

# Los derechos de las infancias en el Profesorado de Educación Primaria de Río Negro

Julieta Elizabeth Santos\*

## Resumen

Este trabajo busca indagar las perspectivas políticas y pedagógicas referidas a los derechos de niños, niñas y adolescentes que se incluyen en el diseño curricular del Profesorado de Educación Primaria de la provincia de Río Negro, con el objetivo de realizar aportes a esta política educativa, en virtud de lo que establecen los actuales requerimientos de orden nacional, regional e internacional en materia de Derechos Humanos. Para ello, centraremos el análisis en los siguientes componentes del documento curricular: fundamentación y encuadre político pedagógico; perfil del/la egresado/a; finalidades formativas de la carrera; caja curricular; y, nivel de actualización y adecuación teórico-epistemológica de dichos componentes a los estándares vigentes. Se espera contribuir a la jerarquización de los derechos de las infancias como contenidos específicos a ser abordados durante la formación de profesoras/es de nivel primario en la jurisdicción.

**Palabras claves:** Derechos Humanos, formación docente, derechos de las infancias, política curricular.

---

\* Licenciada en Ciencias de la Educación (FFyL-UBA), magister en Derechos Humanos y políticas sociales (UNSAM) y becaria doctoral (IPEHCS-UNCo | CONICET). Es docente en nivel superior universitario y no universitario. Ha realizado diversas publicaciones académicas y materiales didácticos orientados a educadores/as, vinculados con Derechos Humanos, infancias y formación docente. CE: correojulieta@gmail.com

## The rights of children in the Primary Education Teachers of Río Negro

### Abstract

This work seeks to investigate the political and pedagogical perspectives regarding the rights of boys, girls and adolescents that are included in the curricular design of the Primary Education Teachers of the province of Río Negro, with the aim of making contributions to this educational policy under than what is established by the current national, regional and international requirements regarding Human Rights. To do this, we will focus the analysis on the following components of the curricular document: foundation and pedagogical political framework; profile of the graduate; educational purposes of the career; curriculum box; and, level of updating and theoretical-epistemological adaptation of said components to current standards. It is expected to contribute to the prioritization of children's rights as specific contents to be addressed during the training of primary level teachers in the jurisdiction.

**Keywords:** Human rights, teacher training, rights of children, curricular policy.

## Os direitos das crianças nos professores do ensino primário de Río Negro

### Resumo

Este trabalho busca investigar as perspectivas políticas e pedagógicas em relação aos direitos de meninos, meninas e adolescentes que estão incluídos no desenho curricular dos Professores do Ensino Primário da província de Río Negro, com o objetivo de contribuir para esta política educacional sob o que estabelece as atuais exigências nacionais, regionais e internacionais em matéria de Direitos Humanos. Para tal, centraremos a análise nas seguintes componentes do documento curricular: fundamentação e enquadramento político pedagógico; perfil do egresso; finalidades educativas da carreira; caixa curricular; e, nível de atualização e adequação teórico-epistemológica desses componentes aos padrões vigentes. Espera-se que contribua para a priorização dos direitos das crianças como conteúdos específicos a serem abordados durante a formação de professores do nível primário na jurisdição.

**Palavras-chave:** Direitos Humanos, formação de professores, direitos das crianças, política curricular.

## Introducción

Los procesos educativos que se desarrollan en el nivel primario deben colaborar en la construcción de las subjetividades de niñas y niños como sujetos de derechos. En ese sentido, destacamos la importancia de relevar la oferta curricular para la formación de docentes de nivel primario para analizar en qué medida estas se ajustan a un enfoque de Derechos Humanos solidario con los lineamientos actuales, internacionales, regionales y nacionales (Adamoli et al., 2021; Rodino, 2014; Santos, 2023). En este trabajo, nos proponemos indagar desde qué perspectivas los derechos de niños, niñas y adolescentes son incluidos en el diseño curricular del Profesorado de Educación Primaria de la provincia de Río Negro, tanto a modo de marco normativo como en términos de contenidos específicos a ser transmitidos. Para ello, nos centraremos en el análisis de los siguientes componentes del currículum: la fundamentación y encuadre político-pedagógico adoptado; el perfil del/la egresado/a; las finalidades formativas de la carrera; la caja curricular –es decir, la oferta específica de espacios curriculares y sus contenidos mínimos–; y, el nivel de actualización y adecuación teórico-epistemológica de dichos componentes a los estándares vigentes en materia de derechos de niños, niñas y adolescentes.

Nos interesa acercarnos a interrogantes como: ¿qué contexto político y conceptual sustenta la propuesta formativa de futuras/os docentes de nivel primario en esta jurisdicción? ¿Qué identidades profesionales docentes proyecta, de cara al segundo cuarto del siglo XXI? Y finalmente, ¿qué entidad adquieren los derechos de las niñas, niños y adolescentes, en términos de contenidos específicos a ser abordados durante la formación docente?

## La política educativa vigente en el contexto normativo de Río Negro

La sanción de la Ley de Educación Nacional N° 26.206 en el año 2006 en Argentina incluyó, entre diversas medidas, la continuación del Consejo Federal de Educación como organismo interjurisdiccional de concertación de políticas educativas con vistas a la articulación y unidad del sistema educativo nacional (ver LEN N° 26.206/06, Capítulo III, art. 116 y siguientes). En lo referente a la organización del sistema formador de docentes para todos los niveles y modalidades en establecimientos superiores no universitarios, dicha ley creó el Instituto Nacional de Formación Docente (en adelante INFD), un organismo destinado a gestionar diversas políticas y lineamientos básicos curriculares de la formación docente tanto inicial como permanente (LEN, artículo 76, inciso d). En el 2007, el CFE sancionó la Resolución N° 24/2007/CFE, Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial que define los compromisos a implementar por cada provincia en el marco de sus propuestas para la formación docente inicial.

En la provincia de Río Negro, la Ley Orgánica de Educación Provincial N° 4.819 del año 2012 ordena y regula el funcionamiento de todo el sistema educativo jurisdiccional. Para el Nivel Primario, esta ley plantea en el marco de su obligatoriedad diversos objetivos prioritarios, entre los cuales destacamos –en virtud del interés de este trabajo– al menos tres: i) ofrecer las condiciones materiales, humanas y pedagógicas necesarias para el desarrollo de la infancia en todas sus dimensiones; ii) promover el tratamiento de los contenidos vinculados a: Educación Ambiental, Derechos Humanos y Formación Ciudadana, Educación Sexual Integral en acuerdo con la Ley Nacional N° 26.150, usos de las tecnologías de la información y la comunicación y la recepción crítica de los discursos mediáticos; y, iii) establecer condiciones y propuestas pedagógicas que les aseguren a los niños, jóvenes, adolescentes y adultos con discapacidades temporales o permanentes, el desarrollo de sus capacidades, la inclusión escolar, la justicia curricular y el pleno ejercicio de sus derechos.

En relación con el sistema formador, la Ley Provincial N° 2288 del año 1988 regula el funcionamiento de los Institutos de Formación y Perfeccionamiento Docente. Su propuesta referida al gobierno colegiado y al régimen laboral docente fue ratificada con la actual Ley Orgánica de Educación N° 4819 (2012). Por su parte, el actual diseño curricular del Profesorado de Educación Primaria (en adelante PEP) de Río Negro, sobre el que centraremos el análisis a continuación, entró en vigencia en el año 2015<sup>1</sup>.

### **El diseño curricular del Profesorado de Educación Primaria de Río Negro: los derechos de niños, niñas y adolescentes en sus componentes**

En este apartado, nos interesa relevar y analizar de qué modo se incluyen los derechos de niños, niñas y adolescentes en los diferentes componentes del diseño curricular del PEP de Río Negro. El objetivo es considerar si el horizonte formativo de dicho documento está en línea con los objetivos prioritarios para la educación de Nivel Primario destacados en el apartado anterior, como así también con los actuales requerimientos de orden nacional, regional e internacional en materia de Derechos Humanos. Para ello, realizaremos un ejercicio metodológico de análisis cualitativo de contenidos (Mayring, 1983, citado en Vasilachis, 2016) de la fuente señalada, considerando: la fundamentación político-pedagógica; las finalidades formativas de la carrera; el perfil del/la egresado/a; y con mayor atención, los ejes de contenido y descriptores, haciendo foco en el nivel prescripto del trabajo docente (Bronckart, 2007).

---

<sup>1</sup> Este documento fue desarrollado con la colaboración de docentes de los Profesorados de Educación Primaria de seis localidades de la provincia de Río Negro (Luis Beltrán, Villa Regina, General Roca, San Carlos de Bariloche, El Bolsón y San Antonio Oeste).

### *Sobre la fundamentación político-pedagógico, las finalidades formativas de la carrera y el perfil del/la egresado/a*

Se afirma en el documento del PEP que la **educación**<sup>2</sup> es un derecho “cuyo punto de partida es comprender al otro como sujeto de derechos y su función es brindar herramientas, experiencias, saberes y estrategias para llevarla a cabo” (p. 16). En dicho desafío, es el proceso de escolarización lo que colabora sustancialmente en la formación de conciencias críticas capaces de formar parte activa en los procesos culturales, sociales, económicos y políticos de una sociedad. En esta relación directa entre la educación como derecho y el Estado, se indica también en el documento que “las instituciones educativas que conforman al sistema educativo argentino, como parte del Estado, son también las instituciones desde y a partir de las cuales el derecho a educarse en democracia se sostiene” (p. 17). Se destaca en este enunciado una premisa radical en el planteo de las políticas de protección de los Derechos Humanos: la centralidad del **Estado como organismo garante**.

La **enseñanza**, por su parte, se define como una “acción compleja de intervención que requiere del aprendizaje de capacidades/competencias/saberes docentes enmarcadas en una concepción de la formación como práctica social transformadora, basada en perfiles democráticos y que sostiene en el conocimiento el modo de comprender para transformar” (p. 12). En ese marco, se concibe al/la futuro/a profesional de la educación “como intelectual, como trabajador social y cultural” (p. 13). Entendemos que esta acepción trasciende nociones que lo ubican como un oficio de mera ejecución técnica de decisiones y estrategias ideadas por profesionales “de escritorio”. En este sentido, vemos que la **profesión docente** se concibe como un elemento fundamental para los procesos de transmisión y promoción de los Derechos Humanos para sociedades democráticas, dado su rol activo, propositivo y transformador en el marco de las instituciones públicas educativas.

En relación a las aptitudes de un/a buen/a docente de Nivel Primario se menciona, además de los saberes teóricos, epistemológicos y didácticos pertinentes, la necesidad de “la comprensión del sujeto a quien va dirigida la enseñanza, en sus dimensiones subjetivas, psicológicas, cognitivas, afectivas y socioculturales” (p. 13). En este sentido, aunque no se lo mencione explícitamente de este modo, consideramos que tanto la noción de “comprensión” como el reconocimiento de las mencionadas dimensiones están en línea con la consecución de atender el interés superior del niño:

En todas las medidas concernientes a los niños que tomen las instituciones públicas o privadas de bienestar social, los tribunales, las autoridades administrativas o los órganos legislativos, una consideración primordial a que se atenderá será el interés superior del niño. (Convención de los Derechos del Niño, Artículo 3)

---

<sup>2</sup> Todos los destacados del presente trabajo son nuestros.

Es decir, acompaña esta concepción no sólo un adecuado registro del nivel para el que se forma, sino sobre todo del colectivo de sujetos a los cuales estará destinada la práctica docente.

**Sobre los derechos de niños, niñas y adolescentes en los ejes de contenidos y los descriptores de los espacios curriculares**

El Profesorado de Educación Primaria es una carrera de 2907 horas reloj de cursada obligatoria, conformada por 36 espacios curriculares. De los 36, 12 son de modalidad anual y se cursan: 7 el 1° año, 3 el 2° año, 1 el 3° año y 1 el 4° año. De los 24 espacios curriculares cuatrimestrales restantes, se cursan: 3 el 1° año, 8 el 2° año, 9 el 3° año y 4 el 4° año. Este esquema considera una cursada teórica, trayecto que luego se ve reflejado en las trayectorias estudiantiles reales y sus posibilidades de llevar adelante dicho plan de carrera<sup>3</sup>. A continuación, el Cuadro 1 detalla la totalidad de espacios curriculares que conforman el PEP, organizados por año de cursada y campo formativo (general, específico y de la práctica profesional<sup>4</sup>).

*Cuadro 1. Mapa curricular del profesorado de educación primaria de Río Negro*

PROFESORADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA Estructura curricular por año y campos de formación en horas reloj					
Año	Formación General		Formación Específica		Formación Práctica Profesional
	1er Cuat.	2do Cuat.	1er Cuat.	2do Cuat.	Anual
Primer año	Alfabetización Académica (Taller 2hs/64hs)		Lengua y Literatura y su Didáctica I (Asignatura 3hs/96hs)		Práctica Docente I (90hs) <b>Taller de Prácticas</b> (64hs) <b>Trabajo de Campo</b> (16hs) <b>Taller Integrador - Interdisciplinar</b> (10hs)
	Lenguajes Estéticos - Expresivos (Taller 3hs/96hs)		Matemática y su Didáctica I (Asignatura 3hs/96hs)		
	Pedagogía (Asignatura 4hs/64hs)	Alfabetización Digital (Taller 2hs/32hs)	Ciencias Sociales y su Didáctica I (Asignatura 3hs/96hs)		
	Didáctica General (Asignatura 5hs/80hs)		Ciencias Naturales y su Didáctica I (Asignatura 3hs/96hs)		

<sup>3</sup> Un dato interesante a indagar, se relaciona con el índice de promoción efectiva de graduadas/os de la carrera en los distintos IFDC que ofrecen el PEP en la provincia.

<sup>4</sup> Esta formación está “orientada al aprendizaje de las capacidades para la actuación docente en las instituciones educativas y en las aulas, a través de la participación e incorporación progresiva en distintos contextos socio-educativos” (p. 23).

Segundo Año	<b>Psicología Educacional</b> (Asignatura 4hs/64hs)	<b>Filosofía</b> (Asignatura 4hs/64hs)	<b>Educación Estético-Expresiva I</b> (Taller 2hs/64hs)		<b>Práctica Docente II</b> (96hs) <b>Taller de Prácticas</b> (64hs) <b>Trabajo de Campo</b> (20hs) <b>Taller Integrador-Interdisciplinar</b> (12hs)
	<b>Sociología de la Educación</b> (Asignatura 4hs/64hs)	<b>Educación y TIC</b> (Asignatura 3hs/48hs)	<b>Ciencias Naturales, Tecnología y su Didáctica II</b> (Asignatura 3hs/96hs)		
Tercer Año	<b>Historia de la Educación Argentina</b> (Asignatura 4hs/64hs)	<b>Política y Legislación Educativa</b> (Asignatura 4hs/64hs)	<b>Alfabetización Inicial</b> (Taller 3hs/48hs)	<b>Lengua y Literatura y su Didáctica III</b> (Asignatura 3hs/48hs)	<b>Práctica Docente II</b> (143hs) <b>Taller de Prácticas</b> (64hs) <b>Trabajo de Campo</b> (20hs) <b>Taller Integrador-Interdisciplinar</b> (10hs) <b>Tutorías/Ateneos</b> (5hs)
	<b>Uso de la voz</b> (Taller 2hs/32hs)		<b>Ciencias Naturales y su Didáctica III</b> (Asignatura 5hs/80hs)	<b>Ciencias Sociales y su Didáctica III</b> (Asignatura 5hs/80hs)	
			<b>Matemática y su Didáctica III</b> (Asignatura 5hs/80hs)	<b>Educación Estético-Expresiva II</b> (Taller 4hs/64hs)	
Cuarto Año	<b>Seminario Arte y Cultura</b> (Seminario 2hs/32hs)		<b>ESI y su enseñanza</b> (Seminario 4hs/64hs)	<b>Problemáticas Socio-Educativas en el Nivel Primario</b> (Seminario 4hs/64hs)	<b>Práctica Docente IV y Residencia Pedagógica</b> (374hs) <b>Taller de Prácticas</b> (64hs) <b>Trabajo de Campo</b> (280hs) <b>Taller Integrador-Interdisciplinar</b> (10hs) <b>Ateneos/Tutorías</b> (20hs)
			<b>Proyectos Educativos con TIC</b> (Taller 3hs/48hs)		

Fuente: PEP (2015, p. 26).

Cada uno de los espacios curriculares ofertados presenta un conjunto de descriptores que se encargan tanto de habilitar un encuadre general referido a la selección de contenidos, como de delimitar el alcance de dicha tarea. Se los define como “criterios de apertura y flexibilidad para que “el currículum en acción” adquiera una fluida dinámica, sin que sea una rígida e irreflexiva aplicación del diseño curricular o un requerimiento burocrático a ser evitado” (p. 15). En ese encuadre, se presentan los ejes de contenidos, concebidos como las

nociones más generales y abarcadoras que constituirán la unidad curricular con la función de delimitar, definir y especificar los campos conceptuales que la integran (p. 28).

A continuación, vamos a describir qué espacios curriculares de la propuesta de la carrera incorporan entre sus descriptores contenidos relacionados con los derechos de niños, niñas y adolescentes. Para organizar esta información con mayores precisiones la presentaremos por campo de formación, haciendo una distinción entre las menciones explícitas y aquellas que aparecen de modo tangencial o indirecto –es decir, que refieren a contenidos que podrían llegar a vincularse con los derechos de NNyA pero no necesariamente invitan a su abordaje en esos términos–.

*Cuadro 2. Los derechos de NNyA en el campo de formación general del PEP de Río Negro*

<b>Espacio curricular</b>	<b>Eje de contenidos</b>	<b>Descriptores</b>
<b>Lenguajes estético-expresivos</b> (1° año, taller)	El juego y el jugar	El juego como derecho y necesidad.
<b>Pedagogía</b> (1° año, asignatura)	La pedagogía como campo de conocimiento	Sujetos pedagógicos.
	La educación como proceso histórico y social.	Escolarización y normalización: escolarización y formación de cuerpos e identidades.
<b>Didáctica general</b> (1° año, asignatura)	La didáctica como campo de conocimiento	Sujetos del discurso didáctico.
<b>Sociología de la educación</b> (2° año, asignatura)	Sujetos e instituciones	La educación y la escolarización como dispositivos de producción de subjetividades.
	Procesos de reproducción y producción social y cultural.	Relación de los cuerpos con el poder, normas códigos, libertad, equidad, igualdad.
	La problematización de lo socioeducativo	Inclusión – Exclusión social, Igualdad – Equidad – Libertad.
<b>Psicología educacional</b> (2° año, asignatura)	Problemas y desafíos de la escuela.	Educabilidad, alteridad y diversidad.
<b>Filosofía</b> (2° año, asignatura)	El mundo actual como problema.	Cuestionamiento del sujeto moderno. Poder y saber: disciplinamiento y producción de subjetividad. Filosofía con niños.
<b>Historia de la educación argentina</b> (3° año, asignatura)	Sujetos de la educación	Maestros, maestras, alumnos y alumnas. Agentes estatales. Escuelas públicas y escuelas particulares / privadas. Relación escuela – sociedad civil.

<b>Política y legislación educativa</b> (3° año, asignatura)	Relación Estado- Educación- Sociedad Civil.	Derecho a la Educación
	Organización del gobierno escolar	Organización y estructura del sistema Educativo formal. Constitución Nacional y de la provincia de Río Negro. Ley Orgánica de educación de la provincia de Río Negro N°4.819. Creación y organización de Consejo Provincial de Educación y Ministerio de Educación de la provincia de Río Negro.
	El/la docente como trabajador/a	Deberes y derechos.
<b>Seminario de arte y cultura</b> (4° año, seminario)	Concepciones en torno al arte y la cultura	La cultura de los niños y niñas y la relación con el arte.

Fuente: elaboración propia a partir del documento curricular del PEP de Río Negro (2015).

El Campo de Formación General “se orienta, no sólo a la comprensión de los macro-contextos históricos, políticos, sociales y culturales de los procesos educativos, sino también a sentar bases en torno a las problemáticas de la enseñanza propias del campo de la Formación Específica” (p. 23). Entendemos con ello que funciona como un marco articulador que permita a cada estudiante anclar la particularidad de los saberes disciplinares abordados en el campo de la formación específica en las amplias coordenadas contextuales que constituyeron los diversos paradigmas educativos, de los cuales intenta ocuparse el campo de formación general. Dicho campo está compuesto por 13 espacios curriculares, de los cuales 11 son cuatrimestrales y 2 son de cursada anual –el detalle puede observarse en el cuadro 1°–.

Al analizar los descriptores de contenido de estos espacios curriculares, encontramos menciones explícitas a los derechos de niños, niñas y adolescentes en 2 de ellos: “Lenguajes estético-expresivos” y “Política y legislación educativa”, siendo más extensos en este último –el detalle puede observarse en el cuadro 2°–, donde se incluyen el juego y la educación.

Por otro lado, hallamos en los demás espacios curriculares relevados algunas referencias que pueden ser vinculadas con los derechos de NNyA aunque las relaciones no aparezcan de modo lineal ni explícito. En estos casos, hallamos descriptores que apuntan a visibilizar algunas dimensiones de las prácticas educativas que deben ser problematizadas para problematizar aspectos del acto pedagógico en vistas a la efectivización de derechos. Algunas de ellas son: la presencia del poder y los conflictos en la escuela; las subjetividades como producto del sistema educativo; la construcción de las identidades; los procesos de inclusión, exclusión y segregación que allí acontecen; la fundamentación de la educación y los valores que esta produce/reproduce, entre otros. Pero, ¿cómo aparecen estas referencias? Veámoslo a continuación en algunos ejemplos concretos:

- En el espacio curricular Didáctica General –asignatura del 1° año– se define la enseñanza:
 

como práctica ética y política de intervención situada social e históricamente sostenida en la defensa de la Escuela Pública como proyecto emancipador y, a los sujetos de la enseñanza como intelectuales con posibilidades instituyentes

de transformación (...). Se propone generar un pensamiento didáctico crítico que recupere en la enseñanza la conciencia histórica y el potencial transformador de los sujetos. (p. 34)

Mientras en la fundamentación de la asignatura se asume explícitamente al/la estudiante de la carrera como un sujeto con responsabilidades y como potencial garante del derecho a la educación, en los descriptores relevados se mencionan “los sujetos del discurso didáctico” entendiéndose que, en el marco de esta carrera, la referencia es a las infancias: cabe allí una alusión al sujeto de derechos que nos incumbe, asumido como se dijo con un “potencial transformador”.

- En el espacio curricular Sociología de la Educación –asignatura del 2° año– se menciona entre las finalidades formativas que

La sociología de la educación pretende: Analizar las representaciones que se han construido en torno a la escuela poniendo especial énfasis en visualizar conflictos, develando relaciones de desigualdad, poder, subjetividades, estigmas, valores y normas que decantan en el aula, pero que son generados más allá del contexto educativo. Generar y propiciar espacios de debate sobre los aspectos a transformar y a fortalecer de la realidad educativa. (pp. 38-39)

Se infiere que en este ejercicio de desnaturalización de lo social que propone la asignatura, es requerido para anclar una comprensión crítica de los derechos de niños, niñas y adolescentes como una conquista histórica.

- En el Seminario de Arte y Cultura –de 4° año– vemos entre las finalidades formativas que se menciona como

Fundamental la asistencia, directa o indirectamente, a toda clase de eventos artísticos, junto a espacios de reflexión, lectura y discusión sobre el hecho artístico y sus connotaciones, para que el docente en formación pueda interactuar con la realidad y sus estudiantes teniendo en cuenta la riqueza del mundo en que vivimos, facilitando su comprensión y promoviendo nuevas ideas que podrán nutrir sus posibilidades estéticas y expresivas. (p. 48)

Se infiere de estas finalidades la necesidad de poner en diálogo los artefactos culturales legitimados por los cánones artísticos vigentes con los marcos culturales de los sujetos de la educación del nivel primario, en un necesario reconocimiento de los diversos contextos –institucionales, comunitarios, familiares, etc.– donde cada niño/a inscribe su vida cotidiana en múltiples formas de expresión.

Este relevamiento nos permite señalar que en las finalidades formativas, los ejes de contenido y descriptores de los espacios curriculares del campo de formación general del PEP

analizados, existen referencias vinculables con los siguientes derechos de NNYA reconocidos en la Convención de los Derechos del Niño y sus protocolos facultativos: artículo 7°, referido al derecho a la identidad; artículos 28° y 29°, referidos al derecho a la educación; y artículo 31°, referido al derecho al juego, la recreación y la participación en la vida cultural y artística de la sociedad.

*Cuadro 3. Los derechos de NNYA en el campo de formación específica del PEP de Río Negro*

<b>Espacio curricular</b>	<b>Eje de contenidos</b>	<b>Descriptor</b>
<b>Matemática y su didáctica I</b> (1° año, asignatura)	Análisis didáctico de problemas y su funcionamiento en la clase	Los juegos como fuente de problemas
<b>Ciencias Sociales y su didáctica I</b> (1° año, asignatura)	Los Pueblos originarios en América: pasado y presente.	Dominación y resistencias. Debate sobre el concepto de Cultura, Interculturalidad, y Multiculturalidad. Identidades.
	Espacio, Estado y sociedad en la Argentina moderna (1880-1930)	La situación de las mujeres. Migración, discriminación, xenofobia.
	Contenidos transversales	La infancia como protagonista de la realidad social presente y pasada. La perspectiva de género como herramienta para el análisis de la realidad social pasada y presente.
<b>Ciencias sociales y su didáctica II</b> (2° año, asignatura)	Los sentidos de la enseñanza	El pasado reciente, la memoria y los derechos humanos en el tercer ciclo de la escuela primaria.
	Espacio social y estudios regionales	La Patagonia como unidad de análisis desde lo social, político, económico y cultural-ideológico.
	La dictadura y la democracia en América Latina y Argentina	Enseñar el pasado reciente para pensar la ciudadanía y los derechos humanos. Formas de gobierno, democracia, dictadura, movimientos sociales.
	Contenidos transversales	La infancia como protagonista de la realidad social presente y pasada. La perspectiva de género como herramienta para el análisis de la realidad social pasada y presente.

<b>Ciencias sociales y su didáctica III</b> (3° año, asignatura)	Las nuevas formas de enseñar y aprender con las TIC	Trabajo colaborativo.
	Los espacios locales/ regionales/nuevas ruralidades.	Diversidad, fragmentación y complejidad en el pasado y presente (barrios, provincias y ciudades). Circuitos económicos y enclaves, sociedad y problemáticas sociales. El Trabajo y los procesos productivos. Territorialización.
	Las familias instituciones sociales diversas y complejas.	La vida cotidiana y la gente o los grupos sociales en diferentes momentos históricos. Las relaciones de género. Nuevas configuraciones familiares. Transformaciones en la dinámica y la estructura. Mandatos y representaciones en un mundo neoliberal y globalizado de mediados y fines de siglo XX, y comienzos del siglo XXI.
	La infancia como construcción socio histórica.	La infancia, los medios de comunicación, el mercado y el estado. Derechos y políticas públicas de infancia.
	Las relaciones de género.	Clase y etnia en los procesos analizados. Políticas públicas, tensiones y desafíos.
<b>Ciencias naturales y tecnología y su didáctica II</b> (2° año, asignatura)	Salud.	El hombre como un sistema complejo y la salud. Concepto de salud. Necesidades nutricionales.
	Relaciones entre la Tecnología, la Ciencia, el Ambiente y la Sociedad.	Tecnología, Sociedad y Medio Ambiente en el Mundo Actual.
<b>Ciencias naturales y tecnología y su didáctica III</b> (3° año, asignatura)	Ecología	Ecosistemas. Poblaciones y comunidades.
<b>Educación estética expresiva</b> (2° año, taller)	El desarrollo humano	Promoción de la imaginación, la creatividad, la motricidad, los lenguajes no verbales y el juego a lo largo de la vida.
<b>Sujeto de la educación primaria</b> (2° año, asignatura)	El sujeto de la educación primaria.	Sujeto y sistema escolar. Las coordenadas sociales de la constitución subjetiva. Igualdad, diferencia y alteridad.
	Desarrollo cognoscitivo de los sujetos en el nivel primario.	El problema de la naturalización del desarrollo.
	La constitución de subjetividades	La escuela como espacio de lo público, el lugar de los otros. El vínculo educativo. Construcción de convivencia y problemáticas de autoridad: Confianza y cuidado.
	Los sujetos en el sistema escolar	Niños/as, adolescentes y jóvenes en plural. La transmisión cultural. El problema del discurso normativo y las prácticas normalizadoras.

<b>Educación sexual integral y su enseñanza</b> (4° año, seminario)	Sexualidad y género	Género, Sexualidad y Educación: los modelos dominantes de educación sexual, enfoques moralistas, normativos, biologicistas – médicos, sexológicos y de género.
	Ley de Educación Sexual Integral	Pensar la diversidad en la escuela.
	La corporalidad a debate	El cuerpo como territorio.
	Derechos humanos y vulneración de derechos	El reconocimiento y ejercicio de los derechos humanos. Los derechos sexuales y reproductivos. Maltrato infantil y su abordaje institucional. Trabajo en red con otras instituciones. Violencia de género y femicidio. Trata de personas. Leyes vigentes y Guía Federal de Orientaciones para la intervención educativa en situaciones complejas relacionadas con la vida escolar.
<b>Proyectos educativos con TIC</b> (4° año, taller)	La integración de las TIC en la Enseñanza de la Matemáticas	La enseñanza de la matemática y las demandas de la sociedad del siglo XXI.
	La integración de las TIC en la Enseñanza de las Ciencias Sociales:	Pensar la diversidad en la escuela.
	La integración de las TIC en la Enseñanza de la Lengua y la Literatura	Nuevas formas de acceso a la Lengua y a la Literatura.
<b>Problemáticas socioeducativas en nivel primario</b> (4° año, seminario)	Organización institucional.	Identidades y diferencias en la escuela: Clase, género, generación, etnia, religión, nacionalidad.
	Las trayectorias educativas	Perspectivas acerca de lo común.
	Inclusión educativa	La interculturalidad como problema epistemológico, ético y político. La dimensión política de la educación como espacio de poder y construcción de igualdad o desigualdad.
	Inclusión y ciudadanía en la escuela plural	Inclusión y convivencia. Educación y valores. Igualdad y ciudadanía.

Fuente: elaboración propia a partir del documento curricular del PEP de Río Negro (2015).

La enseñanza en el Campo de Formación Específica está

(...) dirigida al estudio de la/s disciplina/s y/o temas o problemas específicos para la enseñanza en el nivel para el que se forma, la didáctica y las tecnologías educativas particulares, así como de las características y necesidades de los estudiantes a nivel individual y colectivo, en el nivel del Sistema Educativo, especialidad o modalidad educativa para la que se forma. (p. 23)

En el caso de estos espacios curriculares, encontramos importantes referencias en las finalidades formativas que los componen, las cuales dialogan de modo explícito con sus ejes de contenido y descriptores. Entre las más significativas, podemos mencionar que:

- en el espacio curricular denominado Ciencias Sociales y su didáctica II, correspondiente al 2° año de la carrera, entre las finalidades formativas se considera relevante el

(...) análisis del pasado reciente, por algunos historiadores llamada Historia Reciente, en cuanto aportan a la formación de los y las futuros docentes en dos sentidos; como sujetos sociales partícipes de la realidad social actual y como constructores de subjetividades en el marco de la enseñanza en el nivel primario (...) resignificación de la memoria y el respeto y reconocimiento de los derechos humanos. (p. 78)

Y la necesaria “resignificación de la memoria y el respeto y reconocimiento de los derechos humanos (p. 79);

- en Ciencias Naturales y Tecnología y su didáctica II, las finalidades formativas se proponen

(...) construir posicionamientos críticos considerando las relaciones que pueden establecerse entre el desarrollo científico y tecnológico actual y el costoso sostenimiento del sistema, orientados por valores basados en el respeto por los derechos de las personas, el mejoramiento de la calidad de vida, el respeto por las otras formas de vida en todas sus manifestaciones y las condiciones en las que éstas se sostienen en nuestro planeta. (p. 86)

- en el seminario Educación estética expresiva, las finalidades formativas plantean que “las distintas perspectivas del juego en la escuela primaria, tanto como derecho, contenido cultural, actitud y como mediador del aprendizaje permiten comprender también su riqueza en cuanto al desarrollo de los procesos cognitivos y socioafectivos involucrados”;

- en las finalidades formativas de Ciencias Naturales y Tecnología y su didáctica III, se indica la importancia de reconocer aspectos disciplinares y metodológicos implicados en la construcción de propuestas de enseñanza aprendizaje inclusivas, que atiendan a los diversos escenarios educativos actuales (p. 88);

- en el seminario Educación Sexual Integral y su enseñanza, de 4° año, mencionan las finalidades formativas que

(...) aunque históricamente ha negado o excluido su participación en la formación de la identidad sexual, ha regulado conductas esperables para niñas y niños; ha prescripto ciertas estéticas señalándolas como las “normales”; ha dirigido expectativas y gustos de y para unos y otros; ha indicado cuáles ámbitos del saber son más propicios para uno y otro género o sexo. (p. 97)

Se menciona también que

(...) la ley constituye un verdadero avance legislativo, que podrá ser vivenciado como conquista de derechos si su implementación se realiza desde enfoques que dejen de considerar a los/as estudiantes como objeto de información para considerarlos/as como sujetos/as de la educación sexual. (p. 98)

- en las finalidades formativas de Sujeto de la Educación Primaria se explicita que este es un

(...) espacio específico destinado a la revisión y deconstrucción de la idea de una infancia sostenida en datos naturales así como la concepción de un sujeto desvinculado de sus determinaciones histórico y social (...) es de suma importancia que los futuros docentes comprendan al sujeto de la educación primaria como efecto de relaciones situadas, no se nace sujeto sino que se produce en una relación social y esto explica su filiación con la cultura. Asimismo, la noción de sujeto de aprendizaje es una creación de la institución escolar, que tiene efectos subjetivantes, y nuestros futuros docentes, deben estar advertidos y conocer sus posibilidades creadoras así como su responsabilidad en la producción de subjetividad de sus futuros alumnos. (p. 95)

- entre las finalidades formativas del seminario Problemáticas Socioeducativas de Nivel Primario de 4º año, se menciona que este espacio se propone “[indagar] cómo pensar y cómo hacer de la educación ese acto político que emancipa y que asegura, con justicia, la inscripción de todos/as en lo público”, “interpelar la dupla inclusión-exclusión desde una perspectiva situada que reinstala en el lenguaje la noción de igualdad de los sujetos de la educación, sujetos de posibilidad y derechos”, e

(...) interpelar la nueva retórica matizada por eufemismos democráticos como Inclusión, Diversidad, Tolerancia y su relación con la Enseñanza y las Trayectorias escolares, profundizar sobre las formas actuales en que se ejerce el poder, se excluye y se incluye en la escuela primaria. (p. 101)

En línea con lo anterior, en función de las finalidades formativas retomadas, los ejes de contenido y los descriptores descritos en el cuadro 3 como componentes del campo de formación específica, consideramos que estos se vinculan de manera exhaustiva y explícita con los derechos de NNyA reconocidos tanto en la Convención de los Derechos del Niño como en sus protocolos facultativos. Entre ellos, se destacan el artículo 4º, referido de modo genérico a los derechos económicos, sociales y culturales; artículo 7º, referido al derecho a la identidad; artículo 12º, referido al derecho a ser escuchado y expresar su opinión; artículo 13º, referido al derecho a la libertad de expresión y asociación; artículo 14º, vinculado al derecho a la libertad de pensamiento, conciencia y culto; artículo 17º, referido al derecho a acceder a información; artículo 19º, referido al derecho a acceder a procedimientos administrativos para la preservación de su bienestar; artículo 23º, referido al derecho de las infancias con discapacidad/es a recibir cuidados y condiciones de vida dignas; artículo 24º, referido al

derecho a la salud; artículo 27° referido al derecho de todo/a niño/a a un nivel de vida adecuado para su desarrollo físico, mental, espiritual, moral y social; artículos 28° y 29°, referidos al derecho a la educación; artículo 31°, referido al derecho al juego; artículo 32°, referido al derecho a ser protegido/a contra la explotación laboral; artículo 34°, referido al derecho a ser protegido/a contra el abuso sexual; artículo 35°, referido al derecho a ser protegido contra la trata de personas; el articulado del Protocolo Facultativo de la Convención de los Derechos del Niño relativo a la prostitución infantil y la utilización de niños en la pornografía (ONU, 2000).

Asimismo, encontramos, en el marco del campo de formación específica, mayores precisiones respecto de la concepción de infancias que sustenta la propuesta curricular, especialmente en la asignatura Sujeto de la Educación Primaria, fuertemente orientado a situar la tarea docente en el contexto del Nivel Educativo para el que se forma. La concepción sobre las niñas, niños y adolescentes demuestra que se los considera como sujetos sociales activos, participativos, que deben ser atendidos desde una perspectiva de cuidado, inclusión, respeto y garantía de sus derechos fundamentales.

Cuadro 4. Los derechos de NNyA en el campo de las prácticas profesionales del PEP de Río Negro

Espacio curricular	Instancia de la práctica	Descriptor
<b>Práctica docente I</b> (anual)	Trabajo de campo	El <i>Trabajo de Campo</i> en primer año debe posibilitar al estudiante el acercamiento a diversos contextos donde se desarrollen prácticas educativas con distintos grados de formalización (Organizaciones sociales y comunitarias que desarrollen apoyos escolares, actividades deportivas, recreativas, talleres destinados a alfabetización inicial, acompañamiento al trabajo educativo, radios comunitarias, escuelas).
<b>Práctica docente IV</b> (anual)	Taller de práctica	La tarea docente en la Educación Primaria y el compromiso con la educación de los niños.
	Taller integrador	Problematizar la enseñanza in situ con las particularidades que vivencian los residentes en relación a la dinámica de la clase, procesos grupales, las estrategias de enseñanza, los contenidos y los procesos de aprendizaje de los sujetos de la educación primaria

Fuente: elaboración propia a partir del documento curricular del PEP de Río Negro (2015).

El campo de las prácticas está “orientada al aprendizaje de las capacidades para la actuación docente en las instituciones educativas y en las aulas, a través de la participación e incorporación progresiva en distintos contextos socio-educativos” (p. 23). Su propuesta se compone de 4 espacios curriculares: prácticas I, II, III y IV. En cada uno de ellos se llevan adelante: Talleres de Práctica, Trabajos de Campo en diferentes contextos institucionales y socioeducativos, Talleres Integradores / interdisciplinarios, Tutorías y Ateneos. Estos formatos presentan particularidades en su organización y propuesta formativa.

En función de los ejes de contenido y los descriptores incluidos en el cuadro 2 como componentes del campo de las prácticas profesionales, en diálogo con las finalidades

formativas del campo mencionadas –en términos generales–, consideramos que estos se vinculan principalmente con los siguientes derechos de NNyA reconocidos en la Convención de los Derechos del Niño: artículo 7°, referido al derecho a la identidad; artículo 12°, referido al derecho a ser escuchado y expresar su opinión; artículo 13°, referido al derecho a la libertad de expresión y asociación; artículo 14°, vinculado al derecho a la libertad de pensamiento, conciencia y culto; artículo 17°, referido al derecho a acceder a información; artículo 23°, referido al derecho de las infancias con discapacidad/es a recibir cuidados y condiciones de vida dignas; artículo 24°, referido al derecho a la salud; artículos 28° y 29°, referidos al derecho a la educación; artículo 31°, referido al derecho al juego.

En síntesis, de un total de 36 espacios curriculares en el mapa curricular relevado, encontramos menciones explícitas y/o referencias indirectas relacionables curricular y didácticamente con los derechos de niños, niñas y adolescentes en 23 de ellos, de los cuales 9 corresponden al CFG (campo que, en total, tiene 13 espacios curriculares), 11 al CFE (campo que, en total, tiene 19 espacios curriculares) y 2 al CFPP (campo que, en total, tiene 4 espacios curriculares).

Entendemos, a partir de este relevamiento de las prescripciones curriculares del Profesorado de Educación Primaria, que un/a profesor/a formador/a de futuros/as maestros/as de Nivel Primario de la provincia de Río Negro cuenta con un respaldo normativo vigoroso que alienta la incorporación en sus programas de estudio de contenidos, lecturas, actividades, etc., relacionadas con los derechos de NNyA. Consideramos este marco curricular jurisdiccional como un verdadero gesto político de reconocimiento de los Derechos Humanos en general y de los derechos de NNyA en particular, que implica para las/os futuros/as docentes del nivel la responsabilidad de situar su formación y encuadrar su posterior desempeño profesional en el marco de un enfoque de Educación en Derechos Humanos, solidario con la institucionalización de los estándares internacionales, regionales y nacionales vigentes referidos a este asunto y sus múltiples desafíos (Rodino, 2014; Santos, 2023).

### **A modo de cierre: aportes a la entidad de los DNNyA en el PEP de Río Negro**

América Latina constituye, tal como lo arrojan diversos estudios, una de las regiones del mundo donde las brechas de desigualdad social se han recrudecido con mayor virulencia en el último tiempo, en particular, considerando los efectos sociales, económicos, políticos y culturales de la pandemia por COVID-19 que azotó al planeta en el año 2020. En ese contexto, las infancias y adolescencias, más allá de su reconocimiento formal como sujetos de derechos, forman parte de los sectores sociales más castigados. Dicha situación, sin duda tensiona particularmente la *trama práctica* de los derechos humanos (Santos, 2023): aquella se relacionada no sólo con su enunciación en términos jurídicos, sino fundamentalmente con su efectivización y puesta en acción a partir de políticas públicas adecuadas. Entendemos

con ello que la expresión de los Derechos Humanos en instrumentos jurídicos vinculantes, progresivamente más sofisticados y especializados, es la punta de lanza requerida para que la lucha por su materialización tenga un respaldo sólido.

Por otro lado, dado nuestro campo de indagación y desarrollo profesional, asumimos que sin un proceso educativo consistente que se ocupe de su divulgación, aprendizaje y protección, difícilmente los colectivos de sujetos representados en los derechos enseñados formalmente puedan tomar una posición activa, propositiva y participativa en su defensa. Como plantean Giosa y Cerabona (s/d), el artículo 19 de la Convención Americana sobre Derechos Humanos (1969) permitió desarrollar “con fuerza la noción de *corpus iuris* de protección especial de la infancia, idea que alberga el objetivo de reconocer un plus de derechos en atención a su particular condición de vulnerabilidad” (p. 3). Ese corpus normativo, junto al propio del sistema internacional, reconoce y avala, por ejemplo, la Convención de los Derechos del Niño (1989), que fue incorporada en nuestra legislación interna como la Ley Nacional N° 23.849 en el año 1990, pero estas conquistas requieren un adecuado correlato en los procesos educativos que se desarrollan en los diversos niveles y modalidades de nuestro sistema educativo. En ese sentido, nos propusimos analizar la entidad de los derechos de niños, niñas y adolescentes en la propuesta curricular del Profesorado de Educación Primaria (PEP) de la provincia de Río Negro, asumiendo que desde la formación misma de las y los futuros maestros del Nivel Primario es necesario posicionar tanto la educación en Derechos Humanos como un enfoque de enseñanza, como a los derechos de NNyA en términos de contenidos formativos específicos, no transversales, de dicho proceso. A continuación, presentamos algunas breves reflexiones respecto a la indagación realizada.

En primer lugar, si pensamos en las identidades profesionales docentes a construir en el marco de esta propuesta curricular, encontramos en la presentación del campo de formación de las prácticas profesionales la definición de estas como

(...) una construcción dinámica y continua, a la vez social e individual, resultado de diversos procesos de socialización entendidos como procesos biográficos y relacionales, vinculados a un contexto socio-histórico y profesional particular en el cual esos procesos se inscriben (Vaillant, 2007). En este sentido, la formación inicial debe garantizar los conocimientos y experiencias necesarios para construir una identidad que le permita reconocerse a sí mismo (y ser reconocido por otros) como un profesional idóneo. (p. 104)

En línea con esta concepción activa y crítica de la tarea de enseñanza, en algunos pasajes del PEP se deja entrever una concepción no *naïf* ni edulcorada del/la docente al reconocer su labor como la de quien puede tanto promover como obturar (vulnerar) la efectivización de ciertos derechos en virtud de su desempeño profesional. Por ejemplo, entre las finalidades formativas de Lengua y Literatura II, asignatura de 2° año, se menciona que

(...) los estudiantes, como futuros enseñantes, deberían construir el saber didáctico desde una reflexión crítica de lo establecido o prescripto como

contenido a enseñar [ya que] las prácticas de lectura y escritura propician la construcción de capacidades intelectuales o las detienen. (p. 55)

En este caso, la referencia al/la docente como promotor/a del derecho a la educación y el derecho a la lectura, puede establecerse de modo satisfactorio. Asimismo, se reconoce a la figura de las y los docentes como agentes de Estado, trabajadores y trabajadoras con derechos específicos que deben conocer, respetar y hacer valer.

Por otro lado, la formación transversal en temáticas vinculados a géneros y sexualidades se jerarquiza como

(...) una propuesta transversal que permite revisar marcos teóricos, repensar problemáticas en torno a estos temas y resignificar en las instituciones educativas, perspectivas y modos de llevar adelante prácticas no sexistas, no heteronormativas y tendientes a lograr la equidad e igualdad de y entre los géneros. (p. 75)

Relevamos así un particular interés en la propuesta jurisdiccional por atender la formación docente desde un enfoque de género afín especialmente con la normativa nacional vigente (Ley del Programa de Educación Sexual Integral N° 26.150). En algunos espacios curriculares, las menciones a los derechos de niños, niñas y adolescentes en el marco más amplio de una perspectiva respetuosa de los Derechos Humanos, resulta mucho más explícita. Por ejemplo, en el seminario sobre Educación Sexual Integral y su enseñanza, las finalidades formativas expresan cómo

(...) la educación sexual integral desde una perspectiva de género y en el marco de los derechos humanos, nos habilita a visualizar y pensar el espacio social/escolar desde una lectura compleja en la cual se ponen en juego primordialmente diferentes relaciones sociales marcadas por la desigualdad de género. (pp. 97-98)

En segundo lugar, se observa un documento que desarrolla una mirada respetuosa del/la estudiante que elige la formación docente como profesión, reivindicando su lugar como sujeto activo tanto en su propia formación como en la de las jóvenes generaciones. Por citar un ejemplo, se indica en el marco orientador del área de las Ciencias Sociales la importancia de formar a cada maestra/o “como docente y como ciudadano/a [capaz] de poder comprender el “mundo histórico”, la realidad social en la cual vive, para poder situarse como miembro activo de esa sociedad, reconociéndose como sujeto histórico social” (p. 74). En esta misma línea y reconociendo el volumen y la complejidad de la tarea docente en el Nivel Primario, tal como indican las finalidades formativas del espacio curricular Sujeto de la Educación Primaria, se asume la necesaria “problematización de las relaciones intersubjetivas en el espacio del aula y su carácter constitutivo en la comprensión de un sujeto colectivo atravesado por lo grupal y lo institucional” (pp. 95-96). Se encuentra entonces, en términos generales y de modo

explícito pues así es enunciado, un fuerte énfasis en la idea de la educación pública como un bien común que debe ser valorado, defendido y expandido.

El Comité de los Derechos del Niño en su Observación General N° 14 (2013) sobre el derecho del niño a que su interés superior sea una consideración primordial (artículo 3, párrafo 1), señala en su punto A.4 que “el objetivo del concepto de interés superior del niño es garantizar el disfrute pleno y efectivo de todos los derechos reconocidos por la Convención y el desarrollo holístico del niño”. Por ello, arriesgamos a decir que no basta una mirada sobre las identidades profesionales docentes que promueva su empoderamiento y respeto como trabajadores/as de la educación si dicha concepción no tiene un correlato directo, firme y consistente con el reconocimiento de los sujetos directamente implicados en sus acciones profesionales: las niñas, los niños, les niñas del Nivel Primario. En este sentido, vemos que la explicitación de una concepción de las niñas que acompañe las definiciones e intencionalidades arriba descritas la hemos localizado entre las finalidades formativas del espacio curricular las Ciencias Sociales y su didáctica III, donde se menciona que “se parte de un concepto de infancia como sujetos productores de cultura, que detentan derechos, y que atraviesan diferentes trayectos o experiencias diversas en su vida infantil, ya sea por el género, la etnia, la clase, entre otras”, haciendo énfasis en que esta definición no es azarosa, sino un requerimiento “para posibilitar la construcción de propuestas significativas y entender cómo es la construcción de las nociones espaciales, temporales, sociales, económicas y políticas de los mismos” (p. 80). Se infiere que sin dicho reconocimiento de la diversidad, las propuestas de enseñanza no serían capaces de garantizar un acceso y comprensión de los contenidos escolares por parte de todos/as los/as estudiantes de Nivel Primario, vulnerando así el derecho a la educación de quienes queden por fuera de la planificación docente.

A partir de lo compartido hasta aquí, ¿qué puede constituir un aporte a este documento curricular, que demuestra un gran interés en fortalecer un enfoque de Derechos Humanos en la formación docente? Vamos a referirnos a dos procesos complementarios. Por un lado, la principal sugerencia sería consolidar un proceso de transversalización curricular de los Derechos Humanos para asegurar su presencia no sólo como marco ético, político y pedagógico de la tarea de enseñanza, sino también en los diversos espacios curriculares que conforman la propuesta de cada campo formativo. Esto significa, principalmente, asegurar su enunciación en términos de derechos que deben ser atendidos por la figura de las y los docentes en el marco de su desempeño profesional en instituciones educativas públicas.

Por otro lado, consideramos fundamental que además de una estrategia de transversalización de este enfoque se garantice la presencia de un espacio curricular específico, destinado al abordaje de los derechos como contenidos, asegurando que se conozcan tanto herramientas normativas específicas vinculadas a la protección de los derechos de NNyA como así también dispositivos de trabajo con las infancias donde sea posible desplegar recursos concretos para su tratamiento didáctico en las aulas. Es decir que, de forma complementaria con la problematización tanto del alcance de estos marcos internacionales, regionales y nacionales de derechos como de sus estándares vigentes, es requerido que cada futuro/a

docente adquiera estrategias didácticas afines con el enfoque de la Educación en Derechos Humanos (Kandel y Naz, 2021; Santos, 2023; Siede, 2007) para acercar a las niñas a estos contenidos y familiarizarlas con su estatuto de sujeto de derechos. Consideramos que sólo de este modo podremos habilitar espacios donde las niñas, los niños, adolescentes y jóvenes sean reconocidos y tengan posibilidades reales de manifestarse en términos de ciudadanos y ciudadanas de hoy, no del futuro.

De forma complementaria a los desafíos pedagógicos antes indicados, a modo de sugerencias para la política formativa, cabe analizar de qué manera la oferta de formación docente permanente (nacional y jurisdiccional) acompaña los nuevos requerimientos profesionales de acuerdo a los desafíos que plantea la agenda de Derechos Humanos de este segundo cuarto de siglo. Un asunto por demás relevante para abordar en futuros trabajos.

### Referencias bibliográficas

- Adamoli, C., Gómez Giusti, C., Guitelman, P. y Santos, J. (2021). *Derechos humanos*. Colección Género, Derechos Humanos y ESI en la escuela. Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado de <https://ibit.ly/zAXa>
- Kandel, V. y Naz, N. (2021). El desafío de construir una cultura de derechos humanos contra el racismo, a través de la educación. Una lectura crítica y decolonial. En Kandel, V., Gotero, L. y Jaramillo, V. *Los planes en derechos humanos. Debates y reflexiones sobre experiencias latinoamericanas*. CLACSO.
- Rodino, A.M. (2014). Pensar la educación en derechos humanos como política pública. *Revista de ciencias sociales*, segunda época, N° 25, pp. 129-139.
- Santos, J. (2023). *Batallas políticas y desafíos pedagógicos: la formación docente en el siglo XXI*. Neuquén: Educo.
- Siede, I. (2007). *La educación política. Ensayos sobre ética y ciudadanía en la escuela*. Paidós.
- Vasilachis, I. (2016). *Estrategias de Investigación Cualitativa*. Gedisa Editorial.

### Normativa citada

- Ley de Educación Nacional N° 26.206/2006.
- Ley Nacional de Educación Sexual Integral N° 26.150/2006.
- Ley Nacional de Convención sobre los Derechos del Niño N° 23.849/1990.
- Resolución 24/2007/CFE.
- Ley Orgánica de Educación de la provincia de Río Negro N° 4819/2012.

ONU. Convención de los Derechos del Niño, 1989.

ONU - Observación General N° 14 (2013).

Consejo Federal de Educación (CFE). (2007). Resolución N° 24/2007 Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial. Recuperado de: <https://cedoc.infed.edu.ar/review/res-cfe-no-24-07/>