

# ¿Cómo incide la Educación en Derechos Humanos (EDH) en los procesos de construcción de las identidades profesionales de futuras/os docentes? Aportes para una indagación en los Profesorados de Educación Primaria de Río Negro.

SANTOS, Julieta E. / CONICET – UNCo-IPEHCS – [correojulieta@gmail.com](mailto:correojulieta@gmail.com)

---

Eje 4: Formación y trabajo docente<sup>[1]</sup> Tipo de trabajo: ponencia

---

Palabras claves: Educación en Derechos Humanos – Formación docente inicial – identidades profesionales docentes – educación superior – didáctica

## › **Resumen**

El presente trabajo comparte los aspectos centrales del proyecto de investigación que se lleva adelante en la provincia de Río Negro y tiene como marco los procesos formativos de futuras/os profesoras/es de educación primaria. El eje vertebrador de este trabajo se relaciona con analizar la incidencia de la Educación en Derechos Humanos como enfoque en la enseñanza de los Derechos Humanos en el sistema formador. Se espera compartir, en el marco de este encuentro, los principales objetivos, aspectos metodológicos y componentes centrales del contexto conceptual que forman parte del encuadre general de la investigación.

## › **Sobre el tema y el problema de investigación**

*En la escuela primaria, todos los años en este período nos asignaban como tema de composición: “¿Qué harás cuando seas grande?”. Problema arduo, que la primera vez resolví a los ocho años, eligiendo el oficio de carretero. Encontraba que el carretero unía todas las características de lo útil y de lo placentero: daba chasquidos con el látigo y guiaba los caballos, pero al propio tiempo realizaba un trabajo que ennoblece al hombre y le procura su pan de todos los días.*

**Antonio Gramsci**

Partimos de una perspectiva crítica de los Derechos Humanos (Berisso y Quintana, 2010; Raffin, 2006; Fraser, 1997), al concebirlos como un vasto territorio de luchas donde se despliegan

relaciones de poder entre las que se dirimen nuestras propias identidades como sujetos de derechos -individuales y colectivos-. Estas luchas, se libran por un efectivo reconocimiento tanto dentro del movimiento de los Derechos Humanos como en el marco de las políticas de Estado que los atienden (Barros y Quintana, 2020; Butler, 2017; Haesbaert, 2011). Ambos aspectos, la impronta del movimiento de Derechos Humanos y la capacidad de incorporar esa fortaleza en políticas y discursos estatales, han singularizado a la Argentina en la región. En ese marco, nos interesa indagar cómo las particularidades de estas luchas en Río Negro permean los debates pedagógicos, y se expresan tanto en el desarrollo curricular como en las perspectivas y experiencias docentes (Méndez, 2017).

Los lineamientos de la política nacional referidos a la organización del sistema formador (LEN 26.206; Res. CFE N° 24/07) han sido incorporados en la legislación de la provincia de Río Negro mediante la Ley Orgánica de Educación Provincial N° 4819 (2012). Allí, el artículo 94° establece la Educación en Derechos Humanos como un contenido asociado a nuevos derechos que debe incluirse de forma transversal<sup>1</sup>. En este marco, nos interesa investigar bajo qué procesos políticos, pedagógicos y normativos se incorporan como contenidos de enseñanza en la formación de maestras y maestros para el nivel primario (DCJ, 2015).

Asimismo, nos preguntamos si resulta posible referirnos a un *ethos* docente propio de la provincia y la región patagónica, a modo de suelo (Kusch, 1978) o sustrato que aloje la diversidad de identidades profesionales docentes, a la vez que otorgue carácter situado a las experiencias educativas en general, y a la enseñanza de los Derechos Humanos en particular.

En el marco del tema antes descrito, a partir de la búsqueda de cierta precisión en la construcción de un problema de investigación en función de aquel, hemos optado por diseñar cuatro ejes de análisis, cada uno de los cuales queda interpelado por un interrogante central y también por un supuesto<sup>2</sup>:

1. El **primer eje** contextualiza nuestro trabajo en la *interculturalidad* como principio político-educativo de la provincia de Río Negro. Interesa aquí indagar en qué medida este principio retoma las luchas por los Derechos Humanos que caracterizan a la

---

<sup>1</sup> Se mencionan en el mismo artículo: la educación sexual integral con perspectiva de género; la educación ambiental; y, la educación mediada por tecnologías de la información y la comunicación.

<sup>2</sup> La intencionalidad con esta formulación, es dar cuenta tanto de las tensiones que imprime cada uno de los objetivos a la tarea de indagación, como a la implicancia e intereses de quien investiga. Estos aspectos se precisan en términos metodológicos en el siguiente apartado.

- región patagónica en general, y a la jurisdicción en particular. Es decir, ¿qué lugar ocupan esas luchas en los diseños curriculares de la formación docente inicial para la educación primaria y cómo se expresan en términos de derechos a enseñar? Un **primer supuesto** es que se requiere una perspectiva sobre los Derechos Humanos como territorio de disputa para conciliar su encuentro con la interculturalidad como horizonte ético-normativo y fortalecer su lugar en las políticas públicas educativas (Cullen, 2004; Rodino, 2014; Siede, 2017; Santos, 2020).
2. El **segundo eje** del problema retoma el anterior para indagar qué ocurre cuando “la política” transcurre en “lo político” (Guelman, 2015) como experiencia de apropiación y resignificación de lo común, rastreando para ello cómo aparecen los Derechos Humanos en los proyectos de las instituciones que forman futuras/os docentes. Un **segundo supuesto** es que los aspectos instituyentes de una política curricular pueden ser alojados en las instituciones y en la enseñanza si acompañan los intereses intelectuales, formativos, y/o de militancia de sus miembros. Es decir, en la medida que esa política se constituya institucionalmente como espacio dialéctico: percibido, concebido y vivido (da Costa Pereira, 2016).
  3. El **tercer eje** se vincula con los fundamentos pedagógicos sobre los cuales las/os formadoras/es organizan la enseñanza: ¿qué concepciones sustentan respecto de los Derechos Humanos? ¿Qué consideran, desde sus perspectivas, que aporta su transmisión a la construcción de las identidades profesionales docentes? ¿Cómo se vinculan esas perspectivas con el nivel para el cual forman futuros/as docentes? El **tercer supuesto** que planteamos es que estas concepciones y perspectivas constituyen verdaderos modelos de formación (Davini, 1995; Alliaud, 2014, 2017; Vezub, 2013) que son reconocidos, enunciados y transmitidos como saberes docentes en las prácticas cotidianas de enseñanza (Alliaud y Vezub, 2015; Vezub, 2018), al tiempo que permiten analizar el potencial performativo de las identidades profesionales docentes.
  4. El **cuarto y último eje**, se vincula con una pregunta sobre la conformación de un campo de estudio referido a los Derechos Humanos en la formación docente inicial: ¿qué enfoques, líneas de indagación, metodologías, orientan los procesos de investigación respecto al tema en el país, en la región y en el mundo? Un **cuarto**

**supuesto** es que este campo se encuentra en construcción y puja por construirse un lugar ponderado en la agenda de asuntos prioritarios para el Nivel Superior.

### › **Relevancia del tema de investigación**

El interés por investigar los Derechos Humanos en las políticas de formación docente inicial, desde los desafíos que ello inviste en los procesos de construcción de las identidades profesionales docentes, radica en que los estudios existentes se ocupan principalmente de estudiar cómo ingresan al currículum derechos humanos específicos -como la Educación Sexual Integral, y los derechos de niños, niñas y adolescentes (Cohen, 2018; Llobet, 2009; Morgade y Fainsod, 2015; Sardi, 2020)-, o abordan temáticas referidas al terrorismo de Estado en Argentina (1976-1983) -(Adamoli y otros, 2014)-.

La cuestión de los Derechos Humanos en el nivel superior es un campo de reciente exploración (Manchini, Penhos y Suarez, 2014; Santos, 2016) y resulta clave, atendiendo tanto las prescripciones curriculares como el papel central que desempeñan los docentes en la transmisión de la cultura y en la formación de las nuevas generaciones. Precisamente, analizar las perspectivas que portan las/os profesoras/es formadoras/es, resulta vital pues deben enseñar contenidos que no adquirieron durante su propia formación inicial, o bien fueron trabajados desde enfoques no necesariamente coincidentes con las de los diseños curriculares jurisdiccionales actuales. En esta línea, en nuestra Tesis de Maestría (Santos, 2020) consideramos los aportes de Siede (2007, 2013), Fernández (2016), Rodino (2006, 2014), y Magendzo (2008) y señalamos que, en el Nivel Superior, la Educación en Derechos Humanos constituye un enfoque de enseñanza que disputa un lugar propio y que se contrapone a otro fuertemente arraigado en las prácticas docentes, basadas en lo que denominamos *enfoque de valores o de la educación moral*. Dado que 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, destacamos la importancia de indagar cómo las y los futuros maestros de Río Negro se forman en un enfoque de Derechos Humanos solidario con los lineamientos actuales en la materia.

## › **Sobre los objetivos del proyecto de trabajo**

Este plan de investigación, se plantea como **objetivo general** estudiar los procesos político-pedagógicos por los cuales las políticas de formación docente inicial<sup>3</sup> para el nivel primario en Río Negro incorporan los Derechos Humanos como contenidos de enseñanza, y los modos en que éstos inciden y reconfiguran la construcción de las identidades profesionales docentes. Este objetivo se inscribe en un campo político y epistemológico relativamente joven y en desarrollo, referido a la enseñanza de los Derechos Humanos en la formación docente, sobre el cual se espera realizar una contribución para fortalecer su posicionamiento en la agenda de las políticas públicas educativas.

Entre los **objetivos específicos**, podemos mencionar la intención de sistematizar y caracterizar qué entidad se adjudica a los Derechos Humanos en el diseño curricular de formación docente de Río Negro del Profesorado de Educación Primaria, desde la sanción de la Ley Orgánica de Educación Provincial N° 4819 (2012) hasta la actualidad. En consonancia, resulta de interés relevar de qué modo las instituciones rionegrinas formadoras<sup>4</sup> de docentes se apropian de las prescripciones curriculares vinculadas a la enseñanza de los Derechos Humanos, y las resignifican en sus diversas propuestas y experiencias formativas. Asimismo, interesa analizar las concepciones de las/os formadoras/es sobre los Derechos Humanos y su relación con la construcción de las identidades profesionales docentes, identificando convergencias, tensiones y divergencias en relación con el contexto conceptual y normativo abordado. Por último, es considerado de particular importancia relevar el estado de la discusión sobre los Derechos Humanos en la formación docente inicial en el país y su inscripción en la literatura internacional, con especial énfasis en Latinoamérica y Argentina, identificando las principales corrientes, temáticas, áreas de vacancia y las propuestas para su inclusión en el currículum de la formación docente.

---

<sup>3</sup> Nos referiremos con *formación docente inicial* a los procesos de preparación de profesionales para el ejercicio de la docencia (Res. CFE 24/07, *Lineamientos Curriculares Nacionales para la formación docente inicial*, puntos 12 y 13).

<sup>4</sup> Actualmente, el Profesorado de Educación Primaria se dicta en los Institutos de Formación Docente Continua (IFDC) de: San Carlos de Bariloche, Luis Beltrán, San Antonio Oeste, Villa Regina, General Roca y El Bolsón.

## › ***Sobre los antecedentes y el contexto conceptual del tema de investigación***

Los Derechos Humanos, en la provincia de Río Negro, quedan inscriptos en la interculturalidad como principio político-educativo (LPE N° 4819, art. 10°, inc.d). En este sentido, diversos autores se han preguntado por las condiciones de posibilidad de la interculturalidad en América Latina (Fornet-Betancourt, 2007), mientras que otros la asumen como proyecto ético-político regional, en tanto apuesta societal para una democracia radical que pueda expresarse desde el ejercicio de una ciudadanía intercultural (Tubino, 2015). En esta línea, el giro decolonial aporta a dicho proyecto su interés por develar la construcción colonial del conocimiento en América Latina y las múltiples exclusiones que implica, sobre todo por las (im)posibilidades de los saberes populares de legitimar sentidos propios sobre el mundo (Dussel, 1980, 2015; Langer, 2000; Wallerstein, 2006).

Las múltiples formas de la colonialidad en la región –del saber, del género, del poder, etc. (Quijano, 2019)–, cercenan las condiciones para que emerja un sujeto histórico erguido (Quintar y Zemelman, 2005) y, desde ahí, la cuestión misma del sujeto como sujeto de derechos se constituye en un verdadero desafío para las nuevas pedagogías latinoamericanas (Guelman y Palumbo, 2018; Lázaro, Alfieri y Santana, 2019; Mouján, 2013; Quintar, 2018; etc.). Asimismo, los aportes de las Epistemologías del Sur convocan a considerar una ecología de saberes (Santos, 2012, 2017) como sustrato del debate en torno a la universalidad de los Derechos Humanos y su horizonte en los contextos latinoamericanos, particularmente desde una perspectiva intercultural en general (Santos, 2018), como también en el campo educativo (Walsh, 2007, 2010).

Entendemos entonces que la interculturalidad abreva en el campo de la educación con planteos propios y constituye un tema ampliamente investigado durante la última década, sobre el que existe una nutrida producción académica en nuestro país.

Por otro lado, la identidad profesional docente es un concepto reciente y no existe consenso respecto a su alcance, definición y atributos. Como muestra el estado del arte iniciado por Vezub (2019), el término ha sido estudiado y conceptualizado primeramente en Estados Unidos y Europa para luego trasladarse a América Latina, desde los años ochenta a esta parte (Beijaard, 2004; Tezanos, 2012; Ávalos, 2009). Los aportes de la sociología del trabajo, definen a las identidades profesionales como normas identitarias y configuraciones yo-nosotros, factibles de ser localizadas en ámbitos de trabajo remunerado (Dubar, 2002). Por su parte, Knowles (2014,

citado en Vezub, 2019) analiza la conformación de las identidades profesionales docentes en profesores/as en formación y noveles de nivel secundario, poniendo especial énfasis en los procesos de socialización profesional durante este período. Otros aportes, vinculan las identidades profesionales docentes con una arista del mismo proceso: los saberes profesionales que las/os formadoras/es de educadores/as consideran fundamentales de enseñar. Al respecto, Alliaud y Vezub (2015) indican que estos saberes docentes se conjugan con preocupaciones vinculadas a las percepciones que han elaborado respecto a sus estudiantes, sus necesidades y sus demandas.

Esto último cobra vital importancia cuando las/os profesoras/es reflexionan sobre los atributos que, consideran, deben ser especialmente transmitidos y fortalecidos en las identidades profesionales docentes en construcción. Sin dudas, los períodos de reforma curricular alteran, movilizan y cuestionan fuertemente los sentidos previamente construidos en las identidades profesionales docentes al interpelar las conquistas relativas que significa llevar adelante la profesión día a día en las aulas (Vezub y Garabito, 2017). En este contexto, el estudio de las identidades profesionales docentes (Vezub, 2011, 2016) nos permitirá indagar qué concepciones sobre la profesión y la enseñanza de los Derechos Humanos se han construido desde el sistema educativo, en las instituciones y desde la perspectiva de las/os profesoras/es formadoras/es.

### › ***Sobre los aspectos epistemológicos y metodológicos del proyecto***

La estrategia teórico-metodológica de este proyecto se ubica dentro de la investigación educativa socio-crítica (Kinchlöe y McLaren (2012); Carr, 1996), y utiliza técnicas de recolección y análisis de información cualitativas, que privilegian la profundidad y la calidad de los datos por sobre su extensión (Vasilachis, 2016).

Se trabajará con un diseño flexible que permita ajustar los ejes del problema durante el proceso de investigación (Morse, 2005), revisar preguntas y supuestos, y consolidar el contexto teórico-conceptual (Mendizábal, 2006).

La característica multimetódica de la investigación cualitativa permitirá abordar el problema de investigación centrándonos tanto en el análisis de las fuentes primarias seleccionadas, como en la interpretación de las perspectivas de las personas, generando datos flexibles y sensibles al contexto en el cual se producen (Silverman, 2000).

En este marco, la reflexividad de la investigadora se asume como una actividad relacional (Morse, 2002; Canales, Opazo y Cottet, 2016), donde la propia implicancia durante el estudio formará parte del trabajo interpretativo (Vasilachis, 2016).

En este proyecto colabora el enfoque de la teoría crítica social Kinchlöe y McLaren (2012), en la intención de “conocer para cuestionar, relativizar y transformar formas imperantes de la sociedad y proponer alternativas” desde la articulación entre comprender y explicar, con la intención de poner de manifiesto las ideologías y/o contradicciones que operan como limitantes de la acción (Cifuentes Gil, 2011).

El procedimiento para abordar analizar la información y el material de trabajo es el análisis cualitativo de contenidos, mediante la inferencia y construcción de categorías que permitan analizar las unidades textuales más relevantes, tanto de las fuentes primarias como del material relevado en el trabajo de campo (Mayring, 1983, citado en: Vasilachis, 2016).



## » **Bibliografía**

- ADAMOLI, C. y otros (2014). *Pensar la dictadura: terrorismo de Estado en Argentina. Preguntas, respuestas y propuestas para su enseñanza*. Ministerio de Educación de la Nación. 2° edición.
- AGUERRONDO, I. y VEZUB, L. (2011). *Las instituciones terciarias de formación docente en Argentina. Condiciones institucionales para el liderazgo pedagógico en la formación inicial*. *Revista Educar*, Volumen 47/2, 211 - 235. Universidad Autónoma de Barcelona.
- ALLIAUD, A. (Coord.) (2014) *Los sistemas de formación docente en el MERCOSUR. Planes de estudio y propuestas de formación continua*. pp. 139-156. Buenos Aires: OEI – PASEM – Ed. Teseo.
- \_\_\_\_ (2017). *Los artesanos de la enseñanza. Acerca de la formación de maestros con oficio*. Paidós, Buenos Aires.
- ALLIAUD, A.; VEZUB, L.: “Los saberes docentes en la mira: una aproximación polifónica”. Páginas 111-130 en *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, año 11, número 10, enero a diciembre de 2015.
- ÁVALOS, B. (2009). “Los conocimientos y las competencias que subyacen a la tarea docente”, en: Vélaz de Medrano, C. y Vaillant, D. (Coord.) *Aprendizaje y desarrollo profesional docente. Metas Educativas 2021: La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios*. Fundación Santillana; Madrid.
- BARROS, M.; y QUINTANA, M. M. (2020): “La promesa política del performativo: derivas del discurso y activismo en derechos humanos en Argentina”, en, MUZZOPAPPA, E.; BARROS, M.; QUINTANA, M.M.; TOZZINI, A. (Comp.), *Ideología, Estado, Universidad. Pensamiento crítico desde el Sur*. Congresos y Jornadas, Universidad de Río Negro.
- BEIJAARD, D. y otros (2004). “Reconsidering research on teachers’ professional identity”. *Teaching and Teacher Education*, 20, 107–128.
- BERISO, D. y QUINTANA, M. M. (2010). “Derechos humanos: fundamentos filosóficos y perspectivas políticas”, en *Movimientos sociales y Derechos humanos en la Argentina contemporánea: debates, estudios de caso y perspectivas*. Editorial CICCUS, Buenos Aires.
- BOLIVAR BOTÍA, A., FERNANDEZ CRUZ, M. y MOLINA, E. (2004). “Investigar la identidad profesional del profesorado: una triangulación secuencial”. *Forum Qualitative Research*, Vol. 6 N° 1. Disponible en: <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/1-05/05-1-12-s.htm>
- BUTLER, J. (2017). *Cuerpos aliados y lucha política. Hacia una teoría performativa de la asamblea*. Paidós, Buenos Aires.
- CANALES, M.; OPAZO, A. Y COTTET, P. (2016). *Ciencias sociales: singularidad histórica y reflexividad*. En Silva, J. y Bassi, J. (Coords.) *Aportes teóricos y metodológicos para una investigación social situada*. Universidad Católica del Norte, Chile.
- CARR, W. (1996). *Una teoría para la educación*. Ediciones Morata, Madrid.
- CIFUENTES GIL (2011). *Diseño de proyectos de investigación cualitativa*. Noveduc, Buenos Aires.
- COHEN, M. (2018). *Los cuerpos en la formación docente en Educación Sexual Integral: dispositivos para docentes y equipos de orientación escolar de escuelas medias*. Tesis doctoral. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Exactas y Naturales. Instituto de Investigaciones CeFIEC.
- CULLEN, Carlos. (2004). *Perfiles ético-políticos de la educación*. Paidós, Buenos Aires.
- \_\_\_\_ “Criterios para plantear la agenda de la relación universidad y derechos humanos. Una reflexión sobre su sentido y los obstáculos funcionales que la ponen en riesgo”. En: *Derechos humanos y universidades*. Coordinado por María Cristina Perceval. - 1ª ed. – Buenos Aires: Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación. Secretaría de Derechos Humanos, 2012.
- DAVINI, M. C. (1995). *La formación docente en cuestión. Pedagogía y política*. Paidós, Buenos Aires.
- DUSSEL, E. (1980). *La pedagógica latinoamericana*. Ed. Nueva América, Bogotá.
- \_\_\_\_ (2015). *Filosofías del sur. Descolonización y transmodernidad*. México: Akal.
- FERNÁNDEZ, M. (2016). “Educación en derechos humanos en Argentina. Notas sobre el proceso de incorporación de los derechos humanos en los contextos educativos”, en *Revista Latinoamericana De Derechos Humanos*, 27(1), 143-166.
- FERNANDEZ MOUJAN, I. (2013). *Redefinición de los alcances de la pedagogía de la liberación en sus dimensiones ética, política y cultural*. UNRN, Viedma.
- FERRARINO, C.; ALVAREZ SÁNCHEZ, A. y GIUSTO, E. (2015). *Aportes para una historia del sistema terciario de formación docente rionegrino*. Sextas Jornadas de Historia de la Patagonia. ISBN 978-987-604-417-2. 1a ed. Neuquén: Educo, Universidad Nacional del Comahue.

- FORNET-BETANCOURT, R. (S/F) "De la importancia de la filosofía intercultural para la concepción y el desarrollo de nuevas políticas educativas en América Latina", en *La interculturalidad a prueba*. En línea <https://uniterra.cat/wp-content/uploads/2019/09/Interculturalidad.pdf>
- FRASER, (1998). *Justice Interruptus: Rethinking Key Concepts of a «Postsocialist» Age*. Londres.
- GUELMAN, A.; PALUMBO, M.M. (2018). *Pedagogías descolonizadoras. Formación en el trabajo de los movimientos sociales*. CLACSO–Editorial El Colectivo, Buenos Aires.
- Instituto Interamericano de Derechos Humanos (IIDH): "X Informe Interamericano de la Educación en Derechos Humanos". San José de Costa Rica, 2011.
- KINCHELOE, J. Y MCLAREN, P. (2012). Replanteo de la teoría crítica y de la investigación. En: Denzin, N. & Lincoln, Y. (Comps.). *Paradigmas y perspectivas en disputa. Manual de Investigación Cualitativa Volumen II*. Barcelona: Gedisa.
- KUSCK, R. (1978). *Esbozo de una antropología filosófica americana*. Castañeda, Buenos Aires.
- LÁZARO, F.; ALFIERI, E.; SANTANA, F. (2019). *Educaciones Populares y Pedagogías Críticas. Relatos desde el Sur*. Editorial el Colectivo, Buenos Aires.
- LLOBET, V. (2009). ¿Fábricas de niños? Instituciones y políticas para la infancia. En Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- MAGENDZO, A. (2008). *Ideas-fuerza y pensamiento de la educación en Derechos Humanos en Iberoamérica*. Cátedra UNESCO EDH/UACH, Chile.
- MANCHINI, N., PENHOS, M., y SUÁREZ, O. "La educación en derechos humanos en el nivel superior. Apuntes del presente", *Revista de Ciencias Sociales, segunda época*, año 6, Nº 25, Bernal, Editorial de la Universidad Nacional de Quilmes, otoño de 2014, pp. 163-178, edición digital, <http://www.unq.edu.ar/catalogo/330-revista-de-ciencias-sociales-n-25.php>
- MENDEZ, L. (2017). "La escuela rionegrina y el caso Maldonado", en *Ministerio de Educación y Derechos Humanos*. [https://educacion.rionegro.gov.ar/desarrollo\\_noti.php?id=5655](https://educacion.rionegro.gov.ar/desarrollo_noti.php?id=5655) [Consultado 30/07/2020].
- MORGADE, G.; FAINSOD, P.: "Convergencias y divergencias de sentido en los talleres de Educación Sexual Integral de la formación docente [...] [39-62]". *Revista del IICE /38*, 2015.
- MOUFFE, CH. (2009). *En torno a lo político*. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.
- POPKEWITZ, T. (1988). *Paradigma e ideología en investigación educativa. Las funciones sociales del intelectual*. Mondadori, Madrid.
- QUIJANO, A. (2019). *Ensayos en torno a la colonialidad del poder*. Ediciones del Signo, Buenos Aires.
- QUINTAR, E.; ZEMELMANN, H.: "Pedagogía de la dignidad de estar siendo", en *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, vol. 27, núm. 1, 2005, pp. 113-140. Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe Pátzcuaro, México.
- QUINTAR, E. (2018). Crítica teórica, crítica histórica: las paradojas del decir y del pensar. *Archivos de Ciencias de la Educación*, Vol. 12, nº 13, junio 2018, e04. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Ciencias de la Educación <https://doi.org/10.24215/23468866e0>
- RODINO, A. M. "Educación en derechos humanos: Una propuesta para políticas sociales", *Revista IIDH*, Vol. 44, Julio-Diciembre de 2006.
- \_\_\_\_\_. "Pensar la educación en derechos humanos como política pública, en *Revista de ciencias sociales*, segunda época, Nº 25, otoño de 2014, pp. 129-139.
- SANTOS, B. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Ediciones Trilce, Montevideo.
- \_\_\_\_\_. (2017) "Más allá del pensamiento abisal: de las líneas globales a las ecologías de saberes", en: *Justicia entre saberes: Epistemologías del Sur contra el Epistemicidio*. Editorial Morata, Madrid.
- \_\_\_\_\_. (2018). *Construyendo las Epistemologías del Sur: para un pensamiento alternativo de alternativas*. Buenos Aires, CLACSO.
- SANTOS, J. (2017): "Desafíos de la enseñanza de los Derechos Humanos en el Nivel Superior", en, ORCE, V. (comp.) *La educación como espacio de disputa. Miradas y experiencias de los/as investigadores/as en formación. Tomo II*. Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras:
- \_\_\_\_\_. (2022). *Batallas políticas y desafíos pedagógicos: los Derechos Humanos en la formación docente del siglo XXI*. [en prensa]. Educo-UNCo.
- SARDI, V. (Coord.) (2020). *Silencios y excepciones. Géneros y saberes en la formación docente*. Ediciones del Aula Taller, Buenos Aires.
- SIEDE, I (2013). *Los derechos humanos en las escuelas argentinas: una genealogía curricular*. Tesis de doctorado. Facultad de Filosofía y Letras, UBA.
- \_\_\_\_\_. (2007). *La educación política. Ensayos sobre ética y ciudadanía en la escuela*. Paidós, Buenos Aires.

TEOBALDO, M. y GARCÍA, A. (2002) *Actores y Escuelas. Una historia de la educación de Río Negro*. Grupo Editor Multimedia.

TEZANOS, A.: “¿Identidad y/o tradición docente? Apuntes para una discusión”, en, *Revista Perspectiva Educativa* - Vol.51 – Publicado 30/1/2012.

VASILACHIS, Irene. *Estrategias de Investigación Cualitativa*. Gedisa Editorial. Argentina, 2016.

VEZUB, L. (2011). “¿Qué cuentan las trayectorias de desarrollo profesional de los docentes sobre su oficio?”. En: Alliaud, A. y Suárez, D. Comp. *El saber de la experiencia. Narrativa. Investigación y formación docente*. Facultad de Filosofía y Letras, UBA – CLACSO. Buenos Aires. pp. 159-199.

VEZUB, L. (2016). “Los saberes en la formación y en el desempeño docente. La perspectiva de los formadores”. En *Revista Pensamiento Educativo*. Pontificia Universidad Católica de Chile.

VEZUB, L. “La formación y el desarrollo profesional de docentes de secundaria en el partido de Moreno frente a los desafíos de la inclusión educativa y la integración de las TICs”. *Actas de Investigación N° 2: Convocatoria Proyectos de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico PICYDT, UNM 2013 / Adriana Sánchez [et al.]; compilado por Adriana Sánchez. - 1a ed. - Moreno: UNM Editora, 2018.*

VEZUB, L., GARABITO, F. (2017). “Los profesores frente a la ¿nueva / vieja? Escuela secundaria argentina”. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Vol. 19 (1), 123-140. Universidad Autónoma de Baja California, Ensenada, México. Disponible en: <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.1.1096>

Wallerstein, E., 2006. "La construcción histórica de las ciencias sociales desde el siglo XVII hasta 1945". En: *Abrir las Ciencias Sociales. Siglo XXI*, México. pp.3-36

WALSH, C.: “Interculturalidad, colonialidad y educación”, en *Revista Educación y Pedagogía*, vol. XIX, núm. 48, Mayo – Agosto de 2007.

\_\_\_\_ “Interculturalidad crítica y educación interculturalidad”, en VIAÑA, TAPIA, WALSH, C. *Construyendo interculturalidad crítica*. Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, La Paz, 2010.

#### **Normativa nacional y jurisdiccional de referencia**

- Ley Nacional de Educación N° 26.206 (2006)
- Resolución CFE N° 24 (2007)
- Ley Orgánica de Educación Provincial N° 4819 (2012)
- Ministerio de Educación y Derechos Humanos de Río Negro. *Diseño Curricular Jurisdiccional. Profesorado de Educación Primaria* (2015)