

Los procesos de curricularización de los derechos humanos en universidades argentinas

The processes of incorporating human rights into the curriculum at Argentine universities

<https://doi.org/10.54104/papeles.v17n34.2219>



Natalia Gabriela Naz^{1*}

<https://orcid.org/0000-0003-1651-4885>



Andrea Beatriz Vallejos²

<https://orcid.org/0000-0002-4744-6806>



Martín Sebastián Radics³

<https://orcid.org/0009-0004-9755-5578>



María Soledad Tubio⁴

<https://orcid.org/0009-0003-2640-4329>

1. Universidad Nacional de Lanús, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Instituto de Justicia y Derechos Humanos, grupo de investigación “Hacia una Justicia Curricular: la formación de derechos humanos en el sistema de educación superior”, Buenos Aires, Argentina; Orcid: 0000-0003-1651-4885; nataliagnaz@gmail.com
2. Universidad Nacional de Lanús, Instituto de Justicia y Derechos Humanos, grupo de investigación “Hacia una Justicia Curricular: la formación de derechos humanos en el sistema de educación superior”, Buenos Aires, Argentina; Orcid: 0000-0002-4744-6806; vallejos.ab@gmail.com
3. Universidad Nacional de Lanús, Instituto de Justicia y Derechos Humanos, grupo de investigación “Hacia una Justicia Curricular: la formación de derechos humanos en el sistema de educación superior”, Buenos Aires, Argentina; Orcid: 0009-0004-9755-5578; martinsradics@gmail.com
4. Universidad Nacional de Lanús, Instituto de Justicia y Derechos Humanos, grupo de investigación “Hacia una Justicia Curricular: la formación de derechos humanos en el sistema de educación superior”, Buenos Aires, Argentina; Orcid: 0009-0003-2640-4329; mtubio2@abc.gob.ar

* Autor de correspondencia: Natalia Gabriela Naz, Universidad Nacional de Lanús, Instituto de Justicia y Derechos Humanos, grupo de investigación “Hacia una Justicia Curricular: la formación de derechos humanos en el sistema de educación superior”, Buenos Aires, Argentina; Orcid: 0000-0003-1651-4885; nataliagnaz@gmail.com, 29 de Septiembre 3901, B1832 Remedios de Escalada, Provincia de Buenos Aires, Argentina.

Para citar este artículo: Naz, N., Vallejos A., Radics, M, & Tubio M. (2025). Los procesos de curricularización de los derechos humanos en universidades argentinas. *Papeles*, 17(34), e2219. <https://doi.org/10.54104/papeles.v17n34.2219>

Versión aprobada por pares



Resumen

Palabras Clave

Derechos humanos;
educación; universidad;
currículum

Introducción: este artículo indaga cómo se desarrollan los procesos de curricularización de los derechos humanos en universidades públicas argentinas que integran la Red Interuniversitaria de Derechos Humanos (RIDDHH).

Metodología: a partir de un enfoque cualitativo y exploratorio, se analizaron programas y resoluciones institucionales, así como se realizaron entrevistas a diez referentes de cinco universidades públicas nacionales. La investigación se estructuró en tres dimensiones: a) trayectorias de los referentes, b) características de los espacios curriculares y c) dinámicas de implementación. **Resultados y discusiones:** los hallazgos muestran que los procesos de curricularización son diversos y dependen, en gran medida, del activismo académico de actores locales, quienes impulsan estos espacios desde trayectorias militantes o compromisos sociales previos. Además, se evidencian distintas modalidades de inclusión de contenidos de derechos humanos (como materias optativas u obligatorias), en general, en carreras sociales, aunque con intentos de ampliar la transversalización hacia otras unidades académicas. Se destacan también las estrategias institucionales más recientes, como el Acuerdo Plenario N.º 1169/22 del Consejo Interuniversitario Nacional. **Conclusiones:** se concluye que, si bien se han logrado avances, persisten desafíos vinculados a resistencias institucionales, prejuicios ideológicos y la dificultad de integrar transversalmente los derechos humanos en disciplinas no tradicionales. Se propone continuar investigando desde la perspectiva del estudiantado.

Abstract

Keywords

Human rights; education;
university; curriculum

Introduction: This article explores how Human Rights are being incorporated into the curricula of Argentine public universities that are members of the Interuniversity Network for Human Rights. **Methodology:** Using a qualitative and exploratory approach, institutional programs and resolutions were analyzed, and interviews were conducted with ten leaders from five national public universities. **Results and discussion:** The research was structured around three dimensions: the leaders' trajectories, the characteristics of the curricular spaces, and the dynamics of implementation. The findings show that the processes of curricularization are diverse and depend, to a large extent, on the academic activism of local actors, who promote these spaces based on their militant backgrounds or previous social commitments. In addition,



there are different ways of including human rights content—such as elective or compulsory subjects—generally in social sciences, although there are attempts to extend mainstreaming to other academic units. The most recent institutional strategies, such as Plenary Agreement N.^o 1169/22 of the National Interuniversity Council, are also highlighted. **Conclusions:** It is concluded that, although progress has been made, challenges remain related to institutional resistance, ideological prejudices, and the difficulty of mainstreaming Human Rights across non-traditional disciplines. Further research from the perspective of students is proposed.

1. Introducción

Este trabajo se enmarca en el proyecto de investigación titulado “Hacia una justicia curricular: la formación en derechos humanos en el sistema de educación superior”, de la Universidad Nacional de Lanús (UNLa). En proyectos anteriores, indagamos los procesos de institucionalización en las universidades nacionales argentinas, mientras en este nos preguntamos especialmente sobre los procesos de curricularización de derechos humanos en las universidades que integran la Red Interuniversitaria de Derechos Humanos¹ (RIDDHH).

La institucionalización de los derechos humanos en el ámbito educativo es un tema que ocupa a la comunidad internacional y nacional. Entendemos por *institucionalización* el conjunto de mecanismos que las instituciones (en este caso, las universidades) ponen en marcha para legitimar y visibilizar ciertas prácticas, asegurar su incorporación a la estructura organizativa y eventualmente asignarles presupuesto. En el caso argentino, la institucionalización de los derechos humanos ha seguido un proceso que, aunque diverso en sus formas, se ha extendido en nuestras universidades en los últimos diez años (Kandel, 2018).

Institucionalizar cuestiones relativas a los derechos humanos en el ámbito universitario puede presentarse en cuatro espacios o dimensiones, a saber: la docencia, la extensión, la investigación y la gestión (Rodino, 2003, 2013; Salvioli, 2009). Si bien existe “un amplio espectro a tener en cuenta en torno al múltiple papel que los derechos humanos pueden ocupar dentro del ámbito universitario” (Salvioli, 2009, p. 23), en este trabajo, centramos la mirada en los procesos de curricularización, es decir, en la incorporación de contenidos de derechos humanos a planes y programas de estudio.

La incorporación de los derechos humanos en el ámbito universitario argentino es un proceso que comenzó a partir del retorno de la democracia (Cannarozzo, 2021; Consejo Interuniversitario Nacional [CIN], 2022). Si bien en los últimos años se observa un impulso en investigaciones sobre

¹ La RIDDHH es una organización interuniversitaria dependiente del Consejo Interuniversitario Nacional, creada por la Resolución CE N.^o 1344/2018 el 7 de agosto de 2018. Actualmente, conformada por 53 instituciones universitarias.



derechos humanos en el ámbito universitario, persiste un déficit significativo de estudios centrados en los procesos de su institucionalización (Cannarozzo, 2021; Fernández, 2019; Salvioli, 2009). Nuestro objetivo general es explorar la experiencia de curricularización de los derechos humanos, sistematizar y comparar las características de estos procesos en la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNICEN), la Universidad Nacional de Lanús (UNLa), la Universidad Nacional de Quilmes (UNQ), la Universidad Nacional de San Luis (UNSL) y la Universidad Nacional de Santiago del Estero (UNSE). Los casos seleccionados comparten la característica de ser espacios curriculares ofertados para varias carreras o facultades (obligatorios u optativos) de estas universidades.

Al respecto, planteamos la hipótesis de que cada proceso, aunque único en sí mismo, se observa promovido por actores locales particularmente comprometidos con los derechos humanos y las luchas sociales, quienes se enfrentan a diversos obstáculos.

Asimismo, en los últimos años, en el Sistema Universitario Argentino, se han desplegado estrategias en pos de promover la incorporación de temas de derechos humanos a los currículos. Por ejemplo, el Acuerdo Plenario del Consejo Interuniversitario Nacional N.º 1169/22 (Acuerdo Plenario 1169/22) sobre la “Curricularización de los derechos humanos en los trayectos formativos de las universidades públicas”, en el cual se recomienda:

La necesidad de la inclusión del tratamiento de los derechos humanos en la currícula universitaria en atención a una diversidad de formas de implementarlo, con el respeto de la autonomía y mediante la promoción del fortalecimiento y de la consolidación en las que ya lo desarrollaban.

En este artículo, nos proponemos presentar los hallazgos de la investigación de los casos trabajados, a partir de los resultados obtenidos del análisis de documentos oficiales y entrevistas a personas referentes de cada universidad, respecto de los procesos de curricularización de los derechos humanos.

1.1. Los procesos de curricularización

De Alba (1995) enumera el currículo como

la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos, y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía. Síntesis a la cual se arriba a través de diversos mecanismos de negociación e imposición social. Propuesta conformada por aspectos estructurales-formales y procesales-prácticos, así como dimensiones generales y particulares que interactúan en el devenir de los currícula en las instituciones sociales educativas. Devenir curricular cuyo carácter es profundamente histórico y no mecánico y lineal. Estructura y devenir que conforman y expresan a través de distintos niveles de significación. (pp. 59-60)



Esta noción que plantea De Alba (1995) puede ser pensada en diversos contextos, niveles y modalidades educativas. Para el caso del nivel superior universitario argentino, es preciso atender a dos cuestiones centrales: a) las funciones que la universidad asume según la Ley de Educación Superior (LES) N.º 24.521/1995 y sus modificatorias, y b) las formas de organización institucional y académica que propone cada proyecto universitario autónomo a fin de cumplimentar estas.

En cuanto a las funciones, el artículo 28 estipula que son las siguientes: a) formación y capacitación; b) desarrollo y promoción de la investigación científica y tecnológica, estudios humanísticos y creaciones artísticas; c) creación y difusión de conocimiento y cultura; d) preservación de la cultura nacional, y e) extensión de acciones y sus servicios a la comunidad. En este artículo, mencionamos las funciones universitarias en su adscripción tradicional, como docencia, investigación y extensión (Acuerdo Plenario 1169/22), en que ubicamos las tareas de formación y capacitación a la primera, de investigación científica y tecnológica a la segunda y de extensión de acciones y servicios a la comunidad a la tercera, respectivamente.

A su vez, dichas funciones, en cada proyecto universitario, toman diversas configuraciones organizativas, institucionales y académicas. Esto es así, ya que las universidades nacionales cuentan con autonomía académica e institucional, que implica, entre varias cuestiones, la potestad de desarrollar planes y programas de estudios (LES, art. 29).

Por ello, cuando planteamos explorar las experiencias de curricularización de los derechos humanos en los diferentes proyectos políticos educativos, consideramos las cuestiones que plantea De Alba (1995). Por un lado, las estructuras formales (instancias de objetivación o concreción curricular) y los procesos prácticos derivados de estas. En otras palabras, los documentos oficiales que estructuran una propuesta (como los planes de estudio y las resoluciones de organismos de cogobierno) y el devenir o los efectos prácticos que esta materialización promueve. Por otro lado, toda propuesta curricular debe ser pensada como una síntesis de elementos culturales, políticos e históricos, motorizados por diversos grupos y sectores, tanto internos como externos. Como plantea la autora, estos grupos, sectores o actores pueden analizarse desde su posición de dominación o hegemonía, o desde su rol de oposición o resistencia. Sin duda, esto no es lineal ni mecánico, sino profundamente histórico y dinámico en las instituciones universitarias.

1.2. La curricularización en derechos humanos

Ahora bien, hemos definido, en general, la curricularización y sus aristas en el ámbito universitario. En este momento, nos proponemos acercar algunas cuestiones teóricas básicas respecto de la curricularización de los derechos humanos en ese espacio. Según Figueroa y Ramírez (2024), este proceso se refiere a una incorporación intencional y sistemática de diversas formas de educación en y desde los derechos humanos en los trayectos formativos universitarios. Las autoras destacan que tales procesos tienen como propósito una formación crítica, comprometida y socialmente sensible.

Para profundizar en la curricularización de los derechos humanos, es necesario ofrecer una conceptualización sobre la educación en derechos humanos (EDH), aunque su identidad sea un constructo abierto (Magendzo, 2008; Sacavino, 2012).



Arribar a una definición conceptual sobre EDH es una tarea difícil (Magendzo, 2008), ya que puede comprender diversas experiencias pedagógicas, que comparten objetivos, propósitos y contenidos, pero que se denominan de diferentes formas, por ejemplo “educación cívica” o “educación moral o en valores” (Rodino, 2003). Lo cierto es que, en este abanico de posibilidades, autores como Tibbitts (2002) sostienen que son los contenidos delineados por los instrumentos del Sistema Interamericano de Derechos Humanos (SIDH) los que distinguen la EDH de otras áreas. En este sentido, Rodino (2014) entiende estos contenidos como un reconocimiento legal, e insta a pensar la EDH como una estrategia mediadora entre estos y su aplicación cotidiana. Además, señala que la EDH también puede ser pensada como parte del contenido general de la educación, o bien porque los derechos humanos sean un rasgo de aceptabilidad de la educación, o bien un criterio de calidad de esta.

En el marco de la comunidad internacional, la EDH aporta a la calidad educativa en cuanto promueve, desde un enfoque global, una educación en, mediante y para los derechos humanos. A partir de la Declaración Universal de Derechos Humanos Adoptada y proclamada por la Asamblea General en su resolución 217 A (III), de 10 de diciembre de 1948, la conexión entre derechos humanos y educación ha sido promovida y fortalecida por la comunidad internacional y por acciones específicas llevadas a cabo por los Estados. En su artículo 26, reconoce el derecho a la educación y explica su finalidad: “el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales”. Como señala Bolívar (2009), se trata del único derecho al que se le especifica un propósito.

Para ello, la difusión de los principales tratados de derechos humanos, junto con la promoción de las actividades de las Naciones Unidas para la paz y la cooperación internacional, han buscado incidir en los currículos de la educación formal e informal. En ese marco, se han elaborado una serie de declaraciones, tratados y recomendaciones sobre EDH. Entre ellas, destacamos la Conferencia Mundial de Derechos Humanos celebrada en Viena en 1993, en la que se reafirmó el deber de los Estados de orientar la educación hacia el fortalecimiento del respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales, destacando la importancia de incorporarlos a los programas educativos. Asimismo, la Declaración sobre Educación y Formación en materia de Derechos Humanos es reconocida por autores del campo como hito relevante, al introducir una nueva dimensión: la necesidad de educar por medio de los derechos humanos. Esto implica aprender y enseñar en un entorno institucional que garantice su respeto irrestricto (Rodino, 2022). Por su parte, Fernández (2019) señala que, si bien desde la comunidad internacional se ha trabajado en torno a la educación en derechos humanos, desde hace unas décadas la alusión a temas de derechos humanos en las universidades nacionales es un suceso reciente. Autores como Salvioli (2009) consideran que resulta más sencillo establecer planes pedagógicos de derechos humanos en la educación primaria y media que en los niveles superiores universitarios. Esto se debe, entre otras razones, a que las instituciones universitarias gozan de autonomía y, en ese marco, es la propia comunidad académica la que define sus proyectos pedagógicos e institucionales. No obstante, esta autonomía no es absoluta en lo que respecta a los derechos humanos, dado que el Estado ha asumido compromisos concretos en esta materia. Indagar los procesos de curricularización atendiendo a dicha autonomía, nos permite comprender cómo se despliegan en cada institución, en consideración a los contextos sociales e históricos, así como la particularidad de cada



experiencia y de los actores que han formado y forman parte de ella. Asimismo, esta investigación nos permite identificar similitudes y diferencias en su tratamiento.

Finalmente, autores como Salvioli (2009), Longo (2023) y Cannarazzo (2023) han reflexionado sobre la incorporación de los contenidos de derechos humanos en la formación universitaria y destacado que esta tiene no solo una implicancia teórica y ética, sino también técnico-instrumental en el ejercicio cotidiano de las profesiones, tanto en el ámbito público como en el privado. Ello se debe a que dicho ejercicio debe desarrollarse conforme a los principios fundamentales de los derechos humanos, como la universalidad, la igualdad y la no discriminación, lo que implica reconfigurar la identidad profesional a partir de los valores propios de la democracia, la dignidad humana y los derechos humanos.

1.3. Estado actual

Sobre la cuestión de la incorporación de los derechos humanos al plano curricular en las universidades latinoamericanas, autores como Salvioli (2009) y Rodino (2003) coinciden en que las cuestiones de derechos humanos inicialmente se restringieron a abordajes jurídicos y generaron una apropiación de este tema por parte de entidades jurídicas desde lugares “poco democráticos y no inclusivos” (Salvioli, 2009, p. 267).

Rodino (2003), por su parte, expone que existe un gran desafío en la incorporación de los derechos humanos a todas las funciones universitarias y a todos los campos disciplinares.

En relación con la incorporación curricular, desde los estudios iniciales (Klainer, 1999; Rodino, 2003, Salvioli, 2009) hasta más recientes (Cannarozzo, 2021; Naz, 2024), se ha observado que la incorporación de contenidos de derechos humanos a los currículos pertenecientes a las áreas no jurídico-sociales es problemática. En este sentido, existió una tendencia de curricularización en campos de las ciencias sociales, políticas, jurídicas y humanas, en que los derechos humanos han penetrado más “fácilmente”. Si bien esto no significa que en carreras como Derecho, Ciencias Políticas o Relaciones Internacionales, por citar algunos ejemplos, los derechos humanos se hayan incluido transversal y obligatoriamente en toda la malla curricular, las indagaciones muestran que los derechos humanos parecen tener más “pertinencia conceptual” en estas (Rodino, 2003). Sin embargo, se han estudiado casos de curricularización de los derechos humanos en campos como las ciencias agrarias, que han resultado “paradigmáticos” en cuanto muestran una incorporación exitosa de dichos contenidos en la formación profesional, como el caso de la Facultad de Agronomía de la Universidad de Buenos Aires (UBA) (Cannarozzo, 2021).

En cuanto a las formas en las que ha adoptado este proceso, autores como Blejman et al. (2017) y Figueroa y Ramírez (2024) señalan que se ha desarrollado de forma desarticulada y aislada. Es decir, la curricularización de los derechos humanos se ha dado de forma heterogénea en cada universidad, sin embargo, ha logrado sostenerse a lo largo del tiempo (Kandel, 2018). Cátedras libres, seminarios, cursos, observatorios, institutos, secretarías e, incluso, querellas han sido los principales dispositivos de EDH desplegados por las universidades. En un estudio sobre los tipos de dispositivos de EDH implementados por las universidades, Kandel (2018) concluyó que esta es una de las formas más visibles de la institucionalización de los derechos humanos en las



universidades públicas argentinas, dado que la enseñanza representa la actividad más numerosa en comparación con la investigación, la extensión y la gestión. De los 170 dispositivos de derechos humanos relevados, la mitad corresponde a tareas de docencia. A su vez, en el campo de la docencia, la mayoría de las experiencias se concentran en las carreras de grado, en las que el 72 % corresponde a cursos optativos y cátedras libres o abiertas, mientras el 28 % restante son asignaturas obligatorias insertas en planes de estudios. En un trabajo más reciente, Figueroa y Ramírez (2024) analizan encuestas no publicadas de la RIDDH (2020) sobre trayectos o cursos iniciales y el abordaje de los derechos humanos. En estos, encontraron que, en la mayoría de las instituciones universitarias, tales espacios son preuniversitarios, es decir, no forman parte del diseño curricular de la carrera. Por el contrario, en las 12 instituciones universitarias que sí cuentan con espacios iniciales curriculares, al menos, una de sus unidades académicas aborda contenidos de derechos humanos. En porcentajes, concluyen que el 78 % de estas unidades académicas incorpora contenidos de derechos humanos, mientras el 22 % restante no lo hace.

Por otro lado, la creación de espacios de enseñanza de derechos humanos tiene la característica de ser impulsados por personas comprometidas con el tema (Blejman et al., 2017; Fernández, 2016, 2019; Klainer, 1999; Penhos et al., 2016). Según algunos estudios, las formas en las que se despliegan estos dispositivos están caracterizadas por una “voluntad militante” (Penhos et al., 2016) de los actores locales por institucionalizar los derechos humanos. Incluso, las primeras cátedras de derechos humanos en nuestro país fueron llevadas a cabo por docentes provenientes del movimiento de derechos humanos local. Por otro lado, también han observado que, en algunas universidades nacionales,² prevalece una desarticulación que “favorece la proliferación de acciones aisladas, pasivas, o meramente discursivas” (Penhos et al., 2016, p. 41).

2. Metodología

La metodología empleada es de corte cualitativo con un alcance exploratorio (Hernández Sampieri et al., 2014). La elección de la perspectiva cualitativa para explorar y conocer los procesos de curricularización se debe al potencial de este enfoque para dar cuenta de la profundidad de los sentidos y las perspectivas de las personas involucradas: cómo estas perspectivas están definidas por sus contextos que, a su vez, contribuyen a la definición de estos y a los procesos específicos involucrados en el mantenimiento o la modificación de estos fenómenos y relaciones (Vasilachis de Gialdino, 2019).

Para conocer sobre el proceso de curricularización, se delinearon tres dimensiones de análisis, a saber: a) la trayectoria educacional y personal de las y los referentes, b) las cualidades y características de los programas de estudio, y c) el proceso de curricularización de las diferentes propuestas formativas.

Para el análisis de los datos, se elaboró una matriz deductiva (Duarte Quapper, 2022) compuesta por las dimensiones mencionadas, entre las cuales se indagaron la formación académica y la participación social o política (a la cual denominamos “activismo”) para la dimensión “trayectoria

² Las universidades indagadas por las autoras y los autores fueron la Universidad de Buenos Aires (UBA), la Universidad Nacional de Santiago del Estero (UNSE) y la Universidad Nacional del Nordeste (UNNE).



personal”. Para la dimensión “proceso de curricularización”, se indagan sus espacios, incorporación, objetivos y fundamentos, así como su inicio e incorporación a los currículos universitaria. Para el análisis de los programas, se identificaron sus objetivos, modalidades y alcance.

2.1. Participantes e instrumento

La muestra estuvo conformada por personas referentes (docentes y no docentes) de universidades analizadas y vinculadas directamente con las asignaturas de derechos humanos (algunas de ellas integrantes de la RIDDHH). El criterio de selección fue intencional y por oportunidad (Hernández Sampieri et al., 2014). Se realizaron un total de siete entrevistas de las cuales participaron diez referentes.³ Respecto de los documentos, se analizaron cinco programas y cinco resoluciones (emanadas de órganos de cogobierno) en los que se plasmaron la creación de los espacios curriculares.

2.2. Procedimiento

La investigación estuvo diseñada en dos momentos. En un primer momento, se exploraron diferentes sitios web universitarios para conocer las asignaturas de derechos humanos, y en diálogo con integrantes de la RIDDHH, se obtuvieron datos iniciales sobre las diferentes experiencias, propuestas curriculares y referentes de EDH en universidades integrantes. A partir de ese análisis general y sistematizado de la información, se seleccionó una muestra de cinco universidades en las que se encuentran las siguientes asignaturas: Práctica Socioeducativa en Derechos Humanos sobre el Juicio por Delitos de Lesa Humanidad de la Región Centro de la Provincia de Buenos Aires de UNICEN, la cual tiene su asiento principal en la ciudad de Tandil, y otras sedes en Quequén, Olavarría y Azul, todas ellas en la Provincia de Buenos Aires. Luego tomamos la materia Derechos Humanos, Sociedad y Práctica Profesional de la UNQ y el Seminario de Justicia y Derechos Humanos de UNLa, ambas ubicadas en el conurbano de la provincia de Buenos Aires. También fueron analizadas las asignaturas Prácticas Sociocomunitarias y los Derechos Humanos de UNSL, ubicada en la provincia de San Luis, y el Seminario de Derechos Humanos de UNSE, con asiento en la provincia de Santiago del Estero, en el noroeste argentino.

En un segundo momento, se realizaron las entrevistas a las personas referentes que llevan adelante estos espacios. Para su estudio, se aplicó un análisis de contenido discursivo y sus elementos sintácticos, semánticos y pragmáticos desde un enfoque comprensivo (Duarte Quapper, 2022; Ynoub, 2014). Este enfoque también se utilizó para los documentos oficiales que ponen de manifiesto la expresividad humana (Duarte Quapper, 2022).

3. Resultados y discusión

A modo de ordenar las referencias de las y los entrevistados, se identifican y ordenan de la siguiente manera: persona entrevistada de UNLa 1, 2 y 3 (PE 1, 2 y 3), personas entrevistadas de UNQ (PE 4), persona entrevistada de UNSL (PE 5), persona entrevistada de UNSE (PE 6 y 7), persona entrevistada de UNICEN (PE 8, 9 y 10).

³ Las entrevistas fueron realizadas durante mayo y julio de 2024. Del total, cuatro fueron desarrolladas de manera presencial y tres de manera virtual.



3.1. La trayectoria educacional y personal de las personas referentes

Al indagar la trayectoria educacional de las personas referentes, observamos que se inscriben en el área de las ciencias sociales, en formaciones como Derecho, Filosofía, Sociología, Ciencia Política, Educación e Historia. En algunos casos, cuentan con estudios de posgrado (maestrías, especializaciones y diplomaturas) especializadas en derechos humanos.

Cabe señalar que la formación en el ámbito de las ciencias sociales de quienes se vinculan a EDH es algo que se observa en otras investigaciones y, asimismo, la formación en derechos humanos en el campo de las carreras del Derecho o de la Ciencia Política es lo más tradicional en torno a la oferta de cursos (Fernández, 2019).

Sin embargo, también es necesario señalar que la formación específica en derechos humanos de las personas referentes presenta diferentes recorridos, marcados también por la temporalidad del surgimiento de la oferta de posgrados. A modo de ejemplo, una de las entrevistadas (PE 1) realizó Maestría en Relaciones Internacionales, que, según refiere, posibilitó en la década de 1990 cursar contenidos de derecho internacional de los derechos humanos, ya que aún no había posgrados específicos, mientras las personas entrevistadas con formaciones más recientes sí lo muestran.

Observamos que la formación en derechos humanos se produce también en acciones que se despliegan desde las diversas funciones de la universidad: la investigación, la extensión y la gestión. En una de las entrevistas (UNQ), se señala que, en paralelo a su formación, se incorpora a una investigación y a prácticas de extensión universitaria que se vinculan a los derechos humanos. Otra persona entrevistada (PE 3) comparte que, como parte del proceso de formación en derechos humanos, además de realizar una especialización, se incorporó a proyectos de investigación vinculados a esta perspectiva. Una de las personas referentes de UNICEN también refiere haber participado en grupos de investigación trabajando sobre derechos humanos.

Asimismo, se destaca que la formación en derechos humanos no se desarrolló exclusivamente en el ámbito formal, esta formación aparece en articulación con la experiencia vinculada a la defensa de los derechos humanos, que, en algunos casos, se nombra activismo o militancia. En ese sentido, una de las personas entrevistadas señala: “No tengo ningún título en derechos humanos” (PE 2). Sin embargo, sus aprendizajes estuvieron vinculados a la militancia en principio y luego a partir de espacios de formación que coordinó, en los que se incorporaron temas de derechos humanos.

En esa misma línea, otra persona expresa que se acercó a espacios vinculados a la formación en derechos humanos desde su formación de grado, porque “ya tenía inclinaciones” (PE 1). Comenta



que vivió el juicio a las juntas⁴ y particularmente fue una “una militante luchadora” en contra de la Ley de Punto Final;⁵ generacionalmente, le “llamaban esos temas”.

Otra entrevistada (PE 5) comparte que su formación en derechos humanos no estuvo centrada en el ámbito formal sino vinculada a su experiencia militante, ya que, si bien su formación transcurre en la misma institución en la que se desempeña profesionalmente y transita su desarrollo profesional, mencionó que “durante muchos años la militancia social y política, digamos, no tenía nada que ver con, al menos no estaba institucionalizada en la universidad”. Finalmente, en otra entrevista, la persona comenta que, en la década de 1980, comienza un ciclo de formación y en paralelo un trabajo de militancia en barrios populares (PE 7).

A partir de lo señalado hasta aquí, y en consideración a las trayectorias de formación y personales de las personas entrevistadas, podemos mencionar que todas y todos se reconocen como promotores de derechos humanos. Ante la pregunta realizada en la entrevista sobre si participan o participaron de espacios de promoción o defensa de los derechos humanos, todos responden que sí.

Algunas hacen referencia a sus participaciones en las categorías de militancia o activismo, dentro o fuera de la universidad. Los espacios en los cuales se despliegan estas prácticas de compromiso con los territorios y las causas sociales y locales son múltiples, desde acciones de militancia o activismo en barrios populares, espacios de educación popular, situación campesina, ONG, entre otras. Se observan las acciones de articulación con los territorios donde las universidades se inscriben, pero, asimismo, siendo la universidad un territorio en sí mismo. En ese sentido, la mayoría de las personas entrevistadas reconocen que dar clases en derechos humanos es una forma de promoción de los derechos humanos.

3.2. Las cualidades y características de los programas de estudio

Como se señaló, se analizaron los programas de materias de derechos humanos de cinco universidades nacionales y se observó su alcance y modalidad.

En el caso de la UNQ, la persona entrevistada comenta que aproximadamente desde 2006 existe la asignatura Derechos Humanos como formación optativa para las carreras del Departamento de Ciencias Sociales y el Departamento de Economía y Administración. Asimismo, desde 2015, se oferta “prácticamente” para ambos departamentos. Posteriormente, en 2023, se crea la materia Derechos Humanos, Sociedad y Práctica Profesional aprobada por la Resolución del Consejo Superior N.º 561/23. En dicha resolución, se alude al Acuerdo Plenario 1169/22 que establece con carácter electivo u orientado dicha asignatura para todas las carreras de pregrado y grado de la

⁴ El juicio a las juntas fue un proceso judicial histórico en Argentina, desarrollado en 1985, en el que se juzgó a los miembros de las juntas militares de la última dictadura cívico-militar (1976-1983) por violaciones a los derechos humanos. Fueron condenados cinco integrantes de las Fuerzas Armadas y otros cuatro absueltos. El juicio permitió demostrar que el terrorismo de Estado fue un plan sistemático.

⁵ La Ley de Punto Final, promulgada el 24 de diciembre de 1986, establecía la extinción de la acción penal contra personas imputadas por delitos cometidos durante la última dictadura cívico-militar (1976-1983).



mencionada universidad. Es de carácter cuatrimestral y con una carga horaria total de 90 horas. Asimismo, se establece que los consejos departamentales y de escuela serán los que establecerán, para cada carrera y plan de estudios, el ciclo, el núcleo y el área en que la materia será incorporada. Para el caso del Seminario de Justicia y Derechos Humanos de la UNLa, se aprobó por resolución del Consejo Superior N.º 231/13 en la que se estableció como requisito adicional para la obtención de los títulos en los planes de estudio de las carreras de pregrado y grado que, a la fecha de su aprobación, no incluyeran en sus currículos obligatorios esta materia. Este requisito se vuelve obligatorio para los ingresantes a partir de 2014, con una carga horaria de 64 horas. A principios de 2015, todas las carreras de pregrado y grado de la UNLa aprobaron, a través del Consejo Superior, los nuevos planes de estudio, con la incorporación en los diseños curriculares del Seminario de Justicia y Derechos Humanos (UNLa, 2024).

Por su parte, la Práctica Socioeducativa en Derechos Humanos sobre el Juicio por Delitos de Lesa Humanidad de la Región Centro de la Provincia de Buenos Aires de la UNICEN desarrolla “una propuesta de formación transversal a la totalidad de las unidades académicas, respetando los procesos, propuestas y singularidades de cada una” (UNICEN, 2022-2023, p. 1). En particular, esta posee dos momentos: la formación áulica y la parte práctica. Durante 2022 y 2023, hubo dos experiencias con programas diferentes, que variaron en la cantidad de temas y redujeron de manera significativa la carga horaria de la formación áulica, pasando de 16 a 7 horas entre 2022 y 2023, según los programas de estudio.

Por su parte, las Prácticas Pedagógicas y Sociocomunitarias en Derechos Humanos de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNSL fueron aprobadas por la Ordenanza del Consejo Directivo de la Facultad N.º 04-7/2024. En esta, se aprobó la “Curricularización de las Prácticas Sociocomunitarias y los Derechos Humanos como parte de procesos articulados en distintos tramos formativos de las carreras de pregrado y grado de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis” (art. 1). Esta ordenanza menciona dos documentos del CIN: por un lado, el Acuerdo Plenario N.º 1169/2022 y, por otro, el Acuerdo Plenario N.º 811/2012, en la que se aprobó el documento “REXUNI. Plan Estratégico 2012-2015”, elaborado por la Red de Extensión Universitaria, en el que se explicitan los lineamientos para la curricularización de la extensión universitaria.

En el artículo 2 de dicha resolución, se encomienda a la Secretaría Académica, en articulación con el Centro de Prácticas Pedagógicas y Sociocomunitarias, las comisiones de carreras y los referentes de comisiones de trabajo en derechos humanos de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNSL, la implementación de la curricularización tanto en los planes vigentes de las carreras de pregrado y grado como en la creación o modificación. Asimismo, en el artículo 3, se establece como requisito curricular para los estudiantes durante su trayecto formativo en las carreras de grado y pregrado de la Facultad. Finalmente, se propone la distribución de los contenidos en cuatro tramos: trayecto de ingreso, tramos iniciales, tramos finales y tramos transversales.



Por su parte, el Seminario de Derechos Humanos de la UNSE se promueve desde la Cátedra Libre de Derechos Humanos de la Facultad de Ciencias Sociales y de la Salud desde hace quince años.⁶ Si bien las personas entrevistadas dan cuenta de esta continuidad en su dictado como materia optativa de dicha facultad, refieren resoluciones de otras facultades que aprobaron la materia como electiva, por ejemplo, por medio de la Resolución 248/23 del Honorable Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias Exactas y Tecnológicas, en que la aprueba como asignatura electiva. Dicha resolución considera el Acuerdo Plenario N.º 1169/22.

Cabe señalar que, en 2022, el Consejo Superior de la UNSE, mediante la Resolución N.º 327, deriva el documento del Acuerdo Plenario N.º 1169/22 a las facultades y las escuelas de la universidad para su conocimiento, deliberación y se “definan las acciones que se consideren convenientes para la curricularización de los derechos humanos conforme a la disponibilidad de recursos económicos y recursos humanos formados, procurando no incrementar la carga horaria obligatoria de los planes de estudios de las carreras de grado y pregrado” (art. 1).

En síntesis, en cuanto a las resoluciones y los programas observamos que, en algunos casos, se trata de asignaturas obligatorias y en otros de asignaturas electivas u optativas. En ciertas ocasiones, estos espacios curriculares funcionan para el conjunto de la universidad y en otros están destinados a estudiantes de ciertas carreras, facultades o departamentos (en general, Derecho y Ciencias Sociales). En todos los casos analizados, los contenidos de derechos humanos tienden a transversalizarse a todas las disciplinas que se estudian en las universidades, aunque su alcance y modalidad se presente de forma diferenciada.

3.3. Los procesos de curricularización

A continuación, describimos, en general, los principales hechos, actores y contextos que motorizaron y configuraron los espacios curriculares en derechos humanos de cada una de las universidades estudiadas. En lo que sigue, describiremos este proceso y en el anexo presentamos un cuadro que organiza la información de manera tal que se facilite una visualización clara y sintética de los diferentes aspectos considerados *a priori*.

En la UNICEN, comienza la curricularización de los derechos humanos, desde la perspectiva de las personas entrevistadas, a partir del Programa en Derechos Humanos de la Secretaría de Extensión en 2012, como consecuencia del inicio de los juicios de lesa humanidad⁷ que involucraron víctimas de Tandil y otras localidades aledañas. En la entrevista, comentan que Tandil no tiene dependencias gubernamentales de derechos humanos (ni municipal ni provincial) como tampoco tribunales federales, ya que dependen del Departamento Judicial de Azul, que tiene sede en Mar del Plata. Dicho programa abre un periodo creciente de proliferación y articulación de acciones entre la universidad, equipos de profesionales, asociaciones civiles y organizaciones políticas y sociales del territorio, que promovieron el acompañamiento a víctimas, la señalización de centros clandestinos y “todo el abanico de cuestiones vinculadas al terrorismo de Estado y a la

⁶ Quince años según refieren los entrevistados en 2023.

⁷ Estos juicios forman parte de un proceso de juzgamiento por los delitos de lesa humanidad cometidos durante la última dictadura cívico, militar y eclesiástica en la Argentina (1976-1983).



reparación histórica de derechos humanos” (PE 8). Además, nos comentan que lograron que el juicio pueda ser transmitido en Tandil, cuestión que no habían logrado previamente. Esto, según las personas entrevistadas, fue un hecho sumamente significativo, desde el cual se preguntaban:

¿Cómo ponemos en valor todo esto y hacemos que las jóvenes generaciones de nuestra ciudad se sientan interpeladas como muchos de nosotros nos sentimos interpelados con el juicio del 2012? Y así fue que empezamos a pensar en simultáneo con la curricularización de las prácticas educativas en el marco del Consejo Superior de cada una de las unidades académicas y entendimos que por ahí la práctica socioeducativa era una herramienta pedagógica que nos servía a nosotros para incluir en las trayectorias educativas de la formación de grado con una experiencia que tenía una parte teórica en una parte práctica, aplicada al juicio, pensando el juicio como un territorio. (PE 8)

La misma entrevistada plantea que en 2015 se solicita al Consejo Superior el Área de Derechos Humanos⁸ dependiente del Rectorado, con el objetivo de que abarque, además de la extensión, las funciones de investigación y docencia.

Las personas entrevistadas (PE 8 y 9) destacan tres antecedentes centrales para lograr la creación de las Prácticas Socioeducativas en Derechos Humanos (2022). En primer lugar, el debate y la creación de la RIDDH en 2018, de importante respaldo para las discusiones internas de la UNICEN. En segundo lugar, se crea el Reglamento General de Prácticas Socioeducativas (Resolución de Consejo Superior UNICEN, N.º 7381/2018) para toda la universidad. Por último, debido a las características regionales de la UNICEN, coincidieron en que el juicio en cuestión abarcaba todas las sedes (Tandil, Olavarría y Azul), con excepción de Quequén, lo cual era una posibilidad muy grande de transversalizar lo que estaba sucediendo y que se comprenda su importancia regional.

Por último, nos comentan que las Prácticas Socioeducativas en Derechos Humanos fueron de las primeras en implementarse luego de la resolución, y que el equipo de tres personas fue acercándose a las diferentes facultades para ofrecer el espacio curricular, teniendo resultados diferentes debido al interés y la relación con las disciplinas que involucra cada facultad. Un informe interno de 2023 que nos compartieron grafica el porcentaje de estudiantes por facultad para la primera experiencia de la Práctica, el cual arrojó los siguientes datos: el 41 % fueron estudiantes de Ciencias Humanas, el 35,2 % de Derecho, el 13,9 % de Ciencias Sociales, el 4,9 % de Arte, el 3,3 % de la Unidad de Enseñanza Universitaria de Quequén, y el 0,8 %, en cada caso, para Ciencias de la Salud y Ciencias Exactas.

En el caso de la UNLa, las personas entrevistadas refirieron que existían asignaturas que abordaban temas de derechos humanos, pero estas se encontraban localizadas en las carreras de Seguridad Ciudadana, Ciencia Política y Educación, y eran específicas para sus estudiantes. Respecto de la creación del Seminario de Justicia y Derechos Humanos específicamente, una de las personas entrevistadas refiere que la universidad fue pionera. Existía el Centro de Derechos Humanos al

⁸ Esta es parte del equipo docente de las Prácticas, según los Programas de Estudio (UNICEN, 2022-2023).



que la rectora encomendó la creación de un seminario que tenía que atravesar todas las carreras. En esa construcción, las personas entrevistadas que intervinieron en este proceso señalan que hubo mucha participación de áreas de la universidad, de docentes que ya daban materias en las carreras señaladas, de docentes especializados, y, en general, describen el proceso como ameno y de construcción colectiva.

En UNLa, había una rectora mujer que, según refiere una de las personas entrevistadas, “era la excepcionalidad, porque mujeres no había, una mujer que había sido víctima de la dictadura, se había tenido que exiliar y estaba muy comprometida con los derechos humanos y en su vida política y personal” (PE 1). Otra de las entrevistadas refiere que se trató de un proceso distinto de otros, ya que se dio de arriba abajo, en que la formación en derechos humanos aparecía como “indispensable para los profesionales que se me van a graduar de la Universidad Nacional de Lanús como una universidad del conurbano comprometida con las problemáticas sociales de su alrededor” (PE 3).

En el caso de la UNSL, en 2023, se presentó un proyecto que propone la curricularización de los derechos humanos en todas las carreras de pregrado y grado de la Facultad de Ciencias Humanas, a través del Centro de Prácticas Pedagógicas y Sociocomunitarias en Derechos Humanos. Este proceso de curricularización en derechos humanos permitió integrar en un único proceso la formación en derechos humanos con las prácticas sociocomunitarias, sin tratarlas como aspectos separados.

Previamente, en 2016, el Consejo Directivo formalizó el Centro, resultado de un esfuerzo sostenido en el tiempo, que reflejó la necesidad de estructurar y coordinar las actividades que se realizaban en territorio, con un fuerte enfoque en las comunidades vulnerables, además de la organización y coordinación con otras iniciativas en la comunidad.

El Centro surgió como un espacio articulador que integra diversos proyectos de extensión que anteriormente funcionaban de manera dispersa, incluso aquellos que no contaban formalmente con un proyecto de extensión, pero que llevaban a cabo un trabajo significativo en la comunidad. A lo largo de los años, se discutió y definió cómo el Centro debía operar, cuáles serían sus objetivos y de qué manera articular las actividades pedagógicas y sociocomunitarias con la formación académica.

Las prácticas sociocomunitarias plantean que los y las estudiantes participen de ellas no solo al final de su formación, sino a lo largo de todo el programa de estudios, e incorporen, asimismo, espacios curriculares específicos dedicados a la formación teórica en derechos humanos y en prácticas sociocomunitarias. La persona entrevistada señala que, para llevar a cabo esta integración, se encuentra en desarrollo “un trabajo minucioso con las comisiones de carrera y docentes, [...] no como una imposición [...] estamos haciendo un trabajo muy minucioso, muy cuidado, acerca de ir paso a paso en el proceso de curricularización” (PE 5).

En el caso de la UNQ, la persona entrevistada refiere que, desde 2006 aproximadamente, se crea la asignatura Derechos Humanos en esta universidad para estudiantes del Departamento de Ciencias Sociales. En su relato, señala que la incorporación de contenidos de derechos humanos



al Departamento de Economía y Administración se enmarca en una solicitud de 2016 de un consejero estudiantil⁹ de dicho departamento.

Posteriormente, luego del Acuerdo Plenario N.º 1169/22, se introduce en 2023 el curso Derechos Humanos, Sociedad y Prácticas Profesionales. Esta asignatura es transversal y optativa para todas las carreras de la universidad. Según referencia el entrevistado, es “la estrellita”, porque representa un hito en el proceso de curricularización de la UNQ. En su relato, manifiesta que, si bien le sorprendió en general la poca resistencia a la incorporación de esa asignatura a la UNQ, la curricularización de los contenidos de derechos humanos transversalmente a todas las carreras es producto de acciones que requirieron un esfuerzo por “empujar” e “instalar” desde la RIDDH. En la UNQ, sostiene el entrevistado, existe una identificación institucional con los derechos humanos. Incluso, observa una “absoluta concientización” con el tema. Reconoce en el proceso un involucramiento de varios actores institucionales y una forma de curricularización del tipo participativo. Al respecto, ilustra este tratamiento al comentar que, en el Consejo Directivo, en el momento de discusión sobre esta asignatura, las “compañeras militantes” reclamaron la perspectiva de género, la cual fue considerada sin resistencias. Además, reconoce una apuesta institucional, ya que desde la Secretaría Académica y la Secretaría de Investigación hay un compromiso en la curricularización de los derechos humanos. Respecto de su reciente implementación, el entrevistado señala que predominan los estudiantes del Departamento de Ciencias Sociales, aunque enfatiza que estos espacios son heterogéneos.

Finalmente, es necesario destacar que la curricularización en derechos humanos se enmarca en las acciones llevadas a cabo por el Centro de Derechos Humanos Emilio Mignone (CeDHEM), que fue fundado en 1999 para ser un espacio de referencia académica y social, y contribuir al desarrollo de la formación ciudadana. A través de diferentes equipos de trabajo, articula e impulsa proyectos de investigación, extensión y docencia que tienen como eje temático los derechos humanos.

En el caso de la UNSE, el primer espacio curricular vinculado a los derechos humanos surge en 2003 como una cátedra libre en la Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y de la Salud (FHCSyS). Uno de los entrevistados la describe como un “fueguito motor” en el proceso de curricularización, emergente de un contexto político convulsionado. En ese contexto, la cátedra fue impulsada por un grupo diverso, integrado, principalmente, por docentes, no docentes y expresos políticos.¹⁰ Además de su propuesta formativa, la cátedra emitía pronunciamientos políticos y era entendida inicialmente como un espacio que combinaba docencia y extensión. A los pocos años, comenzó a ofrecer el Seminario de Derechos Humanos, el cual, si bien tiene sede en la FHCSyS, desde la creación del Área de Derechos Humanos (2019) y el Acuerdo Plenario N.º 1169/22 comenzó a expandirse hacia otras facultades.

Una de las personas entrevistadas caracteriza este proceso como un camino en construcción, que implica abrir espacios para el diálogo y superar cierta endogamia inicial:

⁹ La universidades argentinas deliberan sobre sus asuntos mediante órganos de cogobierno, en los cuales están presentes cuatro claustros: docentes, no docentes, estudiantes y graduados. En el caso estudiado, se refiere al Consejo Departamental.

¹⁰ Alude a expresos políticos y a personas detenidas/desaparecidas en la última dictadura cívico-militar argentina.



También es un trabajo que venimos haciendo, que creo que sucede también en cualquier proceso [...] en donde hay cierta endogamia, es decir: “solamente nosotros somos los que sabemos, los que conocemos, los que venimos formados, los que ya tenemos un interés, ya tenemos una militancia”. Y en realidad creo que el gran desafío que nos hemos propuesto [...] es acercar a quienes también, desde otro lugar, trayectos y miradas se van a acercar y se van a sumar. (PE 6)

En ese recorrido, las personas entrevistadas identifican resistencias y prejuicios en algunas unidades académicas, lo que los lleva a considerar que curricularizar implica también acercar perspectivas y construir consensos. En este sentido, sostienen que es un trabajo que requiere derribar estigmas, como la idea de que la EDH equivale a un adoctrinamiento. Además, destacaron que la incorporación de contenidos en el plan de estudios no implica el cierre del proceso, sino la apertura de nuevas tareas, por ejemplo, vincularse activamente con el estudiantado. Dado que el seminario es optativo u electivo, también enfrenta el desafío de convocar a quienes deseen participar. En este sentido, uno de los entrevistados manifestó que la participación varía año a año, y que uno de los factores que le preocupa es la disminución en el transcurso de la cursada.

3.4. Discusión

A modo de ordenar la discusión, proponemos presentar esta en tres aristas: a) la función universitaria que origina la creación del espacio, b) los factores que la movilizan y c) las cuestiones vinculadas a la transversalización.

Una primera diferencia en los procesos de curricularización está relacionada con la función de la cual surge la incorporación de los derechos humanos a la formación en carreras de pregrado y grado, que, como presentamos, lo hace desde funciones de docencia y extensión. De las cinco universidades, las tres que lo hacen desde la docencia (UNLa, UNQ y UNSE) comienzan con cursos, asignaturas o seminarios específicos, para luego promover la oferta a otras carreras y unidades académicas, y así promover su transversalidad. Por su parte, las universidades que comienzan desde funciones de extensión (UNICEN y UNSL) tienen un proceso similar en la configuración de estructuras universitarias y de normativas internas que promovieron la creación de espacios de formación a partir de experiencias territoriales que funcionaban de manera dispersa e informal, orientados a servicios a la comunidad en distintos formatos.

Cabe señalar que en ambos casos los documentos consultados refieren la curricularización de la extensión, lo cual es un asunto que se viene impulsando desde distintos espacios, incluido el CIN (2021). En un relevamiento del CIN (2024, p. 27),¹¹ se señala que en el 61 % de los casos analizados la extensión se encuentra parcialmente curricularizada y existe una propuesta institucional de impulso a la curricularización. Surge del informe que cada institución utiliza una mixtura de estrategias de integración de la extensión al currículo, que va desde prácticas integrales vinculadas

¹¹ “Relevamiento sobre curricularización de la extensión en universidades e institutos universitarios públicos de argentina” realizado por Comisión de Extensión, Bienestar Universitario y Vinculación Territorial del CIN, publicado en un informe elaborado por el Centro Regional de Estudios en Extensión Universitaria (CREXU, 2024) de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNICEN).



al espacio curricular existente (con distintas denominaciones, como prácticas socioeducativas, sociocomunitarias, de educación experiencial, etc.), reconociendo actividades en el marco de programas y proyectos acreditados, implementando cátedras específicas u optativas y realizando convocatorias específicas de curricularización. En segundo lugar, analizamos que la curricularización se da motivada por dos factores relevantes: el perfil “militante” de las personas referentes y las acciones desplegadas de la RIDDH.

En las trayectorias de las personas entrevistadas, analizamos que se produce una articulación entre acciones de militancia o activismo y lo profesional. Una suerte de borramiento de las fronteras entre profesión y militancia. Podríamos considerar a las personas referentes de los espacios curriculares en derechos humanos como anfibios (Rodríguez Garavito, 2013; Svampa, 2008). Esta categoría que emerge en todos los casos propone como hipótesis la posibilidad de conjugar las figuras del académico y del militante en un solo paradigma, en “una figura capaz de habitar y recorrer varios mundos, y de desarrollar, por ende, una mayor comprensión y reflexividad sobre las diferentes realidades sociales y sobre sí mismo” (Svampa, 2008, p. 14). En ese sentido, una de las personas entrevistadas, al referirse a su trayectoria profesional, señala que todo su trabajo estaba vinculado con temas de derechos humanos: “Mi vida estaba vinculada a los derechos humanos, mi militancia, mi trabajo, todos mis trabajos” (PE 1). Otra persona reflexiona sobre dicha articulación y comparte que la formación y el activismo como docente de derechos humanos se entrelazan. Por ejemplo, en el referente de UNQ, entiende su desarrollo como promotor de los derechos humanos, refiere que lo hizo desde su propia formación y desde las redes que ha ido tejiendo a partir de las cátedras, la extensión universitaria y su pertenencia a la RIDDH.

En el caso de la UNSE, una de las personas entrevistadas formada en abogacía, menciona que, desde su trabajo de asesoramiento, le atravesó “existencialmente” y le despertó mayor interés todos los días con apasionamiento. Impregnados y sostenidos por la militancia, por una manera de ver el mundo y de entender su propia existencia. En ese sentido, señala que, “más allá de las certificaciones, formarse continuamente, aprender de quienes invitan” (PE 6).

En el caso de UNICEN, este vínculo se manifiesta en el compromiso con el territorio y los problemas locales. Una de las personas entrevistadas brinda asesorías en mesas territoriales, desde el perfil de abogada y mediante una asociación civil, más allá de las propias actividades de la universidad en extensión.

Como se ha señalado en el estado actual, esta es una característica de quienes participan de la creación de espacios de enseñanza de derechos humanos, incluso desde la creación de las primeras cátedras en la Argentina. En los casos analizados, el vínculo entre las acciones de promoción de los derechos humanos y el desarrollo de los espacios curriculares se entrelazan.

Respecto de esta arista, Figueroa y Ramírez (2024) señalan en cuanto a la curricularización de los derechos humanos que este proceso “va dejando de ser el resultado de un interés personal y espontáneo de algunos equipos docentes, para erigirse como [en] decisión institucional” (p. 37). En ese sentido, se destaca que en los últimos años se evidencian avances en la discusión en las universidades analizadas, producto particularmente del accionar desde RIDDH. Sin embargo, a partir de las indagaciones realizadas, podemos señalar que el activismo y la militancia de personas comprometidas con la defensa y promoción de los derechos humanos siguen siendo un motor



detrás de estos procesos. Es importante señalar que en muchos casos quienes impulsan el debate en el CIN a través de la participación en la RIDDH son personas que vienen llevando a cabo procesos en las propias universidades por las que son designadas.

Finalmente, hemos observado que el carácter transversal de los espacios curriculares implica que se reúnen estudiantes de diferentes carreras para aprender sobre derechos humanos y que esto representa un desafío adicional para la mayoría de los casos. En aquellos en los que los espacios son optativos o electivos (que son cinco de las siete asignaturas analizadas), las experiencias relatadas muestran que son las y los estudiantes de las carreras asociadas a las ciencias sociales y a las humanidades quienes optan en mayor medida por este tipo de formación.

La transversalidad refiere, en el ámbito educativo, “al tratamiento de una competencia, objetivo o contenido a lo largo de todo el proyecto educativo o curricular, buscando superar una visión fragmentaria de los temas y contenidos” (Herdoíza, 2015, p. 24).

Entendemos, según Buquet Corleto (2011), que la transversalización de estas cuestiones en los currículos es considerada un factor que favorece el proceso de institucionalización de perspectivas. En ese sentido, la autora señala que la transversalización “impacta de manera directa en la preparación académica de las personas en proceso de formación al proporcionarles nuevos elementos teóricos y metodológicos para la comprensión de la realidad social” (p. 214). No obstante, en los casos analizados, se observa que la participación de las disciplinas provenientes de las ciencias naturales, exactas y tecnológicas resulta un desafío para la transversalización de la EDH en la formación universitaria, especialmente para aquellos casos en los que son las y los estudiantes quienes deciden si se educan en derechos humanos. A su vez, observamos que, luego del Acuerdo Plenario N.º 1169/22, los espacios que se crean son, en su mayoría, optativos o electivos y que estos no comprometen la carga horaria de los planes de estudio.

También observamos cómo los procesos de curricularización implican diálogo, acuerdo y participación, ya que los contenidos de derechos humanos suelen encontrar algunas dificultades en su expansión curricular, algunas de ellas significadas por los entrevistados como prejuicios ideológicos respecto de una aparente finalidad de “adoctrinación”. En este sentido, hemos visto que los procesos por curricularizar este tipo de contenidos se hace “con otros” para obtener la voluntad de reformular planes y programas de estudio. Al respecto, el Acta Plenario N.º 169/22 es un instrumento legitimador para tal fin. Finalmente, creemos importante señalar que cuatro de las cinco universidades analizadas tienen un área de gestión especializada en el tema (dos de ellas de creación reciente, entre 2015 y 2019), que muchas de las veces reúne, moviliza y organiza las diferentes líneas de acción, y que también en varios casos coordina institucionalmente la curricularización de los derechos humanos.

4. Conclusiones

Hemos visto a lo largo de este artículo que los procesos de curricularización están fuertemente influenciados por las trayectorias personales de los referentes y una marcada impronta de activismo por estos temas dentro y fuera de la universidad. También observamos que los cursos sobre derechos humanos han iniciado en su mayoría en unidades académicas pertenecientes a las ciencias



sociales y las humanidades, pero que los contenidos de derechos humanos se van direccionando paulatinamente hacia disciplinas de las ciencias naturales, exactas, tecnológicas, agrónomas, ingenierías, etc., es decir, en otras disciplinas en las que los derechos humanos no han estado históricamente presentes (Rodino, 2003; Salvioli, 2021). Sin embargo, también hemos observado que el hecho de que se oferte EDH no implica que se haga efectiva una formación en derechos humanos, sobre todo, en aquellos casos en los que la asignatura es electiva u optativa.

También identificamos una vía alternativa y significativa de inclusión de la EDH a través de la extensión universitaria. Asimismo, recuperamos que los procesos de curricularización enfrentan diversos obstáculos (algunos de carácter ideológico), así como que el diálogo y la apertura a la colaboración y el consenso entre los actores institucionales aparecen como una de las estrategias más valoradas para avanzar en su implementación. También hemos observado que los principales referentes de EDH son caracterizados como “anfibios”, debido a su papel relevante en los procesos de curricularización. En este marco, el Acuerdo Plenario 1169/22 puede comprenderse como un dispositivo institucional que promueve, al menos en parte, la voluntad de consenso de todos los actores y legitima la labor de estos referentes. No obstante, en aquellas unidades académicas en las que los espacios curriculares de derechos humanos son optativos, el desafío se traslada también al interés y la decisión del estudiantado de optar por este tipo de formación. Surge entonces la pregunta sobre si la estrategia adoptada para posibilitar su implementación ha sido, en definitiva, ceder en cuanto a su carácter obligatorio.

Finalmente, consideramos importante dar continuidad a esta línea de trabajo mediante investigaciones que, desde la perspectiva del estudiantado, indaguen los factores que inciden en la elección o no de contenidos de derechos humanos, así como sobre las estrategias desplegadas por las personas referentes para convocar y sostener la participación estudiantil. En este sentido, valoramos la necesidad de estudios con metodologías mixtas (cualitativas y cuantitativas) que profundicen en las experiencias de docentes y estudiantes en torno a los procesos de curricularización de los derechos humanos.

Financiación

El proyecto fue aprobado y financiado en el marco de la Convocatoria Amilcar Herrera de 2022 de la Universidad Nacional de Lanús, localizada en la Provincia de Buenos Aires.

Conflictos de intereses

Los autores declaramos que no tenemos conflicto de intereses.

Implicaciones éticas

El consentimiento informado de las personas participantes fue obtenido de manera verbal en el desarrollo de las entrevistas, conforme a los lineamientos éticos y la Ley de Habeas Data N.º 25.326.

Contribución de autores



El diseño de investigación, el análisis de datos, la metodología y la escritura de este artículo se llevaron a cabo por Natalia Gabriela Naz, Andrea Beatriz Vallejos, Martín Sebastián Radics y María Soledad Tubio. Se utilizó Notebooklm de Google para la transcripción de las entrevistas, que luego fueron revisadas en detalle para su posterior utilización.

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

Durante la elaboración de este trabajo, hemos utilizado herramientas como ChatGPT para la corrección gramatical y de estilo, y Gemini para la sistematización de reuniones de trabajo. Luego de usar dichas herramientas, hemos revisado y editado este contenido y asumimos plena responsabilidad sobre él.

Anexo

Universidad	Nominación del espacio curricular	Destinatarios y carácter obligatorio/opcional	Actores que impulsaron el espacio curricular	Incidencia del Acuerdo Plenario del CIN 1169/22	Contextos/antecedentes
Universidad Nacional de Quilmes	Asignatura Derechos Humanos (2006)	Optativa: dirigida para carreras del Departamento de Economía y Administración y para el Departamento de Ciencias Sociales	Consejero estudiantil Centro de Derechos Humanos Emilio Mignone (CeDHEM)	La propuesta es anterior al Acuerdo Plenario	Representantes de estudiantes de la carrera de Economía solicitan al Consejo Departamental que se incluyan los derechos humanos como oferta curricular
Universidad Nacional de Quilmes	Derechos Humanos, Sociedad y Prácticas Profesionales (2024)	Optativa: dirigida a estudiantes de todas las carreras de toda la universidad	Centro de Derechos Humanos Emilio Mignone (CeDHEM)	La Resolución del Consejo Superior N.º 561/23 de creación del Seminario, se alude al Acuerdo Plenario 1169/22	Identificación institucional con los derechos humanos Existencia del Centro de Derechos Humanos Emilio Mignone (CeDHEM)
Universidad Nacional de Lanús	Seminario de Justicia y Derechos Humanos (2014)	Obligatorio a todas las carreras de la universidad	Rectora Centro de Derechos Humanos	La propuesta es anterior al Acuerdo Plenario	Existencia de asignaturas que abordaban temas de derechos humanos Existencia del Centro de Derechos Humanos
Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires	Práctica Socioeducativa en Derechos Humanos sobre el Juicio por Delitos de Lesa Humanidad	Optativa a todas las sedes y todas las carreras de la UNICEN	Área de Derechos Humanos	Debate y creación de la RIDDH en 2018, de importante respaldo para las discusiones internas de la UNICEN	Creación del Reglamento General de Prácticas Socioeducativas para toda la universidad Inicio del juicio por delitos de lesa humanidad de la Región Centro de la Provincia de Buenos Aires
Universidad Nacional de San Luis	Prácticas Pedagógicas y Sociocomunitarias en Derechos Humanos (2023)	Obligatoria a todas las carreras de pregrado y grado en la Facultad de Ciencias Humanas, estas se distribuyen a lo largo de todo el programa de estudios	Centro de Prácticas Pedagógicas y Sociocomunitarias en Derechos Humanos	Esta ordenanza menciona el Acuerdo Plenario 1169/2022	Creación del Centro de Prácticas Pedagógicas y Sociocomunitarias en Derechos Humanos (2016) Acuerdo Plenario N.º 811/2012, en el que se aprobó el documento "REXUNI. Plan Estratégico 2012-2015", elaborado por la Red de Extensión Universitaria, en que se explicitan los lineamientos para la curricularización de la extensión universitaria
Universidad Nacional de	Seminario de Derechos Humanos (2023)	Electiva para algunas facultades	Cátedra Libre en la Facultad de Humanidades,	A partir del Acuerdo Plenario	Existencia de la Cátedra Libre (2003) de la FHCSS



Santiago del Estero		Ciencias Sociales y de la Salud (FHCSyS) Área de Derechos Humanos	1169/22, el Seminario comenzó a expandirse hacia otras facultades a partir de resoluciones tanto del Consejo Superior como departamentales	Antecedentes de la Cátedra Libre: Proyecto “Rodando historias” (en conjunto con la Universidad de Buenos Aires [UBA]), línea de extensión en barrios de Santiago del Estero
---------------------	--	--	--	---

Referencias

- Blejman, S., Seydell, P. y Pessino, P. (2017). *Educar en derechos humanos: La experiencia de la incorporación de un módulo de derechos humanos en el ingreso a la FCPyS-UNCuyo.* https://ddhh.bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/10510/educarenderechoshumanos.pdf
- Bolívar, L. (2009). El derecho a la educación. *Revista IIDH*, 52, 121-212. <http://www.corteidh.or.cr/tabcas/r25566.pdf>
- Buquet Corleto, A. G. (2011). Transversalización de la perspectiva de género en la educación superior: Problemas conceptuales y prácticos. *Perfiles Educativos*, 33, 211-225. <https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v33nspe/v33nspea18.pdf>
- Cannarozzo, V. (2021). *Educación en derechos humanos en el ámbito universitario público argentino. Estudio de caso: El Programa de Derechos Humanos de la Universidad de Buenos Aires* [tesis de doctorado, Universidad Nacional de La Plata]. http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/141672/Documento_completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cannarozzo, V. (2023). La educación superior en derechos humanos en el sistema universal: Un tema en la agenda de las universidades argentinas. *Omnia: Derecho y Sociedad*, 6(1), 11-32. <https://doi.org/10.53794/ro.v6i1.475>
- Centro Regional de Estudios en Extensión Universitaria. (2024). *Relevamiento sobre curricularización de la extensión en universidades e institutos universitarios públicos de Argentina*. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. https://extension.unicen.edu.ar/wp-content/uploads/2024/04/Relevamiento-CIN-Argentina-Curricularizacion-de-la-Extension_Febrero-2024.pdf
- Conferencia Mundial de Derechos Humanos, Viena, 1993. <https://www.ohchr.org/es/about-us/history/vienna-declaration>
- Consejo Interuniversitario Nacional. (2021). *Universidades argentinas del 2030.* <https://www.cin.edu.ar/download/universidades-argentinas-del-2030/>
- Consejo Interuniversitario Nacional. (2022). *Acuerdo Plenario N° 1169/2022, Curricularización de los derechos humanos en los trayectos formativos de las universidades públicas.* <https://www.cin.edu.ar/archivo.php>
- De Alba, A. (1995). *Curriculum: Crisis, mitos y perspectivas*. Miño y Dávila.
- Declaración de Naciones Unidas sobre educación y formación en materia de derechos humanos. (2011). Organización de las Naciones Unidas. <https://www.ohchr.org/es/resources/educators/human-rights-education-training/united-nations-declaration-human-rights-education-and-training>
- Duarte Quapper, K. (2022). Artesanía intelectual en el análisis cualitativo de contenidos. En K. Duarte Quapper (ed.), *Separar para construir: Análisis cualitativo de información* (pp. 11-38). Social Ediciones.
- Fernández, M. (2016). Educación en derechos humanos en Argentina: Notas sobre el proceso de incorporación de los derechos humanos en los contextos educativos. *Revista*



- Latinoamericana de Derechos Humanos*, 27(1), 143-166. <https://doi.org/10.15359/rldh.27-1.7>
- Fernández, M. (2019). *La educación en derechos humanos en la Argentina*. Universidad Nacional de Quilmes.
- Figueroa, P. y Ramírez, R. M. (2024). Curricularización de los derechos humanos en las universidades públicas: Concepciones y experiencias. *Revista del IICE*, 55. <https://doi.org/10.34096/iice.n55.14781>
- Herdoíza, M. (2015). *Construyendo igualdad en la educación superior: Fundamentación y lineamientos para transversalizar los ejes de igualdad y ambiente*. Senescyt-Unesco. https://www.educacionsuperior.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2018/11/Construyendo-igualdad-en-la-educacion-superior_nov_2018.pdf
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, M. del P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw-Hill.
- Kandel, V. (2018). Haciendo caminos entre las universidades y los derechos humanos. En M. Benente (comp.), *La universidad se pinta de pueblo: Educación superior, democracia y derechos humanos* (pp. 85-102). Edunpaz. https://www.patagonia3mil.com.ar/wp-content/uploads/2018/10/LA-UNIVERSIDAD-SE-PINTA-DE-PUEBLO-Libro-pdf_1687.pdf
- Klainer, R. (1999). Estudio para el análisis de experiencias de educación en derechos humanos en Argentina. En R. Cuéllar (ed.), *Experiencias de educación en derechos humanos en América Latina* (pp. 35-82). Instituto Interamericano de Derechos Humanos.
- Longo, N. V. (2023). *Practicing democracy: A toolkit for educating civic professionals* [conferencia]. National Environmental Health Association's Annual Education Conference. <https://compact.org/resources/practicing-democracy-a-toolkit-for-educating-civic-professionals>
- Magendzo, A. (2008). *Pensamiento e ideas fuerza de la educación en derechos humanos en Iberoamérica*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://unescopaz.uprrp.edu/documentos/ideasfuerza.pdf>
- Naz, N. (2024). Educar en Derechos Humanos en la Universidad Nacional de Lanús. Percepciones del estudiantado. *Revista RAES*, XVI(29), pp. 182-198.
- Penhos, M., Manchini, N. y Suárez, O. (2016). El impacto de la educación en derechos humanos en la universidad argentina del siglo XXI. *Revista Interdisciplinaria de Direitos Humanos*, 4(1), 33-61.
- Rodino, A. M. (2003). Educación superior y derechos humanos: El papel de las universidades ante los retos del siglo XXI. Visión y propuestas para la región. En *La educación superior en derechos humanos en América Latina y el Caribe* (pp. 53-70). Universidad Nacional Autónoma de México.
- Rodino, A. M. (2013). La institucionalización de la educación en derechos humanos en América Latina: Avances, desafíos y una propuesta de prioridades. *Sociedade e Cultura*, 16(2), 257-264. <https://doi.org/10.5216/sec.v16i2.32183>
- Rodino, A. M. (2014). Pensar la educación en derechos humanos como política pública. *Revista de Ciencias Sociales*, 6(25), 129-139. https://ridaa.unq.edu.ar/bitstream/handle/20.500.11807/1594/10_RCS-25_dossier9.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rodino, A. M. (2022). *Educación para la vida en democracia: Contenidos y orientaciones metodológicas*. Instituto Interamericano de Derechos Humanos. https://www.dhnet.org.br/educar/mundo/a_pdf/rodino_educacion_vida_democracia_metodologia.pdf
- Rodríguez Garavito, C. (2013). *Investigación anfibia: La investigación-acción en un mundo multimedia*. Dejusticia.



- Sacavino, S. (2012). *Democracia y educación en derechos humanos en América Latina. Desde Abajo.*
- Salvioli, F. (2009). *La universidad y la educación en el siglo XXI: Los derechos humanos como pilares de la nueva reforma universitaria.* Instituto Interamericano de Derechos Humanos. <https://repositorio.iidh.ed.cr/bitstreams/c19e5399-d453-43b0-b494-a339b21e78fb/download>
- Salvioli, F. (2021). La centralidad de los derechos humanos en la educación superior. En M. R. Badano y V. Cruz (comps.), *Conversaciones en plural: Educación superior, derechos humanos y desigualdad en tiempos de pandemia* (pp. 134-142). Universidad Nacional de La Plata. <https://bibliotecadigital.cin.edu.ar/server/api/core/bitstreams/926f28ac-1a88-4833-ad35-d0b9fade1e80/content>
- Svampa, M. (2008). *Notas provisorias sobre la sociología, el saber académico y el compromiso intelectual.* Prometeo.
- Tibbitts, F. (2002). Nuevos modelos de educación en derechos humanos. *Dehuidela, 15*, 75-80.
- Universidad Nacional de Lanús. (2013). *Resolución del Consejo Superior N° 231/2013 de la Universidad Nacional de Lanús.* https://www.unla.edu.ar/resoluciones/2013/Noviembre/R.CS.N_231-13-20.11.13%20Resol%20seminario%20justicia%20y%20derechos%20humanos.doc.pdf
- Universidad Nacional de Lanús. (2014). *Programa de Seminario de Justicia y Derechos Humanos de la Universidad Nacional de Lanús.* <https://www.unla.edu.ar/seminario-de-justicia-y-derechos-humanos>
- Universidad Nacional de Lanús. (2024). *Resoluciones del Consejo Superior.* <https://www.unla.edu.ar/institucional/resoluciones-del-consejo-superior>
- Universidad Nacional de Quilmes. (2023). *Resolución del Consejo Superior N° 561/23.*
- Universidad Nacional de Quilmes. (2024a). *Programa regular del Curso Derechos Humanos del Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Quilmes.*
- Universidad Nacional de Quilmes. (2024b). *Programa regular del Curso Derechos Humanos, Sociedad y Práctica Profesional de la Universidad Nacional de Quilmes.*
- Universidad Nacional de Quilmes. (2024c). *Resolución del Consejo Departamental de Ciencias Sociales N° 026/24.*
- Universidad Nacional de San Luis. (2024). *Ordenanzas del Consejo directivo de la Facultad de Ciencias Humanas - OCD04 - 7 / 2024.*
- Universidad Nacional de Santiago del Estero. (2023). *Programa del Seminario Derechos Humanos: Cátedra Libre de DDHH FHCsyS UNSE.*
- Universidad Nacional de Santiago del Estero. (2023). *Resolución CD FHCsyS N°465/2023 del Consejo Directivo de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Santiago del Estero.*
- Universidad Nacional de Santiago del Estero. (2023). *Resolución N° 248/23 del Honorable Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias Exactas y Tecnológicas de la Universidad Nacional de Santiago del Estero.*
- Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. (2019). *Resolución del Consejo Académico N° 235/2019 de la Facultad de Ciencias Sociales.* https://www.soc.unicen.edu.ar/images/M_images/2019/pdf/CA_235-19_Reglamento_de_Pr%C3%A1cticas_Socio_Educativas_y_Plan_de_Implementaci%C3%B3n.pdf
- Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. (2022-2023). *Programa de Práctica Socioeducativa: Trayecto de formación integral y regional en derechos humanos. Juicios por delitos de lesa humanidad de la Región Centro de la Provincia de Buenos Aires.*
- Vasilachis de Gialdino, I. (2019). *Estrategias de investigación cualitativa* (vol. II). Gedisa.
- Ynoub, R. (2014). *Cuestión del método: Aportes para una metodología crítica.* Universidad Nacional Autónoma de México.

