitas y es condición haber concluido el ciclo anterior del sistema educativo o bien justificar la excepción.

Dentro de la comunidad educativa que forma parte de la institución, de acuerdo a los mismos datos de la Universidad Nacional de Rosario, se estiman actualmente más de 90.000 estudiantes, 7.000 docentes, 3.430 investigadores y 6.835 estudiantes de posgrado. (UNR, 2024).

Toda la institución y sus dependencias, como así también su comunidad, se organiza reglamentariamente por el Estatuto de la Universidad Nacional de Rosario, ordenamiento que legisla el funcionamiento de la Universidad en su conjunto. El mismo, desde su artículo primero, menciona como fines de la universidad “Garantizar y sostener el respeto irrestricto por los derechos humanos” (Asamblea Universitaria de la UNR. ,2023, p. 2). Ampliando esta visión, en el artículo segundo se explicita que:

corresponde a la Universidad: preservar y educar en el espíritu de la moral individual y colectiva y en la tolerancia y la defensa de los derechos humanos, de las libertades democráticas, de la soberanía e independencia de la Nación, contribuyendo a la confraternidad humana y a la paz entre los pueblos y propendiendo a que sus conocimientos sean colocados al servicio de éstos en el mejoramiento de su nivel de vida. (Asamblea Universitaria de la UNR. ,2023)

Este anclaje normativo resulta fundamental: lejos de ser una mera declaración formal, expresa un posicionamiento político e institucional que orienta la práctica académica hacia una concepción de la universidad como actor social. En la medida en que se reconoce como un espacio que no solo transmite saberes técnicos o profesionales, sino que además debe formar sujetos críticos y comprometidos, la UNR asume el desafío de inscribir la defensa de los derechos humanos en el corazón mismo de su proyecto educativo.

Avanzando en estos mismos fines y objetivos de la institución, existen al interior de la organización de la UNR distintas instancias, estamentos y reglamentaciones actuales que enfocan las temáticas del presente trabajo. En este sentido debe hacerse mención del Área de Derechos Humanos. La misma tiene por tarea la promoción de los DDHH a fin de profundizar la participación de la universidad en la construcción de lazos sociales que generen tramas más humanizantes para la comunidad.

La relevancia de este espacio excede lo institucional: constituye un gesto político de la universidad frente a una sociedad atravesada por desigualdades estructurales. En este sentido, la educación superior no puede reducirse a una herramienta de movilidad individual, sino que debe orientarse a disputar sentidos y contribuir a la construcción de lo común. Desde una perspectiva de derechos humanos, la tarea universitaria asume un compromiso ético y político con la justicia social, entendida no como una consigna abstracta, sino como una práctica concreta que articula formación, investigación y extensión, permitiendo a la UNR pensarse a sí misma como un actor activo en la construcción de una sociedad más justa, libre y soberana. (UNR, 2025)

Respecto a la discapacidad, dependiente del Área de DDHH de la UNR, existe la Dirección de Inclusión y Accesibilidad. Este es un espacio de gestión institucional donde se llevan adelante programas y proyectos, con el propósito de reconocer y trabajar por los derechos de las personas con discapacidad en todos los ámbitos de la vida universitaria. En ese sentido, se busca progresivamente lograr un entorno inclusivo en todo espacio educativo y cultural, promover el ingreso, acompañar las trayectorias educativas y generar líneas de trabajo que contribuyan a la construcción de políticas, prácticas y culturas inclusivas. Además, se plantea como objetivo fortalecer la formación de grado y posgrado e impulsar la producción académica sobre la temática de la discapacidad (UNR, octubre 2024).

No se trata únicamente de crear áreas institucionales o de establecer normativas que enuncien la inclusión como principio rector. El verdadero desafío es que estas disposiciones atraviesen las prácticas cotidianas de todos los claustros, modificando las dinámicas de poder históricamente naturalizadas en la universidad. Una dirección de inclusión sólo cobra sentido

en la medida en que logra impactar en las condiciones reales de accesibilidad, en la percepción de la discapacidad no como déficit sino como diversidad, y en la formación de profesionales que piensen el conocimiento y la salud desde una perspectiva no excluyente.

En cuanto a los derechos de mujeres y diversidades corresponde señalar que la Universidad Nacional de Rosario se define a sí misma como una universidad pública feminista y popular. Es en ese marco que se creó el área Género y Sexualidades, con el objetivo de profundizar la tarea de construir una sociedad igualitaria, inclusiva, plural y libre de violencias desde una perspectiva de género. (Universidad Nacional de Rosario 2025)

Que una universidad pública se autodefina de esta manera implica una toma de posición política y educativa que excede lo meramente declarativo. Supone reconocer que las estructuras patriarcales y de desigualdad de género atraviesan también la vida universitaria, y que solo a partir de su problematización crítica es posible construir espacios de formación más democráticos. La noción de feminismo en la universidad no se reduce a un conjunto de políticas específicas, sino que interpela de manera transversal los modos de enseñar, investigar y vincularse institucionalmente y abre caminos para continuar profundizando esta lucha.

Es de interés mencionar el Plan UNR Feminista (Resolución Consejo Superior 476/2020), que propone fortalecer los avances transitados en políticas de gestión, formación e investigación, transversalizando los enfoques de género y diversidad en la oferta curricular de todas las áreas y disciplinas. Entre los principales programas y acciones que la Universidad Nacional de Rosario desarrolla desde el Área de Género y Sexualidades, pueden mencionarse:

- Programa de Capacitación “Ley Micaela–UNR” (Resolución CS N.º 297/2020), que implementa actividades específicas en todas las facultades y escuelas con el fin de sensibilizar en perspectiva de género y prevenir las violencias sexistas.
- Programa de Inclusión Laboral Travesti–Trans “Diana Sacayán–Lohana Berkins” (Res. Rector 783/2020), antecedente a la Ley Nacional 27.636, que garantiza el cupo laboral travesti-trans en la universidad.
- Ordenanza N.º 750, que asegura el reconocimiento de la identidad de género, sin requerir rectificación registral ni DNI actualizado.
- Resolución N.º 662/2019 sobre Lenguaje No Sexista e Inclusivo, que promueve la visibilización de todas las identidades en la comunicación institucional.
- Red “Mil Micaelas”, destinada a formar promotoras contra las violencias sexistas en todos los claustros universitarios.

- Consejería de Salud Sexual Integral (2019), que articula con el Área de Bienestar Universitario y los centros de salud de la UNR para garantizar el acceso a derechos sexuales y reproductivos.
- Proyectos Territorios ESI y Promotoras Territoriales en Salud Sexual y Gestión Menstrual, que fortalecen la vinculación comunitaria, la prevención de violencias y la formación de multiplicadoras de saberes.
- Programa Comunicación, Cultura y Placer, orientado a promover expresiones artísticas, culturales y comunicativas en torno a género y sexualidades.

Merece una mención especial el Protocolo de actuación ante situaciones de violencia y discriminación por razones de género, identidad y/o expresión de género u orientación sexual en el ámbito de la Universidad Nacional de Rosario (Ordenanza N.º 754/2022), el cual constituye una de las políticas más significativas del proceso de institucionalización de los derechos humanos en la universidad. Su relevancia no reside únicamente en la creación de mecanismos administrativos de denuncia, acompañamiento o reparación, sino en el reconocimiento explícito de que la vulneración de derechos, incluso el ejercicio de la violencia de género, atraviesan también los espacios educativos y laborales como una problemática estructural, no reducible a casos individuales. Este protocolo representa, por lo tanto, una transformación cultural dentro de la universidad: desplaza la idea de que las violencias son hechos aislados o privados que no requieren lugar en políticas públicas o institucionales, para asumirlas como una problemática social que interpela a la institución en su conjunto.

A través de este instrumento, la institución asume el compromiso de promover políticas activas de prevención, acompañamiento y reparación, creando espacios de atención en cada unidad académica, integrados por equipos interdisciplinarios y referentas asignadas por concurso público para el abordaje de estas situaciones. Además, el protocolo contempla acciones específicas en las escuelas preuniversitarias, asegurando la protección integral de niñas, niños y adolescentes. Esto garantiza que las personas afectadas sean escuchadas y protegidas, y que los procedimientos contemplen la confidencialidad, el respeto y la no revictimización.

En su conjunto, estas políticas consolidan posiciones ideológicas que buscan transversalizar la perspectiva de género y diversidad en la vida institucional y académica.

Lo interesante de este tipo de programas no radica solamente en su formulación normativa, sino en cómo obligan a revisar los contenidos curriculares de carreras que históricamente han estado ajenas a estas discusiones. La inclusión de la perspectiva de género

y diversidad no es un “anexo” al conocimiento, sino una reconfiguración profunda de lo que se entiende por la neutralidad ideológica de la ciencia y la formación académica.

También en relación directa con la formación de grado de estudiantes de la universidad en las temáticas de DDHH, es pertinente hacer mención de la Ordenanza 759/2022, promulgada por el Consejo Superior de la UNR. El mismo se constituye como una “Guía orientadora para la elaboración de planes de estudios de carreras nuevas o modificaciones de planes de estudios de carreras vigentes”, marcando lineamientos generales para las facultades y escuelas dependientes.

En su artículo 5 plantea: el plan de estudios contemplará la formación general. Se entiende por tal, aquella que posibilita la apropiación de marcos conceptuales, interpretativos y valorativos para el análisis de las problemáticas contextuales con los que la/el graduada/o deberá comprometerse como ciudadano. La formación general se orientará a la consideración de la construcción de la ciudadanía, la formación en derechos humanos, en género y diversidad, en el cuidado del ambiente, entre otras temáticas que se consideren relevantes para la carrera.

Aquí se observa cómo los principios de la reforma universitaria —la vinculación entre universidad y sociedad, el compromiso político de la formación, la autonomía crítica del estudiante— encuentran un correlato en políticas actuales que buscan garantizar la formación ciudadana. No se trata solo de producir profesionales técnicamente competentes, sino de egresados capaces de asumir un rol activo en la defensa y ampliación de derechos. De este modo, la universidad reafirma su lugar no únicamente como transmisora de saberes, sino como institución que habilita prácticas emancipadoras. Más allá de la dimensión normativa de las ordenanzas y disposiciones, las políticas institucionales, planes de acción y protocolos, su puesta en práctica favorece procesos de sensibilización colectiva, promueve la responsabilidad institucional y habilita nuevas representaciones sociales posibles acerca de la igualdad y la justicia y los derechos de las mujeres y diversidades, la discapacidad, las infancias y la ética del cuidado como responsabilidad colectiva dentro de la comunidad universitaria. Es interesante focalizar este punto, en este sentido, la universidad no solo promueve, previene y sanciona, sino que educa desde una visión profunda, trascendiendo lo académico. Instala interrogantes potentes acerca de las relaciones de poder, el accionar ético y la corresponsabilidad colectiva en la construcción de espacios libres de violencias.

Facultad de Ciencias Médicas – Contexto institucional

La historia de la Facultad de Ciencias Médicas está fuertemente ligada al proyecto modernizador que atravesaba a la ciudad de Rosario y al país a comienzos del siglo XX. Su origen en 1910, en el marco de la conmemoración del centenario de la revolución de mayo, no es un dato menor: expresa la voluntad de inscribir a la ciencia y a la educación médica en una narrativa de progreso y nación, articulada tanto con las demandas sociales como con los intereses de las élites locales. La propuesta de crear un hospital escuela —el actual Hospital Centenario— y una institución de enseñanza médica respondió, a la vez, a un gesto de modernización sanitaria y a una apuesta política por consolidar a Rosario como polo de desarrollo regional. La conjunción de aportes estatales y privados en la construcción de sus edificios da cuenta de una histórica tensión entre lo que debe ser terreno de políticas públicas y la intervención filantrópica o caritativa, una impronta que aún hoy resuena en el modo en que se conciben las alianzas y responsabilidades sociales en torno a la educación y la salud. (UNR 2025)

El edificio se inauguró en 1919, en coincidencia con la creación de la Universidad del Litoral, y el 1 de junio de 1920 se dictó la primera clase formal, marcando el inicio formal de la instancia educativa.

El hecho de que la institución se denominara en sus orígenes como “Escuela de Enseñanza de la Medicina”, luego “Facultad de Medicina”, posteriormente “Facultad de Medicina, Farmacia y Ramos Menores” y, finalmente, “Facultad de Ciencias Médicas” no es un mero detalle histórico: constituye un signo cargado de sentidos que aún hoy operan en el imaginario colectivo. La persistencia en el uso coloquial de la expresión “facultad de medicina” por parte de la población en general, incluso dentro de la propia comunidad universitaria, refleja el peso simbólico de ese nombre inicial y la dificultad de visibilizar de manera plena la diversidad de disciplinas que actualmente la integran. Este efecto se ve reforzado de manera tangible en el frontispicio del edificio principal, donde una inscripción claramente visible dice “Facultad de Medicina”, convirtiéndose en un recordatorio material de la denominación histórica. Aquí se hace evidente cómo las palabras pronunciadas, fijadas en un contexto histórico y materializadas en el espacio arquitectónico, continúan produciendo efectos y sentidos, configurando representaciones sociales que, en ocasiones, pueden limitar la percepción de lo que “es” y “hace” la facultad.

En la actualidad, la organización institucional se estructura en tres escuelas que ofrecen las carreras de medicina, enfermería y fonoaudiología. Esta diversificación académica, sin embargo, convive con la herencia simbólica antes mencionada, planteando un

desafío permanente: superar la visión reduccionista que subsume toda la identidad institucional bajo la medicina, e instalar en cambio la idea de una formación en salud más amplia, interdisciplinaria y socialmente comprometida. Las declaraciones de “visión” y “misión” institucionales refuerzan esa orientación. En ellas se inscribe con claridad la centralidad del derecho a la salud concebido como derecho humano, así como un compromiso con la democracia, la participación y la construcción de saberes críticos. (Facultad de Ciencias Médicas, 2008)

Más que simples formulaciones formales, estas definiciones trazan una hoja de ruta para pensar una facultad que no solo forma profesionales idóneos en lo técnico, sino que busca generar sujetos reflexivos, éticos y capaces de dialogar con las comunidades. El énfasis en la atención primaria de la salud y en el trabajo cooperativo es una toma de posición política: una apuesta por alejarse de modelos hegemónicos centrados exclusivamente en lo hospitalario y lo especializado, para priorizar un enfoque de salud comunitaria e integral.

Un ejemplo concreto de esta orientación hacia la inclusión y la equidad lo constituye la creación, en 2019, de la Secretaría de Mujer y Género. Lejos de ser una mera formalidad institucional, esta secretaría ha desplegado un trabajo sostenido en torno a la prevención y erradicación de la violencia y discriminación por razones de género y diversidad sexual. Su existencia habla de una facultad capaz de leer las demandas sociales contemporáneas y de inscribirlas en su vida cotidiana, no solo con cursos y actividades, sino también mediante disposiciones reglamentarias que transforman las prácticas internas. En este sentido, se constituye como un antecedente clave de cómo la universidad pública puede no solo reproducir saberes, sino también generar transformaciones culturales que inciden directamente en la calidad del ambiente educativo y profesional.

En suma, la Facultad de Ciencias Médicas se presenta como una institución que combina la fuerza de su tradición histórica con la necesidad de redefinirse en clave contemporánea. Entre las tensiones de sus orígenes y los desafíos del presente, se juega su capacidad de sostener un proyecto que articule excelencia académica, compromiso social y reconocimiento de la salud como derecho humano inalienable.

Carrera de Licenciatura en Enfermería

El plan de estudios de la Licenciatura en Enfermería, vigente desde 2016, centra su objeto de estudio en el cuidado integral de las personas a lo largo de las distintas etapas del ciclo vital y en contextos de salud-enfermedad-atención. Su estructura se organiza en dos

ciclos: el primer ciclo, que se extiende del primer al tercer año y otorga el título intermedio de *Enfermero/a*, habilitante para el ejercicio profesional; y el segundo ciclo, que comprende el cuarto y quinto año, y culmina en el título de *Licenciado/a en Enfermería*. Este diseño permite que los estudiantes se inserten tempranamente en la práctica profesional mientras avanzan en su formación académica. La carga horaria total del plan asciende a 4030 horas, de las cuales 2470 corresponden al primer ciclo y 1560 al segundo.

Desde sus fundamentos, el plan establece vínculos explícitos con los derechos humanos y con los compromisos sociales que institucionalmente los anteceden. En su propósito se plantea que “*colaborar en la reconstrucción de vínculos sociales más solidarios en los ámbitos de salud y educación requiere criticidad y compromiso*” (Consejo Directivo FCM, 2017), y en el perfil del egresado se destaca la actitud de respeto y reconocimiento del otro como *sujeto de derecho*. Así, la formación en enfermería se concibe no sólo como la adquisición de competencias técnicas, sino como un proceso que promueve la ciudadanía y la responsabilidad ética en la atención de la salud.

El análisis de las materias que integran el plan permite identificar la forma en que los DDHH, los derechos de las mujeres y diversidades sexuales, de las infancias y de la discapacidad, se incorporan en la currícula. Por ejemplo, en *Salud-Enfermedad-Atención* se abordan los sistemas de salud como modos de respuesta social a los problemas de salud, incorporando nociones de poder, legitimidad, consenso, eficacia, representación e inclusión, y planteando la cuestión de los derechos como eje central de la práctica profesional. Las asignaturas orientadas al cuidado en distintas etapas del ciclo vital incluyen: *Cuidado enfermero a la embarazada y recién nacido*, que integra aspectos físicos, psicológicos y sociales del embarazo y los primeros días de vida, enmarcados en la responsabilidad y derechos de las personas; *Cuidado enfermero al niño*, que aborda crecimiento, desarrollo psicomotriz, lenguaje, pensamiento y derechos del niño; y *Cuidado enfermero al púber y adolescente*, que reflexiona sobre la crisis identitaria, la sexualidad y la adolescencia como construcción social y derecho humano.

En el ámbito de la salud mental, la formación promueve una perspectiva de derechos humanos al abordar la discapacidad, la patologización y medicalización, la identidad de género, las nuevas familias conforme a la Ley de matrimonio igualitario, la trata de personas y la violencia de género en sus diversas formas. Las asignaturas que focalizan el cuidado del adulto joven, maduro y mayor enfatizan los roles de género, la diferenciación entre lo público y lo privado, los proyectos de vida, la sexualidad y la reproducción, siempre desde un enfoque de derechos y construcción de ciudadanía, entendida como la posibilidad de ejercer plenamente los derechos y desarrollar las capacidades individuales.

Los contenidos de ética profesional y construcción de la subjetividad refuerzan estos ejes: la ética del cuidado posiciona a las personas como sujetos de derecho y reflexiona sobre la aplicación de los DDHH y del derecho a la salud en las prácticas de enfermería; mientras que la construcción de la subjetividad introduce nociones de representaciones sociales, habitus, relaciones sociales y dimensiones de género, permitiendo comprender la relación entre el individuo, la sociedad y los marcos simbólicos que influyen en la salud.

En conjunto, la currícula evidencia cómo la formación en enfermería se articula de manera consistente con los principios de derechos humanos y ciudadanía. Cada materia, cada enfoque de cuidado y cada propuesta de enseñanza refleja un compromiso con la construcción de profesionales capaces de integrar conocimiento técnico, sensibilidad ética y comprensión social, configurando una práctica profesional que reconoce y promueve los derechos fundamentales de las personas a lo largo de todo su ciclo vital.

Carrera de Medicina

El plan de estudios de la carrera de Medicina, vigente desde 2001, se centra en la formación médica en el proceso de salud-enfermedad-atención, articulando conocimientos teóricos y prácticos en distintas áreas y etapas de la vida. Con una carga horaria total de 5711 horas, distribuidas entre áreas de formación, práctica final y materias electivas, la carrera se organiza en cuatro ciclos: promoción de la salud, prevención de la enfermedad, diagnóstico, tratamiento y recuperación, y práctica final. Esta estructura permite un desarrollo progresivo de competencias, desde la comprensión de la promoción de la salud hasta la ejecución intensiva de prácticas tuteladas en ámbitos hospitalarios, comunitarios y de atención primaria.

Cada ciclo está organizado en torno al eje del *Ciclo Vital*, lo que permite rescatar las particularidades de cada grupo etario —niñez, adolescencia, adultez joven y adultez mayor— y articular los contenidos disciplinarios con las problemáticas específicas de cada etapa. Así, por ejemplo, en el área de *Crecimiento y Desarrollo* del ciclo de niñez, intervienen múltiples disciplinas —anatomía, biología, ciencias sociales, pediatría, salud mental, entre otras—, todas orientadas a comprender al ser humano en sus dimensiones bio-psico-sociales y a reconocer la importancia de los vínculos familiares, comunitarios y culturales en la crianza, así como los derechos universales del niño según la ONU (1989). En la adultez joven y adultez mayor, los contenidos profundizan en la construcción del sujeto, la identidad social, la salud como derecho y la valorización del adulto mayor en sus contextos históricos y sociales.

Sin embargo, al analizar el plan desde la perspectiva de los derechos humanos, se observa que la incorporación explícita de estas temáticas —y de cuestiones de género, infancia y discapacidad— no es sistemática. La presencia de DDHH se concentra en áreas puntuales: en *Defensa*, se trabajan derechos del paciente y del médico, objeción de conciencia y consentimiento informado; en *Sexualidad – Género – Reproducción*, se abordan representaciones de género, identidad sexual, factores de riesgo y prevención; y en *Trabajo y Tiempo Libre*, se reflexiona sobre la relación entre trabajo, identidad y salud mental, incorporando perspectivas de género. Estas instancias muestran que, aunque el reconocimiento de derechos no atraviesa toda la currícula de manera explícita, existe un marco conceptual que habilita a los estudiantes a pensar la práctica médica dentro de un enfoque ético y socialmente comprometido.

El perfil del egresado contempla la concepción del sujeto como bio-psico-social, orientando la formación hacia el respeto de los derechos del paciente y la construcción de relaciones de confianza y respeto mutuo. Además, la carrera plantea la finalidad de intervenir idóneamente en el proceso salud-enfermedad-atención desde la atención primaria de salud, reconociendo la salud como un derecho y la tarea médica como un servicio para la construcción de ciudadanía.

Las materias electivas, ofrecidas a partir del segundo y tercer ciclo, amplían la formación y permiten abordar temáticas vinculadas a derechos humanos, infancia, discapacidad, mujeres y diversidades. Estas asignaturas, sin embargo, no son cursadas por la totalidad del estudiantado, lo que genera recorridos formativos diversos. Esta flexibilidad curricular evidencia que, si bien la carrera no garantiza una abordaje homogéneo a los contenidos sobre derechos, sí abre oportunidades para que cada estudiante incorpore nociones de ciudadanía y ética en salud en general, e incluso más explícitamente sobre DDHH en particular, siempre adaptadas a sus intereses y proyectos profesionales.

En conjunto, el plan de estudios de Medicina refleja un esfuerzo por integrar la comprensión integral del ser humano, la salud como derecho y la práctica médica responsable. Si bien la presencia explícita de DDHH y derechos específicos puede ser más limitada en comparación con otras carreras de la facultad, la estructura curricular y la organización por ciclos vitales permiten a los estudiantes internalizar nociones de ciudadanía, respeto y derechos fundamentales, ofreciendo una base conceptual para la formación ética y socialmente comprometida de la futura médica o médico.

Carrera de Licenciatura en Fonoaudiología

El plan de estudios de la Licenciatura en Fonoaudiología, aprobado en el año 1985 (resolución CS UNR N°204/85), con sucesivas modificaciones en lo largo de los años, la última en el año 2017 (resolución CS UNR N° 1709/2017) plantea como objeto de estudio de la disciplina el abordaje integral de la comunicación humana y sus perturbaciones. Citando textualmente el mismo plan:

Respecto a la fundamentación epistemológica de la Fonoaudiología inserta en las Ciencias de la Salud, se considera que a partir de la pluralidad de disciplinas que aportan y se interesan por la Comunicación Humana, es la Fonoaudiología la que lo hace con un enfoque propio y particular. Sobre la base de sólidos conocimientos biológicos, metodológicos, psicológicos y humanísticas se ocupa del estudio del proceso comunicativo-lingüístico y de la prevención, diagnóstico fonoaudiológico, pronóstico y terapéutica de sus trastornos, por deficiencias sensoriales, neurológicas, psicológicas, intelectuales y sociales que retardan, distorsionan o desintegran dicho proceso, en las áreas de Fonación, Audición, Habla y Lenguaje en sus diferentes niveles de adquisición y manifestaciones. (CS UNR N°204/85)

La currícula está organizada en dos ciclos, el ciclo básico y el ciclo superior, con una duración de cinco años académicos, con un total de 4392 horas.

El ciclo básico comprende las asignaturas de los dos primeros años de la carrera. En este ciclo se desarrollan contenidos que posibilitan la comprensión de la estructura – función del normal desarrollo del proceso comunicativo, lingüístico, cognitivo y afectivo del ser humano, e introduce al alumno en el conocimiento científico-epistemológico.

El ciclo superior profundiza los aspectos metodológicos de la investigación científica y las problemáticas dirigidas a la reflexión y comprensión de la génesis de los procesos orgánicos y funcionales capaces de perturbar el proceso comunicativo-lingüístico y que como fenómenos particulares, afectan la fonación, audición, habla, lenguaje y aprendizaje.

Asimismo, en él se busca favorecer el desarrollo de habilidades, destrezas y actitudes para capacitar al futuro profesional para la labor investigativa y para abordar, desde una perspectiva clínica y epidemiológica y comprendiendo al hombre como una unidad, una atención integral que comprenda acciones de prevención, diagnóstico, pronóstico, recuperación y rehabilitación del proceso comunicativo-lingüístico en las patologías de la comunicación humana.

Se desarrolla a continuación un breve recorrido por las materias de la currícula con menciones explícitas en el plan de estudios vinculados con conceptos y temáticos de derechos humanos:

- Introducción a la Fonoaudiología: El ser humano como unidad bio-psico-social. Proceso de salud-enfermedad y Sociedad, comunicación y Fonoaudiología. Promoción y prevención de la salud. Niveles. La fonoaudiología en el proceso salud- enfermedad. Sociedad, comunicación y fonoaudiología. Antropología social. Esta asignatura introduce al alumno en el conocimiento de la incidencia de las carencias socio-culturales y el proceso de comunicación lingüística. Sociedad y Comunicación. Sociedad y Lenguaje. Importancia del Lenguaje en el ser humano. Fomento de la Salud.
- Fonoaudiología y Ejercicio Profesional: Estudio éticos- morales a fin de promover su participación activa en la transformación de la realidad y en la satisfacción de las necesidades auténticas y prioritarias de la comunidad. Primacía del problema ético-antropológico en el pensamiento contemporáneo. Leyes promulgadas en el área de la protección del discapacitado. Materiales elaborados por la O.N.U., carta de los derechos humanos, de los derechos del niño, etc.

Aunque en este plan las referencias explícitas a los derechos humanos son escasas en comparación con otras carreras de la Facultad de Ciencias Médicas, el análisis detallado de los programas revela una progresiva inclusión de estos temas, especialmente en lo relacionado con infancias, discapacidad, mujeres y diversidades.

Encontramos así que, en el segundo año de la carrera la cátedra de Psicología Educativa trabaja como primer material de estudios el texto: “Educar en Derechos Humanos: ¿Si no los educadores quién, y si no es ahora cuándo?” de Abraham Magendzo, publicado en Revista Futuros Año 2005, Vol. 3.

En la cátedra de Genética y Embriología, el primer material bibliográfico es la Declaración Universal de Derechos Humanos Emergentes (DUDHE, 2007). En su programa de estudios plantea: “Asumimos a la educación como un Derecho Humano inalienable, y en acuerdo con Paulo Freire una construcción social, intersubjetiva, ética, política, ideológica, histórica, un proceso de apropiación de la realidad para transformarla, transformándonos.” En el mismo programa se argumenta también: “(se presenta) a la Dirección de la Escuela de Fonoaudiología un proyecto de Programa de Materia que produzca una ruptura epistemológica con las praxis hegemónicas del aprendizaje de la Genética y la Embriología, dándole un sentido diferente en tanto que puede aportar la Genética y la Embriología a las

prácticas reservadas de la Fonoaudiología, en una perspectiva inter-trans-disciplinaria en nuestra visión de considerar a la Salud y a la Educación como un Derecho Humano, para formar profesionales de la salud en coherencia con la visión y misión de nuestra Facultad.

En el cuarto año de la carrera, la cátedra de Patologías y Terapéutica Fonoaudiológica en la Parálisis Cerebral, su unidad temática 1 es “Discapacidad y Derechos Humanos: la consideración de la Discapacidad Compleja y multidimensional como una cuestión de Derechos Humanos, debido a un cambio paradigmático”. Como parte de la bibliografía de esta unidad incluye a la Declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU, 1948); Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (2006); Declaración de los derechos del niño (ONU, 1959); Fransolini, R ¿El bebé prematuro una persona? (Revista La Hamaca N 11 Ed Fundari, 2000)

En el quinto año, ampliando lo ya explicitado en el plan de estudios, la cátedra de Introducción a la Salud Pública incluye en su programa de estudios: “Esta materia posee como eje el estudio de la salud pública desde un enfoque que prioriza a la salud como derecho y el análisis de los determinantes sociales de la misma”. Y se propone como objetivo general “que los estudiantes puedan anclar sus prácticas desde una perspectiva social y comunitaria, enmarcadas en la salud como derecho humano fundamental y en la necesidad de contemplar la determinación social de la misma.” En su Unidad 1 incorpora como contenido: “La salud como derecho. Enfoque desde los derechos humanos. Marco jurídico internacional y nacional” y en la Unidad 8 a su vez desarrolla: “Problemas complejos de salud, sus implicancias. Desnutrición materno-infantil: acciones de promoción y prevención a implementar, importancia de la lactancia materna. Violencias por razones de género y familiar.” Las bibliografías respectivas son de las autoras Bertone, J. (El derecho a la salud. Una mirada desde la fonoaudiología, 2021) y Arteaga M. V. (Los aportes de la perspectiva de género en el contexto de las prácticas fonoaudiológicas, 2021) en “Fonoaudiología: intervenciones y prácticas posibles (2021)”

Se expone de manera manifiesta que en las sucesivas modificaciones parciales del plan de estudio, como así también de las necesarias actualizaciones de los programas de cada cátedra, existe una tendencia clara a incluir las problemáticas de los DDHH, en especial las vinculadas a infancias, a discapacidad, a mujeres y diversidades sexuales ya como parte fundamental de la formación de los estudiantes, en función de consagrar los compromisos que tiene la universidad con los contextos sociales actuales. Dichos compromisos aparecen incluidos como unidades temáticas, bibliografías o incluso en forma transversal al desarrollo de algunas materias.

Para finalizar el análisis corresponde mencionar el actual proceso de cambio de plan de estudios, con algunas menciones sobre el texto aprobado en Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias Médicas en diciembre de 2023. Si bien este plan se encuentra aún en los inicios de su implementación, sin estudiantes cursando en todos los años bajo sus lineamientos, el mismo resulta de interés en sus bases y argumentos, a los fines de conocer el contexto actual en el que fue construido.

Visto que las representaciones sociales son una forma de conocimiento socialmente elaborado y compartido, una forma de interpretar y de pensar nuestra realidad cotidiana (Jodelet, 1989), debemos considerar que los procesos de cambio curricular involucran participaciones colectivas. En la Resolución CD N° 585/2023 en este sentido se plantea:

Se destaca que el proceso de cambio curricular involucró a toda la comunidad de la Escuela de Fonoaudiología: docentes, graduados/as, estudiantes y no docentes. Todos/as los/as actores/actrices, inmersos/as en la organización curricular aportan a un trabajo cooperativo. De este modo se puede desarrollar un nuevo conocimiento con las fortalezas de cada sector y la intención de propiciar una formación acorde a las necesidades epocales. (...) Esta incluye formación en temáticas como derechos humanos, género y diversidad, cuidado del ambiente, entre otras que se consideren relevantes para la carrera. (CD FCM 2023)

Sin enfocar los detalles precisos de las cuestiones organizativas de la nueva currícula, es necesario destacar la incorporación explícita de la perspectiva de DDHH de forma transversal a todo el plan de estudios, especialmente bajo la organización del Trayecto Epistemológico Social Ecológico. En cuanto a los espacios curriculares de este trayecto se encuentran los siguientes:

- Fonoaudiología y salud socioambiental. Este espacio curricular introduce la conceptualización de la salud como derecho humano, las condiciones de salud de las poblaciones. Implicancia socioambiental en las diferentes etapas etarias. La salud desde la funcionalidad y la discapacidad. Enfoques epistemológicos en fonoaudiología.
- Fonoaudiología con perspectiva de derechos: En este espacio curricular se propone un enfoque transversal de los DDHH. Derechos sociales: el derecho a la salud, la atención y el derecho laboral. Se considera a la salud determinada socialmente en contexto. Se retoma la conceptualización de salud-enfermedad-atención-cuidado: acciones desde la fonoaudiología en las políticas de inclusión respecto a las diversidades y calidad de vida.

Introducción a la perspectiva de género. Profundiza respecto a sus contenidos incluyendo:

Derechos humanos: Definición y clasificación de derechos, normas internacionales, legislación argentina. Procesos de construcción de los derechos. El derecho a la salud. El derecho a la identidad y el respeto profesional a las diversidades. Los pacientes como sujetos de derecho. Atención de individuos, familias y comunidades como sujetos de derecho frente a las prácticas fonoaudiológicas. Derechos del bebé prematuro. La Educación como Derecho. Relaciones entre Educación y Sociedad: perspectivas epistemológicas; ético-políticas; histórico-prospectivas; inter-transdisciplinarias. Discapacidad. Introducción a la perspectiva de género. Discapacidad. Acciones fonoaudiológicas a las políticas de Inclusión.

- Fonoaudiología y educación: En este espacio se trabajan aspectos que vinculan la educación y la salud. Diferentes concepciones acerca de la discapacidad y su vinculación con el ámbito educativo.

En paralelo, en el “Trayecto Clínico Disciplinar” se encuentran en los espacios curriculares:

- Clínica de la fonación II: Abordaje terapéutico de patologías orgánicas. Abordaje terapéutico con perspectiva de género. La diversidad comunicativa de las infancias y las adolescencias. Los pacientes como sujetos de derecho. Perspectivas de género en las infancias y en las adolescencias.

- Clínica del lenguaje y aprendizaje en la infancia y adolescencia: Intervenciones posibles en la infancia y adolescencia. El proceso de evaluación, diagnóstico, pronóstico y abordaje terapéutico de las perturbaciones de la comunicación y el lenguaje en contextos socio-históricos y contemplando la garantía de derechos. El proceso de la construcción de la lectura y la escritura en contextos de diversidad: alfabetización, inclusión y discapacidad. Integración. Malos tratos contra la infancia y la adolescencia: sus efectos en la salud, el desarrollo del lenguaje y el aprendizaje escolar. La patologización y medicalización de la infancia y la adolescencia.

Como conclusión al presente análisis general, es necesario mencionar que lo abordado tanto de las carreras de la Facultad de Ciencias Médicas, como de sus planes de estudio, con las menciones hacia algunos programas de estudios de cátedras en particular, no debe considerarse como exhaustivo, visto las singularidades de cada carrera, cada cátedra, incluso cada cohorte de estudiantes. Asimismo también hay materias, áreas o asignaturas que

abordan temáticas relacionadas con el trabajo, por ejemplo la discapacidad, desde una perspectiva fisiológica, técnica o clínica, sin una relación con la dimensión de los DDHH, por lo cual no fueron consideradas. Como se menciona anteriormente, el texto elaborado recorre los planes de estudios con la finalidad de poder dar cuenta del contexto institucional por el cual los estudiantes transitan, y en el cual se conforman sus representaciones sociales.

Conclusiones

El recorrido realizado en este ensayo buscó indagar las representaciones sociales que las y los estudiantes de Fonoaudiología construyen en torno a los derechos humanos, situando el análisis en el marco de la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional de Rosario. Se parte de la idea de que estas significaciones sobre derechos no son lineales ni estables, y se configuran en una tensión productiva entre una perspectiva jurídica, vinculada a marcos normativos e institucionales, y una perspectiva ideológica, anclada en experiencias, militancias y sensibilidades sociales. Es entonces que tienen lugar ciertas preguntas como: ¿Qué significa hoy, en una universidad pública, defender los derechos humanos? ¿Cómo se traduce en las aulas, en los pasillos, en los espacios de atención?

A lo largo del desarrollo se mostró que ambas dimensiones no se presentan como polos excluyentes, sino que conviven, dialogan y se contradicen en los discursos que circulan en la sociedad y en la universidad. Esta coexistencia produce sentidos complejos y, en ocasiones, ambiguos, que impactan de manera directa —y muchas veces inadvertida— en la manera en que se conciben las prácticas de atención clínica y en la identidad profesional de quienes se están formando para trabajar en salud.

Infancias, discapacidad, mujeres y diversidades sexuales aparecen aquí no como temas aislados, sino como dimensiones que se cruzan y complejizan mutuamente. No se trata solo de reconocer a niñas y niños como sujetos de derecho, sino de pensar qué pasa cuando

estos, además, viven con alguna discapacidad; o cuando quienes sostienen sus tratamientos son mujeres que cargan con las tareas de cuidado en un sistema —de salud y social— que todavía las subvalora. La práctica fonoaudiológica es un espacio privilegiado para ver estas intersecciones.

En este punto, cabe preguntarse: ¿alcanza con enseñar a los estudiantes el marco legal de la Convención de los Derechos del Niño o de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad? ¿Es suficiente que el plan de estudios mencione la perspectiva de género? Probablemente no. A una universidad que se limite a la enseñanza académica de normas y leyes sobre derechos, se le impondrá inevitablemente el contexto social donde las luchas y reclamos por presupuestos para discapacidad, por la remuneración de los profesionales de la salud en general o para el mismo financiamiento universitario se multiplican.

Los enunciados institucionales son importantes —como afirma Lupori, constituyen la base— pero son solo el comienzo de un proceso que requiere construcción colectiva, revisión crítica y participación activa de forma permanente.

Las representaciones sociales que circulan en la formación no son neutrales: configuran el modo en que los estudiantes perciben a las personas destinatarias de su intervención profesional, los posicionan frente a ellas y legitiman o cuestionan determinadas formas de actuar. Reconocer esto es crucial, porque esas representaciones tienen efectos concretos: pueden habilitar el respeto de derechos o, por el contrario, producir desinterés y en consecuencia reproducir desigualdades. Y si esto es así, ¿cómo no hacer de la universidad un espacio donde esas representaciones puedan ponerse en discusión, confrontarse y transformarse?

La tensión entre el modelo biomédico y el modelo social de la discapacidad, por ejemplo, no se resuelve únicamente con una renovación bibliográfica ni de manera espontánea en la práctica clínica. Si bien la escena es un espacio privilegiado para que estas tensiones se hagan visibles, su transformación requiere un trabajo deliberado de estudio y reflexión crítica sobre las representaciones sociales que circulan en la formación. Escuchar la voz de un paciente o de su familia, reconocerla como válida, no es solo una cuestión de sensibilidad individual: es el resultado de procesos formativos que nos educan para otorgar valor a esa voz. Del mismo modo, el adultocentrismo en relación con las infancias sólo puede cuestionarse si la universidad habilita un espacio donde los futuros profesionales aprendan a mirar a niñas y niños como interlocutores legítimos y no como mero objeto de tratamiento. Y la feminización del cuidado no deja de ser una carga invisible si no se problematiza

colectivamente, mostrando que no es natural que recaiga sobre las mujeres sostener la dimensión emocional, práctica, logística y material de la atención en salud.

Aunque resulte imposible aprehender y abordar plenamente las representaciones sociales —por su carácter dinámico, histórico y colectivo, y porque operan muchas veces de modo inconsciente—, aparece rápidamente un imperativo categórico, el poder hacer una captura absoluta de la totalidad y complejidad de las representaciones sociales constituye un límite epistemológico y una imposibilidad material.

Reconocer esto como límite no debe significar desentenderse de su estudio. Por el contrario, se debe advertir que ignorarlas en los procesos educativos constituye una ingenuidad desde lo pedagógico y un riesgo desde lo político.

Desde el punto de vista pedagógico, porque supone renunciar a comprender una dimensión fundamental de la producción de sentido: aquella que organiza lo que los sujetos piensan, sienten y hacen en torno a los derechos humanos. Y desde una perspectiva política, porque implica aceptar una formación parcial, centrada solo en el plano normativo o declarativo, sin interrogar las estructuras simbólicas que reproducen desigualdades, jerarquías y exclusiones en el espacio universitario. Abordar las representaciones sociales, aun sabiendo que no pueden ser capturadas plenamente, permite asumir el desafío de pensar la educación en derechos humanos como un proceso que no solo transmite conocimientos, sino que transforma los modos de mirar, nombrar y relacionarse con los otros.

En síntesis, este ensayo se inscribe en ese esfuerzo: busca abrir un espacio de reflexión crítica que permita desarmar sentidos cristalizados, revisar tensiones y habilitar nuevas formas de pensar y practicar la salud desde los derechos humanos. Por eso se resalta que no basta con incluir a los derechos humanos en los reglamentos institucionales o en los programas de las cátedras. Es necesario abordarlos con mayor complejidad. Generar espacios de reflexión donde convivan el discurso jurídico, la militancia y las vivencias personales. Espacios donde sea posible interrogar el propio posicionamiento ético, incluso cuando incomode.

En otras palabras, no se trata solo de estudiar listados de derechos, sino de producir condiciones para que el aula, y las diferentes instituciones del sistema de salud como hospitales, consultorios o centros de salud se constituyan en lugares de ejercicio cotidiano de esos derechos.

Y aquí surge la pregunta central: ¿es posible ejercer las profesiones en salud sin formación y compromiso en derechos humanos? La respuesta se nos presenta evidente: no.

La fonoaudiología está atravesada por la comunicación humana, por el encuentro con el otro a través de la palabra. Cada instancia de estudio y de práctica clínica es, de algún modo, un acto político: allí se reconoce o se niega un derecho, se habilita o se restringe la palabra, se construye o se erosiona la autonomía. Mirar las representaciones sociales desde esta perspectiva permite comprender que no son simples ideas que los estudiantes “tienen”, sino modos de habitar el mundo.

Si esto es así, la universidad no puede limitarse a transmitir conocimientos técnicos, sino que debe asumirse como actor político, disputando sentidos y ofreciendo horizontes de justicia. Los derechos humanos no son un catálogo fijo de normas, sino un destino en movimiento, que se expande en cada gesto de reconocimiento hacia la dignidad humana del otro.

Pensarlos de este modo es también pensar la fonoaudiología como una práctica transformadora y emancipatoria, capaz de contribuir a una salud más democrática, inclusiva y justa. Si la fonoaudiología es un espacio donde la comunicación humana se trabaja, se habilita y se transforma, debemos trabajar comprometidamente para convertirla también en un lugar donde se ejerzan y se defiendan los derechos humanos.

Bibliografía:

- Abric, J. C. (2001). *Prácticas sociales y representaciones*. Ediciones Coyoacán.
- Aries, P. (1976). *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. Taurus.
- Asamblea Universitaria de la Universidad Nacional de Rosario (UNR). (2023). *Estatuto de la Universidad Nacional de Rosario*. UNR. <https://unr.edu.ar/wp-content/uploads/2023/04/estatutoweb2023.pdf>
- Barrancos, D. (2015, 14 de agosto). *Las mujeres como columna vertebral de los cuidados de salud* [Disertación]. Curso “Producción de conocimiento en el campo de la salud: La salud, la comunidad y los procesos de atención”, organizado por OMS, OPS y Gobierno de Santa Fe, Amsafé, Santa Fe, Argentina.
- Castaño Sanabria, D. (2016). El feminismo sufragista: entre la persuasión y la disrupción. *Polis. Revista Latinoamericana*, (43). Centro de Investigación Sociedad y Políticas Públicas (CISPO). <http://polis.revues.org/11600>
- D’Alessandro, M. (2020). *Los cuidados, un sector económico estratégico*. Ministerio de Economía de la Nación.
- De Asís Roig, R., y Palacios, A. (2007). Aproximación al concepto de dependencia. En C. R. Fernández Liesa (Ed.), *La protección internacional de las personas con discapacidad* (pp. 15–46). Universidad Carlos III de Madrid; Boletín Oficial del Estado.
- De Souza Minayo, M. C. (2008). *El desafío del conocimiento: Investigación cualitativa en salud*. Lugar Editorial.
- Isaías, A. C., Felice, M. F., y Campra, M. C. (Comp.). (2021). *Fonoaudiología: Intervenciones y prácticas posibles* (1.ª ed.). Fervil Impresos.

- Durkheim, E. (1986). *Las reglas del método sociológico*. Fondo de Cultura Económica.
- Ferrari Puerta, A. J. (2023). Incitación al odio y colectivos vulnerables, del Derecho internacional al Derecho español: especial referencia al delito de incitación al odio por motivos religiosos. *Revista de la Facultad de Derecho de México*, 73(285), 361–382.
- González, J. V. (1945). *La Universidad. Teoría y acción de la Reforma*. Claridad.
- Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo (INADI). (2005). *Diagnóstico y propuestas. Hacia un plan nacional contra la discriminación: La discriminación en Argentina* (1.ª ed.). INADI.
- Jodelet, D. (2008). El movimiento de retorno al sujeto y el enfoque de las representaciones sociales. *Cultura y Representaciones Sociales*, 3(5), 32–63.
<https://www.scielo.org.mx/pdf/crs/v3n5/v3n5a2.pdf>
- Lagarde, M. (1997). *Los cautiverios de las mujeres: Madresposas, monjas, putas, presas y locas*. Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).
- Lupori, O. (2023, 20 de septiembre). *Los DDHH y las dimensiones jurídica y política ideológica* [Clase magistral]. Materia electiva “DDHH, Inclusión y Salud”, Anfiteatro Débora Ferrandini, Facultad de Ciencias Médicas, Universidad Nacional de Rosario, Rosario, Argentina.
- Lynch, G. (2020). La investigación de las representaciones sociales: enfoques teóricos e implicaciones metodológicas. *Red Sociales. Revista Electrónica del Departamento de Ciencias Sociales UNLu*, 7(1), 102–118.
- Marx, K., y Engels, F. (1964). *La ideología alemana*. Ediciones Pueblos Unidos.
- Mazzola, C. F. (2020). *Identidades en las universidades argentinas: Análisis de algunos ejemplos simbólicos*. *Argonautas*, ([volumen y número por confirmar]).
<https://fchportaldigital.unsl.edu.ar/index.php/argonautas/article/view/584>
- Ministerio de Capital Humano. (2024, octubre). *Universidades*. Gobierno de la República Argentina. <https://www.argentina.gob.ar/capital-humano/educacion/universidades>

- Moreno Piñero, J. C. (2022). ODS y discapacidad. En C. R. Fernández Liesa, E. López-Jacoiste Díaz, y J. D. Oliva Martínez (Coords.), *El Derecho Internacional, los ODS y la comunidad internacional* (pp. 305–330). Dykinson.
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Editorial Huemul.
- Nikken, P. (1994). El concepto de derechos humanos. En VV. AA., *Estudios básicos de derechos humanos* (Tomo I). Instituto Interamericano de Derechos Humanos (IIDH).
- Organización de las Naciones Unidas. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. ONU.
- Organización Mundial de la Salud (OMS) y Banco Mundial. (2011). *Informe mundial sobre la discapacidad*. OMS.
http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/75356/1/9789240688230_spa.pdf
- Palacios, A. (2008). *El modelo social de la discapacidad: Orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. CINCA.
- Pastor Palomar, N. (2019). Reservas a la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. *Revista Electrónica de Estudios Internacionales*, 37, 1–34.
- Perez Luño, A. (1979). *Significación, estatuto jurídico y sistema*. Secretariado de Universidad de Sevilla.
- Reglas de Brasilia sobre acceso a la justicia de las personas en condición de vulnerabilidad. (2008, 4 de marzo). XIV Conferencia Judicial Iberoamericana.
- Reyes-Mate Rupérez, M. (2013). Una mirada crítica sobre los derechos humanos. En C. Corredor Lanas, F. J. Peña Echeverría & M. J. Guerra Palmero (Eds.), *Derechos con razón: Filosofía y derechos humanos* (pp. 23-32). Fundación Aranzadi Lex Nova.
- Rowbotham, S. (1978). *Feminismo y revolución*. Editorial Debate.
- Sanjosé Gil, A. (2007). El primer tratado de Derechos Humanos del siglo XXI: la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. *Revista Electrónica de Estudios Internacionales*, 13, 1–26.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2327515>

- Sanjosé Gil, A. (2007). Situación del proyecto de Convenio de las Naciones Unidas sobre los derechos de las personas con discapacidad. En C. R. Fernández Liesa (Ed.), *La protección internacional de las personas con discapacidad* (pp. 115–146). Universidad Carlos III de Madrid; Boletín Oficial del Estado.
- Torres Cazorla, M. I. (2022). Salud y bienestar: a vueltas con el ODS 3 en tiempos recientes. En C. R. Fernández Liesa, E. López-Jacoiste Díaz, y J. D. Oliva Martínez (Coords.), *El Derecho Internacional, los ODS y la comunidad internacional* (pp. 411–428). Dykinson.
- Universidad Nacional de Rosario. Consejo Superior. (2001). *Plan de estudios de la carrera de Medicina* (Resolución C.S. N.º 158/2001). Facultad de Ciencias Médicas, Universidad Nacional de Rosario. Recuperado de: https://fcm.unr.edu.ar/wp-content/uploads/2019/08/PLAN_DE_ESTUDIOS_MEDICINA.pdf
- Universidad Nacional de Rosario. Consejo Superior. (1985). *Plan de estudios de la Licenciatura en Fonoaudiología* (Resolución CS N.º 204/85). Universidad Nacional de Rosario.
- Universidad Nacional de Rosario. Facultad de Ciencias Médicas. (2017). *Plan de estudios de la Licenciatura en Enfermería* (Plan 2017). Universidad Nacional de Rosario. Recuperado de <https://fcm.unr.edu.ar/wp-content/uploads/2019/08/LicEnfermeria-Plan2017.pdf>
- Universidad Nacional de Rosario. (2017). *Texto ordenado de la carrera de Fonoaudiología: modificación del plan de estudios* (Resolución CS N.º 1709/2017). Universidad Nacional de Rosario.
- Universidad Nacional de Rosario. (2019). *Lenguaje no sexista e inclusivo en la Universidad Nacional de Rosario* (Resolución N.º 662/2019). Universidad Nacional de Rosario.
- Universidad Nacional de Rosario. (2020a). *Plan UNR Feminista* (Resolución CS N.º 476/2020). Universidad Nacional de Rosario.
- Universidad Nacional de Rosario. (2020b). *Programa de capacitación “Ley Micaela–UNR”: Perspectiva de género y sensibilización contra las violencias sexistas* (Resolución CS N.º 297/2020). Universidad Nacional de Rosario.

- Universidad Nacional de Rosario. (2020c). *Programa de inclusión laboral travesti-trans “Diana Sacayán–Lohana Berkins”* (Resolución Rectoral N.º 783/2020). Universidad Nacional de Rosario.
- Universidad Nacional de Rosario. (2022a). *Ordenanza N.º 750/2022: Reconocimiento de la identidad de género*. Universidad Nacional de Rosario.
- Universidad Nacional de Rosario. (2022b). *Protocolo de actuación ante situaciones de violencia y discriminación por razones de género, identidad y/o expresión de género u orientación sexual en el ámbito de la Universidad Nacional de Rosario* (Ordenanza N.º 754/2022). Universidad Nacional de Rosario.
- Universidad Nacional de Rosario. (2022c). *Guía orientadora para la elaboración de planes de estudios de carreras nuevas o modificaciones de carreras vigentes* (Ordenanza N.º 759/2022). Universidad Nacional de Rosario.
- Universidad Nacional de Rosario. (2023). *Plan de estudios Licenciatura en Fonoaudiología* (Resolución CD N.º 585/2023). Universidad Nacional de Rosario.
- UNIVERSIDADES DATA. (s.f.).
<https://www.argentina.gob.ar/educacion/universidades/informacion/publicaciones/sintesis>
- Universidad Nacional de Rosario. (s.f.). *Historia de la Universidad Nacional de Rosario*. UNR. <https://unr.edu.ar/historia/>
- Universidad Nacional de Rosario. (s.f.). *Reforma Universitaria de 1918*. UNR. <https://unr.edu.ar/reforma-universitaria-1918/>
- Universidad Nacional de Rosario. (s.f.). UNR en números. UNR. <https://unr.edu.ar/unr-en-numeros/>
- Volóshinov, V. (2009). *El marxismo y la filosofía del lenguaje* (1.ª ed.). Ediciones Godot Argentina. (Obra frecuentemente atribuida al Círculo de Bajtín).
- Weber, M. (1967). *El político y el científico*. Alianza.
- Weber, M. (2009). *La objetividad del conocimiento en las ciencias sociales y la política social*. Alianza Editorial.