

La educación en derechos humanos en los currículos de formación docente de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires

Human rights education in the teacher training curricula in the City of Buenos Aires

<https://doi.org/10.54104/papeles.v17n34.2197>



Alan Diego Vogelfanger¹

<https://orcid.org/0000-0002-8339-4767>

1. Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras y Facultad de Derecho, Argentina; Orcid: 0000-0002-8339-4767; avogelfanger@derecho.uba.ar

* Autor de correspondencia: Alan Diego Vogelfanger; Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras y Facultad de Derecho, Cuba 2851, 9º, 1429, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, Orcid: 0000-0002-8339-4767; avogelfanger@derecho.uba.ar

Para citar este artículo: Vogelfanger, A. D. (2025). La educación en derechos humanos en los currículos de formación docente de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. *Papeles*, 17(34), e2197. <https://doi.org/10.54104/papeles.v17n34.2197>

Versión aprobada por pares

Recibido: 9 de julio de 2025
Aprobado: 21 de octubre de 2025
Publicado: 15 de enero de 2026



Resumen

Palabras Clave
Educación en derechos
humanos; formación
docente; currículo;
educación en desarrollo
sostenible

Introducción: este artículo pretende recopilar algunas incorporaciones curriculares promotoras de la educación en derechos humanos y de la educación para el desarrollo sostenible en la formación docente de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA). **Metodología:** para ello, se hizo un análisis documental de los currículos de las carreras que forman maestros para el nivel primario y para las siguientes asignaturas del nivel secundario: Biología, Ciencia Política, Economía, Geografía, Química, Física, Ciencias de la Educación, Informática, Ciencias de la Administración, Historia, Filosofía, Psicología, Lengua y Literatura, Tecnología y Matemáticas. La investigación, además, incluye una explicación sobre cómo funciona la formación docente en la CABA y anuncia el recorte temático. **Resultados y discusión:** a continuación, se presenta la recopilación con las principales referencias textuales vinculadas a derechos humanos o al desarrollo sostenible detectadas en los currículos estudiados. Cada una de las carreras presenta prescripciones curriculares que impulsan estas agendas, que comprenden una asignatura obligatoria sobre Educación Sexual Integral. **Conclusiones:** si bien en la mayoría de los casos no hay una materia obligatoria exclusiva sobre derechos humanos o desarrollo sostenible, y reconociendo que, en muchos casos, las referencias a estos temas están presentes en materias optativas, no deja de ser cierto que los currículos están permeados por estas agendas. Entre los principales temas mencionados, se encuentran género, diversidad, igualdad e inclusión, así como democracia, ciudadanía y funcionamiento del Estado. En contraposición, por ejemplo, no hay mucho trabajo sobre la Convención sobre los Derechos del Niño. Se espera que la recopilación y difusión de buenas prácticas en materia de educación en derechos humanos sirva para promover esta agenda, inspirar a la región latinoamericana a adoptar propuestas similares y fomentar la continua cooperación y colaboración a fin de generar sinergias.

Abstract

Keywords
Human rights education;
teacher training; curriculum;
education for sustainable
development

Introduction: This article compiles some promising curricular practices that promote human rights education and education for sustainable development in the teacher training institutions of the City of Buenos Aires (Argentina). **Methodology:** To this end, I analyzed the curriculum of the degree to become a teacher at the primary level and the curricula of the degrees that allow to teach the following subjects at the secondary level:



Biology, Political Science, Economics, Geography, Chemistry, Physics, Education Sciences, Computer Science, Management and Business Administration, History, Philosophy, Psychology, Language and Literature, Technology, and Mathematics. The paper also includes, at the beginning, an explanation on how teacher training works in the City of Buenos Aires and the announcement of the thematic focus. **Results and discussions:** The article continues with the documentary analysis itself, with textual references related to human rights and/or sustainable development found in the curricula. Each of the degrees has curriculum requirements that promote these agendas, including a mandatory course on Integral Sexual Education. **Conclusions:** Although in most cases there is no compulsory subject specifically on human rights or sustainable development, and recognizing that in many cases the references to these issues are present in optional courses, it remains true that the curricula are permeated by these agendas. Among the main topics mentioned are gender, diversity, equality and inclusion, and democracy, citizenship, and the functioning of the State. In contrast, for example, there is not much work on the Convention on the Rights of the Child. The compilation and dissemination of good curricular practices in human rights education should serve to promote this agenda, inspire the Latin American region to adopt similar proposals, and foster continued cooperation and collaboration to generate synergies.

1. Introducción

Este trabajo tiene como objetivo principal recopilar qué prescriben los currículos de los profesorados de formación docente de la Ciudad Autónoma de Buenos (CABA) en materia de educación en derechos humanos (EDH) y educación para el desarrollo sostenible (EDS). Lo anterior con la intención no solo de impulsar esta agenda, sino también de detectar y compartir las referencias más destacadas que podrían considerarse “buenas prácticas” para inspirar a que se adopten propuestas similares en otros países de América Latina y fomentar un continuo intercambio que genere sinergias en la región.

La formación docente tiene la posibilidad de generar un gran impacto en la EDH y la EDS porque se concentra en aquellas personas que luego generarán réplicas en decenas o cientos de niños, niñas y adolescentes, es decir, se trabaja con quienes forman a formadores. Como señala Piovani (2023), “la formación docente fue, es y seguirá siendo, sin duda, una pieza clave para la mejora del sistema y para cualquier proceso de cambio educativo que se desee implementar” (p. 100). Según el informe de la Relatora Especial sobre el derecho a la educación, Farida Shaheed (Naciones Unidas, Oficina



del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, 2023a), “la formación docente es una herramienta fundamental para hacer efectivos gradualmente todos los aspectos del derecho a la educación” (párr. 104).

En este sentido, se toma como punto de partida, por un lado, la idea de que el derecho a la educación involucra necesariamente el derecho a recibir EDH y EDS (Vogelfanger y Ledzwa, 2023). Por otro, se entiende que la EDH y la EDS corresponden a todo docente, independiente de la materia que enseñe, y que debe desarrollarse de manera transversal e interdisciplinaria (Medici, 2018; Niño Barajas, 2012; Ronconi, 2017). Es decir, la incorporación de los contenidos relacionados con derechos humanos y desarrollo sostenible debe darse en todas las áreas del currículo, para permitir una integración temática coherente y articulada, que habilite abordar estos complejos asuntos desde múltiples perspectivas. Por ejemplo, recientemente, el Comité de Derechos del Niño de la ONU sostuvo que “deberían incorporarse valores ambientales a la educación y formación de todos los profesionales del ámbito de la enseñanza, tanto en lo que se refiere a los métodos didácticos, las tecnologías y los enfoques utilizados en la educación, como al entorno escolar y a la preparación de los niños para trabajar en empleos verdes” (Naciones Unidas, Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, 2023b, párr. 54).

2. Metodología

Metodológicamente, se aclara que la definición que se utilizará sobre educación en derechos humanos es aquella que surge de la *Declaración de las Naciones Unidas sobre educación y formación en materia de derechos humanos* de 2011. Dicha definición es una de las más aceptadas en la actualidad (Tibbitts, 2017) y fue ratificada recientemente en la Recomendación sobre la Educación para la Paz y los Derechos Humanos, la Comprensión Internacional, la Cooperación, las Libertades Fundamentales, la Ciudadanía Mundial y el Desarrollo Sostenible (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco], 2023). Básicamente, en esta se establece que la EDH abarca toda actividad educativa que tenga por objeto promover el respeto de los derechos humanos y engloba una educación *sobre* los derechos humanos (conocimiento sobre normas, principios, valores y mecanismos de protección), educación *por medio de* los derechos humanos (aprender y enseñar respetando los derechos de educadores y educandos) y educación *para* los derechos humanos (empoderar a las personas para que disfruten de sus derechos y los ejerzan, así como respeten y defiendan los de los demás). En este sentido, para lograr una efectiva educación en derechos humanos, no alcanza con limitarse a transmitir conocimientos, sino que es necesario que los docentes promuevan una praxis educativa activa y reflexiva, que genere un compromiso genuino y práctico con la promoción y defensa de estos derechos. De esta manera, podrá garantizarse una formación integral que prepare a los futuros maestros para aplicar efectivamente estos principios en su labor pedagógica, y así contribuir a la construcción de sociedades más justas, inclusivas y sostenibles.

En cuanto a educación para el desarrollo sostenible, la Recomendación sobre la Educación para la Paz, los Derechos Humanos y el Desarrollo Sostenible (Unesco, 2023) la define como aquella que habilita a los educandos a tomar decisiones fundamentadas y a adoptar medidas responsables en favor de la integridad del medio ambiente, la viabilidad de la economía y la justicia social, para las



generaciones actuales y venideras, que respete al mismo tiempo la diversidad cultural. Con respecto a contenidos específicos, implica incluir temas de cambio climático, biodiversidad, consumo responsable, etc.

La EDH y la EDS son vertientes o enfoques de la educación similares, que comparten valores, objetivos, prácticas pedagógicas, etc. No obstante, es cierto que, en muchas ocasiones, ambas ramas se desarrollaron en paralelo, sin aprovechar posibles sinergias. Asimismo, no se desconoce que existen otras corrientes con distintas nomenclaturas, como educación para la ciudadanía global, educación ambiental, educación para la democracia, alfabetización ambiental, educación para la paz, educación ambiental para la sustentabilidad, educación para un futuro viable, etc. De todas formas, no es el objetivo indagar en profundidad este análisis histórico-lingüístico-terminológico, sino informar, definir y explicar el concepto a utilizar a lo largo del artículo. De igual manera, tampoco se pretende discutir sobre las críticas tanto al movimiento de derechos humanos como a la definición de desarrollo sostenible, aunque se reconoce su existencia (Capalbo et al., 2011; Fernández, 2019; Moyn, 2019; Mutua, 2002).

Entonces, ¿por qué intentar reunir estos enfoques de EDH y EDS? Desde la región, la Corte Interamericana de Derechos Humanos (Corte IDH) viene sosteniendo hace años que “existe un amplio reconocimiento sobre la relación interdependiente entre la protección al medio ambiente, el desarrollo sostenible y los derechos humanos” (“Caso comunidades indígenas miembros de la Asociación Lhaka Honhat (Nuestra Tierra) vs. Argentina. Sentencia de 6 de febrero de 2020 (fondo, reparaciones y costas)”, párr. 52; “Opinión Consultiva OC-23/17 de 15 de noviembre de 2017 solicitada por la República de Colombia. Medio ambiente y derechos humanos”, párr. 244). La Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH, 2019) también afirmó específicamente que “la relación estrecha entre los derechos humanos, el desarrollo sostenible y el medio ambiente abarca innumerables facetas y alcances” (p. 35). Es decir, en la actualidad, no es posible imaginar la protección de los derechos humanos sin incluir el ambiente. La prosperidad y la mejora de las vidas en nuestro planeta requieren un trabajo en conjunto que involucre ambos conceptos en la educación de toda persona.

Ahora bien, las preguntas disparadoras de esta investigación podrían resumirse en las siguientes: ¿qué prescriben los currículos de los profesados de formación docente de la CABA en materia de educación en derechos humanos? y ¿cuáles son las referencias más destacadas que podrían considerarse buenas prácticas? Para responder a estos interrogantes, primero, se mapearon las carreras de profesorado y los institutos de formación docente existentes. Luego, se hizo un recorte del campo a investigar (que se explica a continuación) y, posteriormente, se indagaron los programas oficiales de formación docente para extraer y compilar buenas prácticas.

Este trabajo se concentró en los institutos de formación docente públicos de la CABA para el nivel primario (desde los 6 hasta los 11-12 años) y secundario (desde los 12-13 hasta los 17-18 años). La extensa y diversa oferta existente vuelve prácticamente imposible incluir el análisis de todas las carreras y todas las instituciones de formación docente en la ciudad (y menos aún en el país) en un solo proyecto individual. Para tener una visión general del sistema educativo de formación docente en la CABA, según el *Anuario de Estadística Educativa* (Buenos Aires Ciudad, 2024), hay 62 unidades educativas de formación docente no universitaria, de las cuales 28 corresponden al sector estatal y 34 al sector privado. Con respecto a la matrícula (es decir, la cantidad de estudiantes), la



información de 2024 señala que el total de alumnos de formación docente es de 32 185, de los cuales 23 805 estudian en centros estatales (74 %) y 8380 en centros educativos privados (26 %). Del total de estudiantes, 23 259 (72 %) son mujeres. Desde el punto de vista del egreso de las carreras, los datos correspondientes a 2023 indican que hubo 3632 personas graduadas de los institutos de formación docente, con predominancia femenina (2689 mujeres y 943 varones) y del sector estatal (2213 personas egresadas de institutos estatales y 1419 de institutos de gestión privada).

Para esta investigación, el foco estará en los profesorados públicos que se dedican exclusivamente a la formación de docentes (a diferencia de lo que sucede, por ejemplo, con las universidades, que pueden tener títulos o posgrados que habilitan la enseñanza de su disciplina en distintos niveles, pero se concentran principalmente en la formación para el ejercicio profesional de su campo). Para el caso del profesorado para educación primaria, se aclara que hay una sola carrera; en cambio, los profesorados para el nivel secundario cuentan con una carrera separada para cada una de las materias. Como se señaló, dado que la EDH y la EDS corresponden a todo docente, independiente de la materia que enseñe, el objetivo fue tratar de abarcar la mayor cantidad de carreras, en lo posible. Entonces, en este caso, se tomó la decisión de concentrarse en los profesorados de educación primaria y en las carreras de profesorado para el nivel secundario de los tres principales institutos estatales de formación docente de la CABA: el Instituto de Enseñanza Superior “Alicia Moreau de Justo”, el Instituto de Enseñanza Superior “Mariano Acosta” y el Instituto Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V. González”. Las carreras analizadas fueron las de Lengua y Literatura, Historia, Matemáticas, Filosofía, Psicología, Biología, Geografía, Economía, Ciencias de la Administración, Química, Física, Ciencia Política, Informática, Tecnología y Ciencias de la Educación (es decir, cada una de estas carreras otorga a la persona graduada la potestad de enseñar esta materia en colegios secundarios).

Para continuar con la metodología, es menester aclarar en qué consiste el currículo de los profesorados de formación docente en la CABA. Por un lado, todas las carreras cuentan con un Diseño Curricular Jurisdiccional (DCJ), elaborado por el Ministerio de Educación de la CABA, que sirve como guía para las instituciones (tanto públicas como privadas) que ofrezcan ese profesorado. Por otro lado, cada instituto (público o privado) cuenta con un Plan Curricular Institucional (PCI) propio para cada carrera, que contiene la adaptación propia del DCJ. En ambos documentos, se explica la dinámica del currículo de cada carrera, se establecen las finalidades formativas y se fijan los contenidos mínimos y la organización común básica. La última actualización de estos documentos se hizo en los años 2014-2015 y se mantienen vigentes, por lo menos, hasta 2025. Si bien la intención es renovarlos con mayor periodicidad (cada 5 años, aproximadamente), la pandemia de covid-19 y la crisis económica, política y social del país, sumado a la resistencia, las tensiones y los conflictos que suele enmarcar este proceso de revisión curricular, explicarían por qué esto no fue una prioridad en los últimos años.

Actualmente, para la formación docente del profesorado de educación primaria, existe un único Plan Curricular Institucional. Es decir, si bien hay once institutos públicos que ofrecen esta carrera, todos consensuaron un único PCI. En cambio, para el nivel secundario, cada instituto cuenta con su propio PCI para cada carrera. Entonces, por ejemplo, para las carreras de Matemática o de Lengua y Literatura, que se ofrecen en los tres profesorados analizados (el “Alicia Moreau de



Justo”, el “Mariano Acosta” y el “Joaquín V. González”), hay un DCJ, pero tres PCI. La selección de buenas prácticas presentada a continuación puede incluir referencias tanto a los DCJ como a cualquiera de los PCI, como se indicará en cada caso.

Para finalizar este apartado metodológico, resta hacer una aclaración sobre la investigación del currículo. No se desconoce que incluir contenidos de derechos humanos y desarrollo sostenible en los DCJ y en los PCI no garantiza necesariamente que estos lleguen efectivamente a las clases de los profesorados. De hecho, el cumplimiento o cómo se lleva a la práctica lo que propone el currículo suele ser bastante heterogéneo. Como explica Santos (2019), “el diálogo entre la política curricular y las decisiones pedagógicas cotidianas no siempre es armonioso ni articula en la dimensión práctica aquello que pautan los lineamientos” (p. 197). Otros autores también alertaron que la presencia de derechos humanos y en desarrollo sostenible en el currículo no asegura que los docentes traten esos temas en sus clases, ni que se den de forma apropiada, ni que tengan los efectos deseados en los estudiantes (Tibbitts y Fernekes, 2011; Tibbitts y Nelson, 2018). Como advierte Kandel (2018), la curricularización de los derechos humanos es una de las metas más importantes de la normativa internacional, aunque su presencia en los planes de estudio por sí sola no garantiza la construcción de sociedades más justas y de sujetos más emancipados.

Ahora bien, más allá de que, por ejemplo, De Alba (1998) ya describía esta diferenciación entre currículo formal, el vivido y el oculto, no deja de ser cierto que el currículo formal es una condición habilitante, un marco, que facilita que ciertos contenidos ingresen en las aulas (es decir, no es igual que un tema esté presente en un currículo a que no esté). Por eso, el estudio de buenas prácticas curriculares resulta relevante. Se aclara también, entonces, a fines metodológicos, que llamaremos *buenas prácticas curriculares* aquellas anotaciones textuales que surgen de los DCJ y de los PCI que favorecen la incorporación en las clases de contenidos de derechos humanos y desarrollo sostenible.

En cualquier caso, también se explica que lo presentado a continuación son resultados parciales, que forman parte de una mayor investigación y una tesis de doctorado, que incluye entrevistas en profundidad semiestructuradas y cuestionarios, para complementar la investigación documental y comprender mejor lo que sucede efectivamente en las aulas de los profesorados de formación docente. El proyecto evidencia un aporte significativo al campo de conocimiento y un trabajo original porque es inédito este tipo de investigación sobre la existencia de elementos de derechos humanos y desarrollo sostenible en el currículo de los distintos profesorados de la CABA y, menos aún, desde una óptica jurídica.

3. Resultados y discusión

Comencemos con el profesorado para convertirse en docente de primaria. Existe un bloque en el currículo que se concentra en la Enseñanza de la Lengua y la Literatura en la Educación Primaria. En este, el Diseño Curricular Jurisdiccional del Profesorado de Educación Primaria explica:

Se lee para entretenerse, para identificarse con los sentimientos de otros u oponerse a ellos, para entender cómo se vive en lugares desconocidos, para conocer las ventajas de consumir determinados alimentos o para analizar el discurso de otros cuyos puntos



de vista se requiere comprender; se escribe para [...] pedir disculpas por un error involuntario, comunicarse con otros a distancia, para plantear un punto de vista diferente ante un conflicto, emitir una opinión fundamentada. (Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2014a, p. 50)

Este es un primer ejemplo de cómo puede conectarse la lengua y la literatura con la educación en derechos humanos y con la educación para la ciudadanía mundial. Asimismo, en el bloque Enseñanza de las Ciencias Naturales en la Educación Primaria, el DCJ anuncia que “de lo que se trata es de imprimir en la enseñanza de las ciencias naturales un contexto humanista que abarque los aspectos sociales, culturales, políticos y económicos en su totalidad” (Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2014, p. 54), y manifiesta la intención de incorporar “la discusión de valores tales como la equidad, la justicia social y la sustentabilidad ambiental” (p. 55). Este es un claro ejemplo de cómo puede integrarse la educación para el desarrollo sostenible. Por otro lado, en el Plan Curricular Institucional, hay una asignatura obligatoria llamada Ética, Derechos Humanos y Construcción de Ciudadanía. Allí, se sostiene que los derechos humanos constituyen una perspectiva ética que debería estar presente en la enseñanza de cualquier materia, ya que constituyen un marco para las relaciones en el aula y el ejercicio de la autoridad docente. Esto refleja explícitamente la importancia y la necesidad de una educación transversal e interdisciplinaria de los derechos humanos.

Ahora bien, antes de pasar individualmente a cada una de las carreras para el nivel secundario, es necesario destacar un aspecto común en estos profesorados: todos los currículos analizados, tanto en el DCJ como en el PCI, presentan dos materias relevantes para la educación en derechos humanos: Educación Sexual Integral y Derechos Humanos, Sociedad y Estado. La primera es siempre obligatoria, mientras la segunda suele ser optativa en la mayoría de los casos. La obligatoriedad de incluir la Educación Sexual Integral en la formación docente se explica principalmente por la Ley sobre el Programa Nacional de Educación Sexual Integral (Ley N.º 26.150) a nivel nacional y la Ley de Educación Sexual Integral (Ley N.º 2.110) de la CABA. Ambas normas fueron sancionadas en 2006. De hecho, la materia Educación Sexual Integral también forma parte del DCJ y del PCI del Profesorado de Educación Primaria.

La unidad Educación Sexual Integral, para los profesorados del nivel secundario y superior, indica explícitamente en los currículos que su presencia en las escuelas reafirma la responsabilidad del Estado en la protección de los derechos de los niños, niñas y adolescentes como también su capacidad de generar condiciones para igualar el acceso a la información y a la formación. También se hace foco en la sexualidad como parte de la identidad de las personas y se hace referencia a la importancia del conocimiento, el cuidado y respeto por el cuerpo, los sentimientos, las emociones, las actitudes, y los valores. Asimismo, se aclara que enmarcar la ESI en los derechos humanos implica reconocer la importancia que estos tienen en la formación de sujetos de derecho, la construcción de la ciudadanía y la reafirmación de la democracia. También instala el compromiso y la responsabilidad del Estado por garantizar el acceso a este tipo de contenidos, y revaloriza el rol de los docentes en el cumplimiento de derechos y en acompañar en el proceso de desarrollo y crecimiento de niños, adolescentes y jóvenes en su paso por la escuela.



Además, se nombra como una de las finalidades formativas de la materia identificar los recursos pedagógicos que existen para intervenir en las distintas modalidades de abordaje y seleccionar materiales y adecuar los contenidos para los alumnos con discapacidad”. Otra finalidad que aparece en esta unidad curricular es comprender el papel de la escuela en el marco del sistema jurídico de protección integral de los derechos de niños, niñas y adolescentes y las herramientas para intervenir en situaciones que se vulneren. Entre los ejes de contenidos de la materia, aparecen los siguientes: lo que se espera de hombres y mujeres, género y mandatos socioculturales, modelos hegemónicos de belleza, estereotipos, sexualidad como estrategia de consumo, internet y el cuidado de la intimidad, consumo de alcohol y otras sustancias, resolución de conflictos basados en el diálogo, derechos sexuales y reproductivos, marco jurídico y políticas públicas de protección de la niñez y la adolescencia, violencia de género y trata de personas, maltrato y abuso infanto-juvenil, responsabilidades legales de docentes y directivos ante situaciones de maltrato o abuso, conocimiento de recursos disponibles en la CABA ante situaciones de vulneración de derechos, entre otros. Se insiste nuevamente: todos estos temas están incluidos en todos los currículos de la formación docente para el nivel secundario de la CABA.

Por su parte, Derechos Humanos, Sociedad y Estado incluye contenidos vinculados con la cultura democrática, las formas de gobierno y los derechos y los deberes de los habitantes. En particular, se habla de promover el pluralismo cultural, la tolerancia, la diversidad y una ciudadanía creativa, crítica, inclusiva e igualitaria. Además, se destaca el análisis del derecho universal a la educación y de otros derechos sociales. Asimismo, uno de los ejes de contenidos incluye el estudio de los vínculos entre ambiente, sociedad, naturaleza humana e historia, y aparece el tema de los principios metodológicos para la educación en y para los Derechos Humanos. Finalmente, se reconoce explícitamente que los derechos humanos son clave para la comprensión integral del rol de la institución educativa y de los docentes.

Como se señaló, Derechos Humanos, Sociedad y Estado, al igual que Educación Sexual Integral, forma parte de todos los currículos del nivel secundario analizados. Para el caso de Educación Sexual Integral, también es parte del currículo del profesorado para el nivel primario; en esta carrera, el equivalente a la asignatura Derechos Humanos, Sociedad y Estado sería la ya mencionada Ética, Derechos Humanos y Construcción de Ciudadanía, que es parte del PCI pero no del DCJ.

Pasando, entonces, ahora sí, al análisis individual de cada carrera, con respecto al profesorado en Lengua y Literatura, por ejemplo, el PCI del “Alicia Moreau” incluye una unidad curricular (optativa) llamada Análisis de Medios Masivos de Comunicación, en la cual se anuncia un trabajo sobre estereotipos, sobre la Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes Ley N.º 26.061 y sobre la Convención sobre los Derechos del Niño. En el PCI del “Joaquín V. González”, se abarcan temas de educación popular, Paulo Freire y la alfabetización de adultos. Uno de los trabajos de campo propuesto consiste en la “observación institucional de escuelas de Capital y Gran Buenos Aires, bibliotecas, centros comunitarios, centros culturales y otras organizaciones barriales donde se desarrollen programas de lectura, talleres de alfabetización y/o talleres de escritura” (Instituto Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V. González”, 2015a, p. 115). Aquí también se evidencia una conexión entre la enseñanza de la lengua y la literatura y los derechos humanos.



Para la carrera de Historia, el DCJ presenta una asignatura denominada Introducción a la Geografía, en la que se incluyen como temas los impactos ambientales de las acciones humanas, las migraciones y las desigualdades sociales. Más aún, el “Alicia Moreau” suma en su PCI como materia obligatoria Antropología, que habla de tolerancia ideológica, diversidad y culturas. En particular, se mencionan como contenidos “etnocentrismo, relativismo y diversidad cultural”, así como la “desigualdad social y cultural; efectos del colonialismo y el neocolonialismo; globalización, multiculturalismo, interculturalidad” (Instituto Superior del Profesorado “Dra. Alicia Moreau de Justo”, 2015a, p. 25). El “Joaquín V. González, por su parte, propone el estudio de la “cuestión indígena o el problema latinoamericano del etnocidio que no acaba” (Instituto Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V. González”, 2015b, p. 73). También el currículo de este instituto habla de cambio social y revoluciones, y se incluyen contenidos sobre riesgos ecológicos, grandes migraciones y luchas étnicas y religiosas. También se presentan críticas al sistema capitalista, colonizador e imperialista, así como contenidos de diversidad cultural, racismo y luchas obreras. Asimismo, se busca explícitamente que el estudiante que se gradúa pueda “actuar como profesional autónomo, crítico y respetuoso de los derechos humanos y la diversidad ideológica a fin de reconocer la dimensión ética de la enseñanza” (p. 118). Esta referencia se repetirá para las carreras de Matemática, Filosofía, Psicología, Geografía, Química y Ciencia Política.

Siguiendo con el profesorado de Matemática, si bien las referencias a derechos humanos o desarrollo sostenible no abundan, el “Mariano Acosta”, por ejemplo, incluye en su PCI una materia (optativa) llamada Enseñanza para la Diversidad, en la que se recuerda la obligación del Estado de “garantizar los derechos de todos los alumnos a la educación” (Instituto de Enseñanza Superior “Mariano Acosta”, 2015a, p. 39), y, entre los contenidos mínimos, se encuentran la educación y el respeto a la diversidad, como derechos, escuela inclusiva, heterogeneidad en el aula y diseño de actividades para el aprovechamiento de la diversidad. Este mismo instituto, en otra parte de su currículo, también explica que,

en tiempos en que los medios de comunicación masiva nos muestran continuamente resultados de encuestas, índices de precios y otros datos de naturaleza similar, parece difícil exagerar la importancia de tener sólidos conocimientos de estadística. No solamente para saber cómo se obtienen tales datos, sino fundamentalmente para estar prevenidos ante las falacias que, deliberadamente o no, estos puedan esconder. (p. 69)

Estos son ejemplos interesantes de cómo, incluso, en la carrera para ser docente de Matemática en el nivel secundario pueden incorporarse cuestiones de derechos humanos, tales como el pensamiento crítico. El “Joaquín V. González”, por su parte, entiende que

la enseñanza de las ciencias pretende que el alumno elabore una visión del mundo acertada, que no permita la fácil manipulación de opinión [...]. Es necesario que el futuro ciudadano conozca las posibilidades y problemas que la ciencia origina, y es así como la educación, a través de la enseñanza de la ciencia, debe promover actitudes como la defensa del medio ambiente, la toma de conciencia de los recursos energéticos, entre otros. (Instituto Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V. González”, 2015c, p. 98).



Una vez más, se destaca una conexión explícita con la educación para el desarrollo sostenible.

En cuanto a la carrera de Filosofía, en el “Joaquín V. González”, hay una materia (optativa) llamada Filosofía de Género, que abarca temas como el pensamiento de Simone de Beauvoir, feminismo, diversidad, identidad sexual y teoría *queer*. También este instituto presenta ejes de contenido sobre “el antropocentrismo”, “las características históricas, sociales y culturales del periodo contemporáneo”, así como “globalización y derechos humanos” (Instituto Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V. González”, 2015d, p. 66).

Para el profesorado en Psicología, en el “Joaquín V. González”, se incluyen como unidades curriculares opcionales Escuela y Violencia y Pedagogía de la Convivencia Escolar. En la primera, se propone que los futuros docentes se capaciten para “la detección, prevención, atención y derivación de casos de violencia” (Instituto Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V. González”, 2015e, p. 61), y que trabajen sobre “técnicas para la resolución de conflictos” (p. 62). Entre los contenidos mínimos, figuran maltrato infantil, condiciones indicadoras de violencia y resiliencia. En la materia Pedagogía de la Convivencia Escolar, el currículo habla de aprender a vivir juntos y convivir con otros como una finalidad esencial de la educación, aunque lo reconoce como uno de los “desafíos más importantes para los sistemas educativos en la actualidad” (p. 63). Más aún, tanto el “Joaquín V. González” como el “Alicia Moreau” presentan una asignatura que se llama Estrategias para la Resolución de Conflictos, en la que se trabajan el abordaje de problemas de grupo, institución, familia y comunidad, así como la mediación escolar y la educación para la paz (muy vinculada con la educación en derechos humanos). El “Alicia Moreau” también cuenta con un Taller de abordaje de las problemáticas psicosociales juveniles en la actualidad en el que aparecen temas de trastornos de la alimentación (anorexia, bulimia), sexualidad (aborto adolescente, enfermedades de transmisión sexual, derechos reproductivos), adicciones (alcohol y drogas, principalmente) y violencia (tendencia antisocial, delincuencia juvenil, instituciones penitenciarias), cuestiones vinculadas a la educación en derechos humanos.

La carrera de Biología trabaja con contenidos como legislación ambiental argentina, problemas ambientales globales, nacionales y locales, la renovabilidad de los recursos, riesgos geológicos e impacto ambiental, al igual que con didácticas específicas: “didácticas de educación no formal, estudio de casos, debates, trabajos prácticos, muestreos en el campo, simulaciones, investigaciones” (Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2014b, p. 58). El “Joaquín V. González” propone “formar profesionales críticos capaces de discernir entre una explotación sostenible de los recursos no renovables y su explotación, o entre los riesgos naturales y los que son naturalizados pero que en realidad son impactos provocados por el hombre” y “reflexionar sobre el consumismo que retroalimenta una demanda creciente de recursos no renovables” (Instituto Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V. González”, 2015f, p. 65). También promueve “el respeto por todas las formas de vida, su importancia y la necesidad de la conservación de la diversidad biológica y un manejo sustentable de la misma” (p. 76). En su currículo, el “Joaquín V. González” tiene una unidad llamada Didáctica de la educación en el ambiente y la sustentabilidad, en la que se reconocen la “crisis ambiental planetaria”, la necesidad y el desafío de “formar ciudadanos capaces de reconocer el grado y la naturaleza del impacto de la acción humana sobre el planeta”, así como la importancia de incorporar a la formación profesional docente la educación para la sustentabilidad (p. 94). Incluso, hay una unidad curricular llamada Educación no Formal,



en la que se hace referencia a la educación popular, la pedagogía freiriana, el derecho de todos los ciudadanos a recibir educación, la educación ambiental y la Conferencia de Río de 1992. Se señala que “instituciones que no pertenecen al sistema de educación formal pueden transformarse en centros de cultura recreativa ambiental, en centros educativos integrados por biólogos, docentes y especialistas en educación ambiental que proporcionen el tránsito hacia un desarrollo sustentable” (p. 110). Entre los objetivos, se propone “diseñar y conducir proyectos en museos, reservas, escuelas de jardinería, huertas orgánicas, interpretación de la naturaleza, etc.”, “promover programas de conservación de la biodiversidad con fundamentos no utilitaristas”, “desarrollar programas que fomenten la divulgación y participación en la educación ambiental de los ciudadanos dentro y fuera del sistema formal de educación”, así como “lograr la concientización sobre las problemáticas ambientales en nuestra comunidad” (p. 110).

Pasando al Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente del Profesorado de Educación Superior en Geografía, este agrega asignaturas, como Historia Social Latinoamericana, Economía y Territorios y Antropología. En la primera, se propone abordar los procesos históricos “articulando las dimensiones económicas política, ambiental, social y cultural a fin de posibilitar la comprensión de la construcción de los espacios geográficos” (Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2014c, p. 44). Entre los temas específicos, se destacan la colonización, la consolidación de los Estados, las relaciones entre el poder civil y el poder militar, el capitalismo global actual y el neoliberalismo. En la segunda asignatura, se destacan, entre los ejes de contenido, actividades extractivas, inversiones extranjeras, modificaciones territoriales, efectos ambientales, teorías del desarrollo y la dependencia, deuda externa y crisis fiscal, inflación y distribución del ingreso. Finalmente, en la materia Antropología, aparecen temas como la “diversidad biosociocultural”, las culturas originarias de América y de la Argentina, desigualdades, identidad, discriminación y “etnocentrismo, racismo, etnocidio y genocidio” (p. 48). Además, hay un bloque (que contiene un conjunto de materias) que se llama *Sociedades, recursos naturales y ambiente*. El bloque aborda “contenidos que posibilitan el reconocimiento del importante papel que ocupa la educación ambiental en la construcción de una ciudadanía activa, participativa y crítica” (p. 60). Algunos de los ejes temáticos son “la compleja relación desarrollo-ambiente”, “clima y tiempo”, “factores climáticos”, “legislación ambiental”, “políticas de prevención y mitigación”, “problemáticas ambientales vinculadas con el manejo de los recursos naturales” y “la Educación Ambiental y el sistema educativo” (p. 61). También hay otro bloque llamado *Sociedades, territorios y cultura*, en el que se llama a trabajar en “los procesos de apropiación y explotación de los recursos naturales”, “el papel de las multinacionales en la economía mundial”, “transporte y energía”, “el desarrollo sustentable: definición y polémica en torno al concepto”, “desigualdad social y pobreza” y “conflictos sociales, políticos, culturales, económicos y ambientales” (pp. 63-64). Por su lado, el “Joaquín V. González” reconoce en su PCI que “la importancia de la Educación Ambiental en todos los trayectos educativos hace necesario implementar a lo largo de las cátedras, la reflexión y ejercitación de estrategias didácticas que posibiliten la trasposición de los conocimientos adquiridos” (Instituto Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V. González”, 2015g, p. 74). En su currículo, este instituto contiene la unidad curricular llamada Dinámica de los Procesos Climáticos, que hace referencia explícita al artículo 41 de la Constitución Nacional de la Argentina, que reconoce el derecho a un ambiente sano y promueve la educación ambiental. Además, impulsa el estudio de las regulaciones emanadas de las conferencias mundiales sobre cambio climático.



En el Diseño Curricular Institucional para la Formación Docente del Profesorado de Educación Superior en Economía, se busca “propiciar el desarrollo de una actitud ética referida a las formas de crecimiento y desarrollo” (Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2014d, p. 53), y entre los ejes de contenidos aparecen “el crecimiento económico y el medio ambiente”, “ecología” y “la superproducción industrial y su impacto ecológico”, entre otros (pp. 53-54). En el PCI del “Joaquín V. González” también se reconocen problemas como “el aumento del desempleo, las desigualdades sociales y demográficas, el consumismo, las nuevas condiciones de mercado y los medios de información no formales” (Instituto Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V. González”, 2015h, p. 60). Asimismo, el currículo impulsa el desarrollo de “una actitud ética ciudadana”, promover “una formación libre y responsable comprometida con la realidad del país”, “transmitir respeto de los valores democráticos: la igualdad, la justicia, el respeto a la ley, las libertades y la defensa de los derechos humanos” y “fomentar el desarrollo de la capacidad de un juicio crítico en relación a la función y el desempeño del Estado” (p. 58). Todas estas cuestiones están directamente vinculadas con la EDH y la ED.

Para el Profesorado de Educación Superior en Ciencias de la Administración, se destacan las referencias a la “planificación de procesos de intervención social crítica, tendientes a producir modificaciones en las situaciones dadas” (Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2014e, p. 32) y “la conducta ética y la responsabilidad social en la administración” (p. 42). Al igual que para el Profesorado de Educación Superior en Economía, aparecen temas como “el aumento del desempleo, el deterioro del medio ambiente, las desigualdades sociales y demográficas, el consumismo, las nuevas condiciones de mercado y los medios de información” (p. 53). También se mencionan contenidos, como intervención del Estado en la economía, presupuesto nacional, globalización, crecimiento económico y medio ambiente, ecología, recursos forestales y mineros, superproducción industrial y su impacto ecológico. Además, se reitera la finalidad de la carrera de Economía de “transmitir respeto de los valores democráticos: la igualdad, la justicia, el respeto a la ley, las libertades y la defensa de los derechos humanos” (p. 60). El Plan Curricular Institucional (Instituto Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V. González”, 2015i), además, promueve “implementar juegos de simulación y *role playing* como estrategias de enseñanza” (pp. 64-67), salidas didácticas para visitar “museos de ciencias sociales, empresas comerciales e industriales, Inspección General de Justicia, AFIP [Administración Federal de Ingresos Públicos], Bolsa de Comercio, Rentas de la Ciudad de Buenos Aires” (p. 93), y participar de muestras o ferias de ciencia y olimpiadas. Estas estrategias pedagógicas son particularmente valiosas para la EDH y la ED.

Con respecto al Diseño Curricular Jurisdiccional del Profesorado de Educación Superior en Química, se fomenta la enseñanza de la química en un contexto humanista y se propone que se incluyan aspectos sociales, culturales, políticos y económicos. Entre los contenidos en el currículo, se encuentran recursos energéticos y fuentes alternativas, la conservación del ambiente y la protección de la salud. Además, se promueve “la aplicación de los conocimientos químicos en procesos de desarrollo sustentable y el cuidado del ambiente” (Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2014f, p. 57).

En cuanto al Profesorado de Educación Superior en Física, el Instituto Superior del Profesorado “Mariano Acosta” vuelve a ofrecer, como en el Profesorado en Matemática, la asignatura (optativa) Enseñanza para la Diversidad. En esta, se trabaja con la educación y el respeto a la diversidad



como derechos, con la escuela inclusiva, la heterogeneidad en el aula y el diseño de actividades para el aprovechamiento de la diversidad. El Instituto Superior del Profesorado “Joaquín V. González”, en su asignatura denominada Epistemología e Historia de la Física, pretende darle a la enseñanza de la física un contexto cultural, filosófico, histórico, social y ético. Para el Instituto Superior del Profesorado “Alicia Moreau”, “la reflexión permanente y el análisis de los aspectos históricos en la evolución del conocimiento científico acompañan naturalmente el desarrollo de los contenidos específicos permitiendo la discusión sobre los aspectos sociales y ambientales de los temas abordados” (Instituto Superior del Profesorado “Dra. Alicia Moreau de Justo”, 2015b, p. 61). También este instituto cuenta con un seminario llamado Modelización y Simulación Numérica, que, entre sus contenidos, incluye “cambio climático; termodinámica de procesos en la atmósfera; efecto invernadero; calentamiento global” y contaminación (p. 90). En el PCI del “Mariano Acosta”, igualmente, valorar la necesidad del cuidado y de la preservación del medio ambiente es uno de los objetivos de la carrera.

El profesorado en Ciencia Política, ya en la introducción al DCJ, agrega el objetivo de “formar un docente abierto al multiculturalismo y al transculturalismo” (Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2014g, p. 9), y es la única carrera que toma la materia Derechos Humanos, Sociedad y Estado como obligatoria (en el resto de las carreras, para el DCJ es optativa). Además, el DCJ agrega otra asignatura llamada Ética, donde se incorporan temas como “valores fundamentales en las sociedades democráticas: libertad, igualdad, participación”, “el reconocimiento del otro y la aceptación de su diversidad”, “conflicto y diálogo: ética mínima compartida para la convivencia” y “respeto, tolerancia, inclusión, justicia, paz” (p. 41). El PCI del Instituto Superior del Profesorado “Joaquín V. González” (Instituto Superior del Profesorado “Joaquín V. González”, 2015j) también indica en la introducción que sus graduados serán competentes para “respetar los valores democráticos (Igualdad, Justicia, Libertad) y comprometerse en la defensa en los Derechos Humanos” (p. 21). El currículo de este profesorado profundiza en temas como la naturaleza y finalidad del Estado, ciudadanía, poder, instituciones, democracia, dictadura, partidos políticos, políticas públicas, derechos humanos, economía, corrupción; también hay elementos sobre ecología, ambiente y recursos naturales, así como de identidad, género y pueblos originarios. Asimismo, se destaca la asignatura Ecología y Ambiente, que califica el tema ambiental como “uno de los renglones más importantes en la agenda de problemas socialmente relevantes del mundo contemporáneo” y define la educación ambiental como “nuestro compromiso con las generaciones presentes y futuras” (p. 69). En cuanto a recursos pedagógicos, se proponen estrategias como “la simulación, el juego de roles, la salida didáctica, el estudio de casos y la resolución de problemas” (p. 87), todas metodologías recomendadas para la EDH y la ED.

Pasando al profesorado en Informática, en la introducción al DCJ, aparece una referencia a formar docentes que analicen “crítica y reflexivamente el impacto social del desarrollo actual de las TIC” y que asuman conductas responsables “en el marco de lo que suele darse en llamar ciudadanía digital” (Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2014h, p. 10). En cuanto al PCI del “Joaquín V. González”, ofrece como asignatura obligatoria *Nuevos Escenarios: cultura, tecnología y subjetividad*, que incluye temas como interculturalidad y multiculturalidad, ciudadanía digital y educación para la sustentabilidad. En el DCJ, por su lado, se propone trabajar con estrategias de enseñanza que consideren los contextos socioculturales y atiendan a la diversidad presente en las aulas; entre los ejes de contenidos, aparece explícitamente “multiculturalidad e inclusión” (p. 55).



Por su parte, el PCI también agrega referencias a educación a distancia, seguridad informática, cuestiones éticas de internet, intimidad, privacidad de la información y protección de datos personales, *stalking*, *cyberbullying*, derechos de autor, propiedad intelectual, etc.

Sobre el profesorado en Educación Tecnológica, en la introducción del DCJ y en la del PCI del “Mariano Acosta”, se adelanta la intención de formar docentes críticos y reflexivos, considerando de similar importancia tanto el dominio, el uso y la creación de las tecnologías como la reflexión sistemática y crítica sobre ellas. En el currículo del “Mariano Acosta”, Derechos Humanos, Sociedad y Estado es una materia obligatoria. Además, este PCI incluye las asignaturas Instituciones Educativas (obligatoria), que habla de la escuela abierta a la diversidad, prácticas educativas inclusivas y violencia institucional, e Historia de la Educación Argentina (optativa), que trabaja sobre los aportes de los pueblos originarios, la apertura cultural, las relaciones entre educación, democracia y dictaduras, la legislación escolar, la educación de la mujer y los grupos sociales vulnerabilizados. Más aún, al igual que para las carreras de Matemática y Física, el “Mariano Acosta” propone la materia Enseñanza para la Diversidad, pero, en este caso, a diferencia de las otras dos, es obligatoria. El PCI también suma Sociología de la Educación, unidad obligatoria, que incluye entre sus contenidos mínimos educación intercultural, desigualdad social, discriminación educativa y exclusión. También en este currículo se destaca la oportunidad de trabajar de forma interdisciplinaria, ya que incluye elementos de antropología, psicología, historia, arqueología, sociología, filosofía, política, economía, física, matemática, química y biología. Los currículos también proponen invitar a especialistas, como investigadores, profesores de universidades o trabajadores de empresas privadas, hacer visitas a distintos organismos de investigación y desarrollo científico-tecnológico o emprendimientos productivos, así como participar en simposios, jornadas, ferias y congresos. En el PCI, se observan referencias a la “obsolescencia planificada” (Instituto de Enseñanza Superior “Mariano Acosta”, 2015b, p. 80) y el “diseño y el sistema eco-ambiental: impacto y sustentabilidad. Aspectos ambientales, éticos y sociales de un producto a lo largo de todo su ciclo de vida. Eco-diseño y fabricación, consumo y utilización” (p. 84).

Por último, el profesorado en Ciencias de la Educación, en la introducción al PCI del “Joaquín V. González”, deja la siguiente reflexión:

Los docentes en general, pero los de Ciencias de la Educación muy particularmente por su posición de asesores, asistentes o tutores en diversas organizaciones educativas, están convocados por las sociedades del presente para ampliar el derecho a la educación, trabajar por la igualdad y la inclusión con calidad, ser artífices de la democratización del conocimiento en pos de la justicia. (Instituto Superior del Profesorado “Joaquín V. González”, 2016, p. 23).

Asimismo, en la asignatura Trabajo Docente, se indica que es necesario visibilizar “los componentes éticos, políticos, gremiales y jurídicos propios de cualquier trabajo” (p. 57). Tanto el DCJ como el PCI, abarcan contenidos, como problemas sociales y culturales, desigualdad, pobreza, inclusión, identidad, democracia, multiculturalismo, ciudadanía, ampliación de derechos, derecho de las personas con discapacidad y políticas laborales.



Para concluir, se retoma el punto señalado en el apartado metodológico: incluir contenidos de derechos humanos y desarrollo sostenible en el currículo no asegura *per se* que esos temas lleguen efectivamente a las aulas. Sin embargo, una recopilación de buenas prácticas curriculares de tantas carreras de formación docente implica un valor en sí mismo. Por un lado, porque la inserción curricular de estos temas es una condición habilitante para que se trabajen en las instituciones educativas; entonces, brindar ejemplos puede inspirar a que se adopten prácticas similares. Por otro lado, porque, al ofrecerse un mapeo de una diversidad de disciplinas, este artículo resulta un recurso útil para casi cualquier ciencia. Otra alternativa para la investigación podría haber sido analizar menos carreras o áreas del conocimiento y profundizar en los debates desde un análisis crítico de las prácticas curriculares, pero, como se parte de la base de que la EDH debe ser transversal e interdisciplinaria, en esta oportunidad, se tomó la decisión de abarcar lo máximo posible, para que sirva de recurso e inspiración para un mayor número de personas.

4. Conclusiones

El relevamiento de los DCJ y de los PCI permite llegar a las siguientes conclusiones. Por un lado, se encontraron varias referencias a temas de derechos humanos en todas las carreras de profesorado, aunque son menos los indicadores sobre educación para el desarrollo sostenible (se aclara, en cualquier caso, que lo presentado es solo una selección de lo más destacado, pero de ninguna manera implica que sean los únicos contenidos sobre estos temas que existen en los currículos). No obstante, por otro lado, un punto que amerita destacar es que, en muchos casos, las referencias a estos temas están más presentes en materias optativas que en obligatorias (como si los derechos humanos fueran accesorios, en lugar de principales).

Que la unidad de Educación Sexual Integral sea obligatoria para todos los profesorados de formación docente es otro punto para valorar de los currículos. Esto asegura que todo maestro de primaria y secundaria tenga, al menos, conocimientos mínimos y los recursos básicos sobre cómo abordar estas cuestiones. Además, se reitera que los propios currículos de formación docente señalan que enmarcar la Educación Sexual Integral en los derechos humanos es reconocer la importancia que estos tienen en la formación de sujetos de derecho, la construcción de la ciudadanía y la reafirmación de los valores de la democracia, objetivos fundamentales de la educación primaria y secundaria. Al mismo tiempo, también es cierto que los DCJ no presentan ninguna unidad obligatoria exclusiva sobre estos temas (salvo la carrera de Ciencia Política, que tiene Derechos Humanos, Sociedad y Estado como materia obligatoria). Esto implica, por ejemplo, que los institutos de formación docente privados no están obligados a incluir ninguna materia exclusiva sobre estos contenidos en sus carreras. No obstante, los institutos públicos de formación docente para el nivel primario sí presentan una asignatura obligatoria sobre derechos humanos en su PCI.

De cualquier forma, en general, en todas las carreras se entiende la educación como un derecho y como una herramienta para profundizar en el ejercicio de la ciudadanía democrática y el respeto de los derechos humanos, y se promueven valores, como la libertad, el respeto a la diversidad, la paz, la solidaridad, la justicia, el bien común y la responsabilidad. Más aún, también suelen estar muy presentes en todos los currículos la promoción del pensamiento crítico y la intención de promover una praxis educativa activa y reflexiva, que genere un compromiso con la defensa de los



derechos humanos. Es decir, se busca ofrecer una formación integral que no se limite a transmitir conocimientos, sino que trabaje con una educación para los derechos humanos, y así contribuya a mejorar la calidad de vida de las personas. Entonces, puede afirmarse que la educación en derechos humanos está integrada en los currículos de la formación docente en la CABA. Entre los principales temas de este campo, se encuentran género, diversidad, igualdad e inclusión, así como democracia, ciudadanía y funcionamiento del Estado.

En general, las carreras que más indicadores presentan en cuestiones de derechos humanos y desarrollo sostenible son Ciencias de la Educación, Ciencia Política, Geografía y Biología. Estas últimas dos son las que más y mejor trabajan transversalmente con las cuestiones ambientales. Precisamente, la integración de estas dos agendas es un punto que podría mejorarse. Cuando se habla de cuestiones ambientales, no suele haber un vínculo explícito con la narrativa de los derechos humanos, que podría aportarle un sustento jurídico al tema y brindar mayores oportunidades para generar sinergias. En otras palabras, la interdependencia entre las cuestiones ambientales y de derechos humanos todavía es un área que requiere mayor trabajo en los currículos de la formación docente.

Por otra parte, se advierten en los diseños curriculares muy pocos contenidos explícitos sobre, por ejemplo, memoria, verdad y justicia (sobre todo, los crímenes de lesa humanidad cometidos durante la última dictadura argentina, entre 1976 y 1983) y los derechos contenidos en la Convención sobre los Derechos del Niño. Sobre este último punto, es relevante un estudio realizado por Finocchio (2005), quien detectó que, “en los cuadernos de los primeros años de la educación elemental, así como en el segundo ciclo, el tema de los Derechos del niño aparece en contadas ocasiones y coincidiendo con la celebración del Día del niño” (p. 7). Asimismo, la autora identificó que “pocas son las oportunidades que tienen los niños de enunciar los derechos y expresar el sentido personal que les otorgan, haciendo una selección justificada de algunos de ellos” (p. 8).

A modo de cierre, se insiste, una vez más, en que la inserción curricular de contenidos de derechos humanos y desarrollo sostenible no es suficiente ni garantiza su tratamiento en las aulas, pero no deja de ser un marco que favorece y facilita su incorporación. En el caso de la formación docente de la CABA, los currículos cumplen, en gran medida, con la necesidad indicada al comienzo del artículo de incorporar transversalmente contenidos relacionados con derechos humanos y desarrollo sostenible, permitiendo una integración temática coherente y articulada que aborde estos asuntos desde múltiples perspectivas. En este sentido, se invita a otras ciudades o países a que se inspiren en estas buenas prácticas y puedan incluir referencias similares, pero contextualizadas, en sus currículos para promover la EDH y la EDS en sus futuros docentes. Por más que el rol del derecho internacional de los derechos humanos y las normativas nacionales no sean homogéneas en los diferentes países de América Latina, y que resulte necesario un análisis matizado de los contextos locales, compartir este tipo de buenas prácticas y trabajar para adaptarlas es un paso adelante en la construcción de sociedades más justas, pacíficas y sostenibles.

Financiación

Esta investigación no tiene financiación externa.



Conflicto de intereses

El autor declara que no tiene conflicto de intereses.

Implicaciones éticas

Esta metodología no contó con la participación de personas, por lo que el comité de ética no estuvo involucrado.

Contribución de autores

Diseño de la investigación, análisis de datos, metodología y revisión del manuscrito Alan Diego Vogelfanger.

Declaración de las tecnologías generativas asistidas por inteligencia artificial (IA) en el proceso de escritura

El autor no utilizó herramientas de IA durante la preparación de este trabajo.

Referencias

- Buenos Aires Ciudad. (2024). *Anuario de Estadística Educativa*. <https://buenosaires.gob.ar/calidadyequidadeducativa/estadistica/anuario>
- Capalbo, L., Ander Egg, E., Elizalde Hevia, A., Grinberg, M. y Laszlo, E. (2011). *Decrecer con equidad: Nuevo paradigma civilizatorio*. Ciccus.
- Comisión Interamericana de Derechos Humanos. (2019). *Empresas y derechos humanos: Estándares interamericanos*. <https://www.oas.org/es/cidh/informes/pdfs/EmpresasDDHH.pdf>
- Corte Interamericana de Derechos Humanos. Caso comunidades indígenas miembros de la Asociación Lhaka Honhat (Nuestra Tierra) vs. Argentina. Sentencia de 6 de febrero de 2020 (fondo, reparaciones y costas). https://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/seriec_400_esp.pdf
- Corte Interamericana de Derechos Humanos. Opinión Consultiva OC-23/17 de 15 de noviembre de 2017 solicitada por la República de Colombia. Medio ambiente y derechos humanos. https://www.corteidh.or.cr/docs/opiniones/seriea_23_esp.pdf
- De Alba, A. (1998). *Curriculum, crisis y perspectivas*. Miño y Dávila.
- Fernández, M. (2019). Repensando la enseñanza y el aprendizaje de los derechos humanos: Una perspectiva pedagógica descolonizadora. En R. Ramírez y M.^a V. Pisarello (comps.), *Educación superior y derechos humanos: Política, prácticas y dispositivos a 100 años de la reforma universitaria* (pp. 139-149). Universidad Autónoma de Entre Ríos. https://editorial.uader.edu.ar/sites/default/files/imagenes-sitio/colecciones/educacion-superior-y-derechos-humanos/libro_ponencias.pdf#page=143
- Finocchio, S. (2005). La ciudadanía en los cuadernos de clase. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 4, 3-10. <https://raco.cat/index.php/EnsenanzaCS/article/view/126209/190318>
- Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. (2014a). *Anexo I: Diseño Curricular Jurisdiccional del Profesorado de Educación Primaria*. https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_megc_2514_14a1.pdf
- Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. (2014b). *Anexo I: Diseño Curricular Jurisdiccional del Profesorado de Educación Secundaria y Superior en Biología*. <https://documentosboletinoficial.buenosaires.gob.ar/publico/PE-RES-MEGC-MEGC-4016-14-ANX.pdf>
- Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. (2014c). *Anexo I: Diseño Curricular Jurisdiccional del Profesorado de Educación Secundaria y Superior en Geografía*.



- <https://documentosboletinoficial.buenosaires.gob.ar/publico/PE-RES-MEGC-MEGC-4167-14.-ANX.pdf>
- Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. (2014d). *Anexo I: Diseño Curricular Jurisdiccional del Profesorado de Educación Secundaria y Superior en Economía*. <https://buenosaires.gob.ar/sites/default/files/media/document/2019/10/23/2fc455b8ca4e2c3cbf3ef27b4a7bf2f8b12f0af6.pdf>
- Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. (2014e). *Anexo I: Diseño Curricular Jurisdiccional del Profesorado de Educación Secundaria y Superior en Ciencias de la Administración*. <https://buenosaires.gob.ar/sites/default/files/media/document/2019/10/17/81d8a502d101d646ff461c3ec97b4156436be571.pdf>
- Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. (2014f). *Anexo I: Diseño Curricular Jurisdiccional del Profesorado de Educación Secundaria y Superior en Química*. <https://buenosaires.gob.ar/sites/default/files/media/document/2019/10/29/f9faa87aa7e2543033435249cf7300c392aeb63.pdf>
- Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. (2014g). *Anexo I: Diseño Curricular Jurisdiccional del Profesorado de Educación Secundaria y Superior en Ciencia Política*. <https://buenosaires.gob.ar/sites/default/files/media/document/2019/11/11/60e0d76681011261d72891d3c4a99e13e5dd5710.pdf>
- Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. (2014h). *Anexo I: Diseño Curricular Jurisdiccional del Profesorado de Educación Secundaria y Superior en Informática*. <https://buenosaires.gob.ar/sites/default/files/media/document/2019/10/29/e82d5534ba465829ec2079dd7baf190cd05ea7bf.pdf>
- Instituto de Enseñanza Superior “Mariano Acosta”. (2015a). *Profesorado de Educación Superior en Matemática*. <https://buenosaires.gob.ar/sites/default/files/media/document/2020/12/11/c7d9755d536c7211e83ba45042b426efdb224900.pdf>
- Instituto de Enseñanza Superior “Mariano Acosta”. (2015b). *Profesorado de Educación Superior en Tecnología*. <https://buenosaires.gob.ar/sites/default/files/media/document/2020/12/11/25d6864728150f645af1ae2f4e6c903efd6fec58.pdf>
- Instituto Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V. González”. (2016). *Plan Curricular Institucional: Profesorado de Educación Superior en Ciencias de la Educación*. <https://documentosboletinoficial.buenosaires.gob.ar/publico/PE-RES-MEGC-SSPLINED-375-16-ANX.pdf>
- Instituto Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V. González”. (2015a). *Plan Curricular Institucional: Profesorado de Educación Superior en Lengua y Literatura*. http://institutojvgonzalez.buenosaires.edu.ar/archivos/planes/pci_lengua_resol_488_2015.pdf
- Instituto Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V. González”. (2015b). *Plan Curricular Institucional: Profesorado de Educación Superior en Historia*. http://institutojvgonzalez.buenosaires.edu.ar/archivos/planes/pci_historia_resol_76_2016.pdf
- Instituto Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V. González”. (2015c). *Plan Curricular Institucional: Profesorado de Educación Superior en Matemática*. <https://buenosaires.gob.ar/sites/default/files/media/document/2020/12/11/1712c71f6e4dbb99e8ee92f5a3080e17d515bdf3.pdf>
- Instituto Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V. González”. (2015d). *Plan Curricular Institucional: Profesorado de Educación Superior en Filosofía*. <https://buenosaires.gob.ar/sites/default/files/media/document/2020/12/11/783f9b339e10e5aacc74b0a49d52bb78041b5d764.pdf>



- Instituto Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V. González”. (2015e). *Plan Curricular Institucional Profesorado de Educación Superior en Psicología*. <https://buenosaires.gob.ar/sites/default/files/media/document/2020/12/11/3d21b1414ce5c039ab8b090eb4394d2ab97b638e.pdf>
- Instituto Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V. González”. (2015f). *Plan Curricular Institucional Profesorado de Educación Superior en Biología*. http://institutojvgonzalez.buenosaires.edu.ar/archivos/planes/pci_biologia_resol_10_2016.pdf
- Instituto Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V. González”. (2015g). *Plan Curricular Institucional Profesorado de Educación Superior en Geografía*. <https://buenosaires.gob.ar/sites/default/files/media/document/2020/12/11/e091a1f64a5a8c6e80d7e49280f5e7efef885add.pdf>
- Instituto Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V. González”. (2015h). *Plan Curricular Institucional: Profesorado de Educación Superior en Economía*. <https://buenosaires.gob.ar/sites/default/files/media/document/2020/12/04/7e3736b3d4d3e8603b244ceca48192a1cde89cb3.pdf>
- Instituto Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V. González”. (2015i). *Plan Curricular Institucional: Profesorado de Educación Superior en Ciencias de la Administración*. http://institutojvgonzalez.buenosaires.edu.ar/archivos/planes/pci_administracion_resol_487_2015.pdf
- Instituto Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V. González”. (2015j). *Plan Curricular Institucional: Profesorado de Educación Superior en Ciencia Política*. http://institutojvgonzalez.buenosaires.edu.ar/archivos/planes/pci_cienciapolitica_resol_1_2_2016.pdf
- Instituto Superior del Profesorado “Dra. Alicia Moreau de Justo”. (2015a). *Plan Curricular Institucional: Profesorado de Educación Superior en Historia*. <https://buenosaires.gob.ar/sites/default/files/media/document/2020/12/11/ab7fb38ebd460e1484edddcc1bbb5f1cf9a4c5e47.pdf>
- Instituto Superior del Profesorado “Dra. Alicia Moreau de Justo”. (2015b). *Plan Curricular Institucional: Profesorado de Educación Superior en Física*. <https://buenosaires.gob.ar/sites/default/files/media/document/2020/12/11/8d7904201cd8b9fb76e33d9ae7e6a7b8e45d56eb.pdf>
- Kandel, V. N. (2018). Haciendo caminos entre los derechos humanos y las universidades argentinas (pp. 85-102). En M. Benente (comp.), *La universidad se pinta de pueblo: Educación superior, democracia y derechos humanos*. Edunpaz. <https://areaddhh.unse.edu.ar/wp-content/uploads/sites/3/2019/06/La-Universidad-se-pinta-de-pueblo.pdf>
- Medici, A. (2018). Articulación de docencia-investigación-extensión para una práctica pedagógica crítica en la enseñanza de los derechos humanos. *Revista Derechos en Acción*, 7(7), 126-145. <https://doi.org/10.24215/25251678e147>
- Moyn, S. (2019). *Not enough: Human rights in an unequal world*. Harvard University Press.
- Mutua, M. (2002). *Human rights: A political and cultural critique*. University of Pennsylvania Press.
- Naciones Unidas, Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. (2023a, 14 septiembre). A/78/364: *El papel crucial y los derechos del personal docente*. <https://www.ohchr.org/es/documents/thematic-reports/a78364-role-and-rights-teachers>
- Naciones Unidas, Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. (2023b, 22 de agosto). CRC/C/GC/26: *Observación general n.º 26 sobre los derechos del niño y el medio ambiente, con especial atención al cambio climático*. <https://www.ohchr.org/es/documents/general-comments-and-recommendations/crcgc26-general-comment-no-26-2023-childrens-rights>
- Niño Barajas, L. (2012). Estudio de caso: Una estrategia para la enseñanza de la educación ambiental. *Revista Praxis & Saber*, 3(5), 53-78. <https://doi.org/10.19053/22160159.1133>



- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2023, 20 de noviembre). *Recomendación sobre la Educación para la Paz y los Derechos Humanos, la Comprensión Internacional, la Cooperación, las Libertades Fundamentales, la Ciudadanía Mundial y el Desarrollo Sostenible*.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000391686_eng/PDF/391686eng.pdf.multi.page=35
- Piovani, V. (2023). La formación docente en el centro de la agenda. *Pensamiento Universitario*, 21.
<https://www.pensamientouniversitario.com.ar/index.php/2023/05/09/la-formacion-docente-en-el-centro-de-la-agenda/>
- Ronconi, L. (2017). La enseñanza en derechos humanos en las facultades de Derecho en Argentina: Desafíos pendientes. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 4(1), 5-37.
<https://doi.org/10.5354/0719-5885.2017.46249>
- Santos, J. (2019). Desafíos de la enseñanza de los derechos humanos en el nivel superior: Reflexiones desde la perspectiva de las/os formadoras/es. En V. Orce (comp.), *La educación como espacio de disputa: Miradas y experiencias de los/las investigadores/as en formación* (t. I, pp. 191-214). Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.
http://repositorio.filo.uba.ar/bitstream/handle/filodigital/11012/La%20educaci%c3%b3n%20como%20espacio%20de%20disputa.%20Tomo%20II_interactivo.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Tibbitts, F. (2017). Evolution of human rights education models. En M. Bajaj (ed.), *Human rights education: Theory, research, praxis* (pp. 69-95). University of Pennsylvania Press.
- Tibbitts, F. y Fernekes, W. (2011). Human rights education. En S. Totten y J. E. Pederson (eds.), *Teaching and studying social issues: Major programs and approaches* (pp. 87-117). Information Age Publishing Inc.
- Tibbitts, T. y Nelson, R. (2018). El tratamiento de los seres humanos como objetos: Cómo los estudiantes norteamericanos ven los derechos humanos y cómo aprendieron sobre ellos en la escuela. En A. Magendzo y P. Morales (eds.), *Pedagogía y didáctica de la Declaración Universal de los Derechos Humanos a setenta años de su promulgación* (pp. 263-283). Ediciones Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
https://villagrimaldi.cl/wp-content/uploads/2018/11/Libro_CATEDRA-pdf
- Vogelfanger, A. D. y Ledzwa, M.^a E. (2023). Fundamentos jurídicos de la educación en derechos humanos. *Academia: Revista sobre Enseñanza del Derecho*, 42, 15-34.
<http://revistas.derecho.uba.ar/index.php/academia/article/view/1005/884>

