



INSTITUTO SUPERIOR DE PROFESORADO N°60
27 DE SEPTIEMBRE

CURSO INTRODUCTORIO
2024

Profesorado de Educación
Secundaria en

LENGUA
Y
LITERATURA

Estudiante:

INTRODUCCIÓN

El Instituto Superior de Profesorado N° 60 “27 de Septiembre”, pone en funcionamiento una serie de actividades que se realizarán en las Jornadas del curso introductorio 2024.

Los invitamos a participar de los espacios reflexivos, a pensar la carrera que se elige, su rol y su importancia, la cotidianidad en la que estamos inmersos y la elección profesional.

Se los convoca a iniciar un diálogo, a preguntar y a participar de las actividades previstas para las distintas jornadas. Se alienta la formación, sin pautas estereotipadas ni tiempos cronológicos, sino como parte de un Proyecto personal, grupal y profesional.

El recorrido implica atravesar diferentes ámbitos y experiencias, para pensar juntos las infancias, el juego, nuestro propio cuerpo, el desafío actual de ser docente.

Los encuentros habilitan espacios de intercambio de saberes y experiencias, que permitan reflexionar acerca de ¿qué expectativas tenemos y deseamos saber?, ¿qué es ser docente?, ¿qué enseñamos?, ¿cómo aprendemos?

De esta manera estudiantes y profesores inician un viaje, comprometidos con el desafío y la aventura de la experiencia de FORMACIÓN.

“Que esta nueva casa hospede a quienes ya estaban aquí, a quienes recién habrán llegado y a todos aquellos que aún no han venido. Dar hospitalidad es un gesto de amor, de ternura, pero también político: hacer de la casa propia una casa-causa común, para quien quiera, para cualquiera”.

Carlos Skliar, Café Pedagógico 2018

CRONOGRAMA PROPEDÉUTICO 2024

DÍAS: 18/03 al 22/03

LUGAR: Instituto Superior del Profesorado N°60. San Carlos Centro. (Mitre y 1° de Mayo

DIAS	HORARIOS	EJES	COORDINADOR -A	DOCENTES A CARGO DE LA JORNADA
LUNES 18/3	15:30 a 17:15	VIDA INSTITUCIONAL. ASPECTOS ORGANIZATIVOS Y ACADÉMICOS. SIGNIFICADO DEL CURSO INTRODUCTORIO- ORGANIZACIÓN. EXPECTATIVAS DE LOS-LAS INGRESANTES RESPECTO A LA CARRERA ELEGIDA.	DIRECCIÓN SECRETARIA JEFES DE SECCIÓN	CECILIA MARIANO ANALIA BOASSO ESTELA HILDBRAND
	17:45 a 19:30	LA LENGUA, ¿COMUNICACIÓN, REPRESENTACIÓN O INTERPRETACIÓN?	CLAUDIA GARUTI	CLAUDIA GARUTI
MARTES 19/3	15:30 a 17:15	SER ESTUDIANTES EN EL NIVEL SUPERIOR	ESTELA HILDBRAND	ESTELA HILDBRAND ELIANA TARDIVO DIEGO PONTARELLI
	17:45 a 19:30	ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA	ANA RONDINA	ANA RONDINA LUCAS BERONE MARIANA CHALLIAU
MIÉRCOLES 20/3	15:30 a 17:15	SER DOCENTE DE LENGUA Y LITERATURA EN NIVEL SECUNDARIO	MARIBEL AVILA	MARIBEL AVILA CINTIA PELOSIO
	17:45 a 19:30	CONTAR ALGO ES CREAR ALGO: LA CONSTRUCCIÓN NARRATIVA DE LA REALIDAD	FEDERICO COUTAZ	FEDERICO COUTAZ
JUEVES 21/3	15:30 a 17:15	PRÁCTICA DOCENTE	M. VIRGINIA CERÉ	M. VIRGINIA CERÉ CECILIA MARIANO PATRICIA FAES PIETRONI MARTINA ESTELA HILDBRAND DIEGO PONTARELLI CONSTANZA CAPOVILLA

	17:45 19:30	a	ENTRE ESTUDIANTES (MOMENTO A CARGO DE ESTUDIANTES DE AVANZADOS Y/O EGRESADOS).	ESTELA HILDBRAND	ESTUDIANTES DE LA CARRERA PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LENGUA Y LITERATURA
VIERNES 22/3	15:30 17:15	a	TERTULIA LITERARIA	ROMINA MAGNIN	ROMINA MAGNIN
	17:45 19:30	a	LA LITERATURA COMO DIFERENCIA	LUCAS BERONE	LUCAS BERONE MARCELO FERRERO

SER ESTUDIANTE DE NIVEL SUPERIOR, HOY.

Queremos comenzar a pensar juntas/os cuáles son los desafíos de estudiar la carrera docente que has elegido, explorando los diferentes aspectos institucionales, características y distintas formas de participación estudiantil en los profesorados. Sabemos que estás comenzando tu carrera y tal vez encuentres mucha información nueva, pero creemos que algunas claves te van a servir en este recorrido.

Para iniciar con las actividades, nos parece importante señalar que la educación en Argentina es reconocida como un derecho y que el Estado, tanto nacional como provincial, debe garantizar el acceso a todos los niveles del sistema educativo (desde el nivel inicial hasta el superior) para toda la población. Pero garantizar el derecho a la educación no se trata únicamente del derecho a ingresar a un determinado nivel educativo, sino que consiste en la posibilidad de acceder, de desarrollar una trayectoria significativa, de aprender contenidos relevantes y de poder graduarse. Dado que la educación superior es un derecho, les compartimos algunos elementos principales de la normativa que lo regula:

- *La Ley 26.206 de Educación Nacional (2006) legisla el derecho a la educación como bien público y un derecho personal y social garantizado por el Estado.*
- *La Ley 24.521 de Educación Superior, a partir de su modificación en noviembre de 2015 (Ley N° 27.204), reconoce a la educación y al conocimiento como bien público y derecho humano personal y social, y garantiza el carácter público y gratuito de la enseñanza superior.*

De esta forma, el derecho social a la educación se cumple cuando todas y todos tienen la posibilidad real de acceder a ella. Esto es doblemente importante para ustedes, ya que debemos pensar el derecho a la educación desde dos dimensiones: por un lado, desde su rol como estudiantes (a quienes el Estado, por medio de sus instituciones educativas, debe garantizar ese derecho); por otro lado, como están iniciando su carrera para ser docentes, también deben tener presente que se están formando para ser garantes del derecho a la educación de sus futuras/os estudiantes.

Como planteamos anteriormente, es el Estado quien debe garantizar el derecho a la educación y lo hace a través del diseño e implementación de políticas públicas. Una de las políticas públicas tendientes a acompañar el acceso, la permanencia y el egreso de las/os estudiantes –y que como ingresantes a la formación docente nos parece central que conozcan– es la línea de becas PROGRESAR.

Para acceder a información sobre este programa deben ingresar en: <https://www.argentina.gob.ar/educacion/progresar/educacionsuperior> (tengan presente este sitio web para conocer mejor de qué se tratan las becas, el calendario de inscripciones o, incluso, para hacer consultas si lo precisan).

Así mismo existe otro programa que tiene como objetivo acompañar el acceso a la educación y que este pertenece a la provincia de Santa Fe; y es un apoyo para los estudiantes que viajan desde sus localidades al Instituto, el mismo es conocido Boleto Educativo Gratuito (colectivos) y Boleto Educativo Rural (autos, remises y moto), y pueden gestionarlo a través del siguiente link:

<https://www.santafe.gov.ar/boletoeducativo/informacion>

LA PARTICIPACIÓN DE LOS Y LAS ESTUDIANTES EN LA VIDA INSTITUCIONAL.

La formación en el Nivel Superior demanda un compromiso no solo con el aprendizaje de aquellos saberes centrales para ejercer la docencia, sino también con la participación en la vida institucional.

En primer lugar, los Institutos de Educación Superior se plantean como espacios democráticos que funcionan a partir del diálogo y el consenso entre los diferentes actores que los conforman, incluyendo a los y las estudiantes.

En segundo lugar, la mejora continua de la calidad de la formación que ofrece cada instituto exige que los propios estudiantes participen en procesos de autoevaluación institucional, compartan sus necesidades y demandas, identifiquen las principales fortalezas, y, con ello, retroalimenten y enriquezcan las prácticas de conducción y de enseñanza dentro de los institutos.

En tercer lugar, el Nivel Superior también ofrece oportunidades para desarrollar, junto a otros compañeros y compañeras, actividades académicas, comunitarias, culturales que complementen la formación que ofrezca el instituto y/o se constituyan en instancias de socialización adicionales a los espacios formales de la carrera. La participación estudiantil, además, habilita procesos para fortalecer la pertenencia institucional. Dicha pertenencia no es más que diferentes maneras de involucrarse en la vida del instituto en donde se desarrolla tu trayectoria formativa. En general, se participa cuando se conforman grupos o colectivos. En estos se proponen objetivos comunes, se potencian las individualidades y se asumen responsabilidades: frente a sus compañeras/os, en la gestión de la institución, en los procesos de mejora, etc.

Se trata de experiencias que aportan a concretar el derecho a la educación que nos iguala en el ejercicio de todos los derechos y que consolidan una ciudadanía comprometida con el bien común, la solidaridad y la justicia social. De esta manera, la participación estudiantil puede pensarse como parte de la formación y del compromiso ético y político que implica el trabajo docente, entendiendo la educación como herramienta de transformación.

Actividad: – En pequeños grupos

La carrera PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN LENGUA Y LITERATURA tiene una duración de cuatro años y otorga el título Profesor/a de Educación Secundaria en Lengua y Literatura podrán desempeñarse

- Docencia: en Educación Secundaria, en proyectos educativos y de capacitación.
- Investigación: en instituciones oficiales o privadas, y en forma independiente, en proyectos de investigación individuales o grupales.

Otras actividades profesionales:

- Producción de diversos tipos de discurso (literario, periodístico, publicitario, ensayístico, etc.) en forma independiente o en instituciones y empresas.
- Peritaje y asesoría lingüístico-comunicacional, en instituciones oficiales y privadas.
- Crítica y asesoría literaria en empresas editoriales, periodísticas u otras, y en forma particular.
- Con posteriores perfeccionamientos, lingüista especializado en informática.

En ese sentido, a lo largo de formación, la propuesta formativa apuesta a pensar la tarea educativa del Profesor de Lengua y Literatura en los diferentes escenarios escolares, los desafíos, las problemáticas de la enseñanza y el aprendizaje, así como las particularidades de los sujetos de la educación secundaria: adolescentes, jóvenes y adultos.

La formación disciplinar está orientada al conocimiento de la lengua española en todos sus aspectos; desarrollo y estado actual de la teoría y crítica literarias; modelos de análisis del discurso literario; dimensiones socio –histórica – cultural, lingüística y estética del fenómeno literario.

También se trabaja para el dominio de estrategias de enseñanza de la Lengua y la Literatura respecto del sujeto de la educación secundaria, atendiendo a las diversidades regionales y contextos específicos.

Al finalizar su formación, los profesores deben encontrarse en posesión de los procedimientos y actitudes propios del uso de la lengua: la valoración de la lectura y la escritura como medios privilegiados de la comunicación humana, el respeto por la diversidad lingüística y la valoración de la propia lengua en todos sus aspectos, y un manejo permanente de la reflexión metalingüística y metaliteraria, como así también las actitudes y procesos propios del accionar docente.

Al momento de elegir y estudiar una carrera es importante conocer su propuesta formativa ya que dicha decisión/elección influye en el desarrollo profesional futuro. Por ello, en este curso introductorio, te invitamos a reflexionar juntos sobre la elección de la carrera y lo que significa ser

docente en el nivel secundario y compartir tus inquietudes e interrogantes en este inicio de tu trayectoria en la educación superior en el ISP N° 60.

Actividad individual:

Te proponemos que respondas en forma escrita las siguientes preguntas (Te pedimos que el escrito que produces lo conserves):

- *¿Por qué elegiste la carrera docente? ¿Cuáles fueron los motivos por los que decidiste inscribirte en una carrera de Formación Docente?*

- *¿Cómo llegaste al ISP N° 60? ¿Por qué lo elegiste?*

- *¿Qué esperas de la formación?*

- *¿Qué es para vos ser docente? (puedes pensar en responderla desde su finalidad, las tareas que para vos forman parte de la profesión docente, desafíos y problemáticas, otras).*

Actividad en grupos:

A continuación, te solicitamos que, con un/a compañero/a, lean el Diseño Curricular (es el plan de estudios o proyecto educativo general de cada profesorado) de la carrera que eligieron y compartan sus apreciaciones guiadas por las siguientes preguntas:

Ingresa al link para acceder al diseño curricular:

<https://www.escuelanormal32.edu.ar/docs/superior/lenguayliteratura/DisenoCurricular-ProfesoradoDeEducacionSecundariaEnLengua&Literatura.pdf>

- *¿Qué les sorprendió o llamó la atención de la propuesta formativa?*

- *Como habrán visto, el Diseño Curricular se organiza en distintas unidades curriculares, la más conocida de estas son las materias o asignaturas; sin embargo, también van a cursar talleres, seminarios, trabajos de campo, etc. Algunas serán cuatrimestrales y otras anuales, y en cada espacio curricular el propósito educativo y las demandas en relación con el aprendizaje y la evaluación son diferentes. En función de esto ¿Qué unidades curriculares les interesa más aprender? ¿Cuáles menos? ¿Por qué?*

- *Imaginen que están escribiendo para la revista del Instituto y tienen que hacer una nota donde cuentan de qué trata la carrera que están por comenzar, ¿Qué título le pondrían? Compartan el título con todo el grupo.*

- **Duración de la carrera:** cuatro años
- **Título que se otorga:** Profesor/a de Lengua y Literatura
- **Competencias para el ejercicio de la docencia:** Título docente para desempeñarse en todos los años de la Educación Secundaria.
- **Condiciones de ingreso:**

Los requisitos para la inscripción regular en Primer Año de las carreras de los Institutos Superiores son los siguientes:

- Poseer certificado de estudio de Nivel Secundario/Polimodal completo, debidamente legalizado, otorgado por establecimiento oficialmente reconocido
- Cumplimentar las actividades previas al ingreso en la fecha y condiciones que establezca la autoridad ministerial correspondiente

- **Régimen de asistencia y promoción**

En el Diseño Curricular 514/17 existen diversos formatos de organización curricular denominados: materia, seminario, taller, taller de la práctica docente

Las Materias admitirán dos condiciones:

- a) Regular con cursado presencial o con cursado semi-presencial
- b) Libre.

Para cada una de estas modalidades se determinan las siguientes condiciones de regularización, evaluación y promoción, teniendo en cuenta que la cantidad y características de parciales, trabajos prácticos y/o recuperatorios son establecidas por la institución, a través de una disposición avalada por el Consejo Institucional.

- **Materias de Primer Año**
 - ✓ Pedagogía
 - ✓ UCCV: Movimientos Artísticos y Proyectos Culturales
 - ✓ Lengua Española
 - ✓ Lingüística General
 - ✓ Itinerario Por La Literatura Argentina I
 - ✓ Literaturas Antiguas
 - ✓ Lecturas Críticas I
 - ✓ Producción Oral y Escrita
 - ✓ UDI
 - ✓ Práctica Docente I: Escenarios Educativos

- **Régimen de correlatividades**

Campo de la Formación General y Campo de la Formación Específica:

Para poder cursar y rendir las unidades curriculares señaladas a continuación, deberán tener aprobada la correlativa establecida.

SEGUNDO AÑO:

UNIDAD CURRICULAR	PARA CURSAR		PARA RENDIR	
	REGULARIZADA	APROBADA	REGULARIZADA	APROBADA
Instituciones Educativas	Pedagogía (1º)			Pedagogía (1º)
Didáctica y Curriculum	Pedagogía (1º)			Pedagogía (1º)
Literaturas Medievales y Renacentistas	Literaturas antiguas (1º) Lecturas Críticas I (1º) Movimientos artísticos y proyectos culturales (1º) Itinerario por la		Lecturas Críticas I (1º) Movimientos artísticos y proyectos culturales (1º) Lecturas Críticas I	Literaturas antiguas (1º)
Itinerario por la Literatura argentina II	Literatura argentina I (1º) Lecturas Críticas I (1º) Producción oral y escrita Lengua española I		(1º) Producción oral y escrita Lingüística	Itinerario por la Literatura argentina I (1º)
Lengua española II	(1º) Lingüística general (1º) Producción oral y		general (1º) Producción oral y	Lengua española I (1º)
Lingüística del texto y análisis del discurso I	escrita (1º) Lengua española I (1º) Lingüística general (1º)		escrita (1º) Lengua española I (1º)	Lingüística general (1º)

Latín	Lengua española I (1°) Lingüística general (1°)		Lengua española I (1°)	Lingüística general (1°)
--------------	--	--	---------------------------	-----------------------------

TERCER AÑO:

UNIDAD CURRICULAR	PARA CURSAR		PARA RENDIR	
	REGULARIZADA	APROBADA	REGULARIZADA	APROBADA
Historia y Política de la Educación Argentina	Instituciones Educativas (2º)			Pedagogía (1º)
Alfabetización	Producción oral y escrita (1º)			Producción oral y escrita (1º)
Sujeto de la Educación Secundaria	Psicología y Educación (2º)			Psicología y Educación (2º)
Lingüística del Texto y Análisis del Discurso II	Lingüística del Texto y Análisis del Discurso I (1º) Lengua española II (2º)		Lengua española II (2º)	Lingüística del Texto y Análisis del Discurso I (1º)
Didáctica de la Lengua y la Literatura II	Didáctica y Curriculum (2º)	Lengua española I (1º) Itinerario por la Literatura argentina I (1º)	Didáctica y Curriculum (2º)	Lengua española I (1º) Itinerario por la Literatura argentina I (1º)
Literaturas Modernas	Literaturas medievales y renacentistas (2º) Producción oral y escrita (1º)		Literaturas medievales y renacentistas (2º) Producción oral y escrita (1º)	Literaturas antiguas (1º)
Lecturas Críticas II	Lecturas Críticas I (1º) Producción oral y escrita (1º)		Producción oral y escrita (1º)	Lecturas Críticas I (1º)

Itinerario por la Literatura Latinoamericana I	Itinerario por la Literatura argentina II (2°) Producción oral y escrita (1°)		Itinerario por la Literatura argentina II (2°) Producción oral y escrita (1°)	Itinerario por la Literatura argentina I (1°)
---	--	--	--	---

CUARTO AÑO:

UNIDAD CURRICULAR	PARA CURSAR		PARA RENDIR	
	REGULARIZADA	APROBADA	REGULARIZADA	APROBADA
Educación Sexual Integral	Sujeto de la Educación Secundaria (3º)			Sujeto de la Educación Secundaria (3º)
Itinerario por la Literatura Latinoamericana II	Itinerario por la Literatura Latinoamericana I (3º)			Itinerario por la Literatura Latinoamericana I (3º) Literaturas
Literaturas Contemporáneas	Literaturas Modernas (3º)			Modernas (3º) Lengua española
Modelos teóricos lingüísticos	Lengua española II (2°) Lingüística del texto y análisis del discurso II (3°)		Lingüística del texto y análisis del discurso II (3°)	II (2°) Lingüística del texto y análisis del discurso I (2°) Lengua española
Semiótica	Lengua española II (2°) Lingüística del texto y análisis del discurso II (3°) Movimientos artísticos y proyectos culturales (1°) Literaturas		Lengua española II (2°) Lingüística del texto y análisis del discurso II (3°)	I (1°) Lingüística del texto y análisis del discurso I (2°) Literaturas antiguas (1°)
	medievales y renacentistas (2°)		Literaturas medievales y renacentistas (2°)	

	Producción oral y escrita (1°)		Producción oral y escrita (1°)	
Cambio y variedades lingüísticas	Lingüística del texto y análisis del discurso I (2°) Latín (2°) Didáctica de la		Latín (2°)	Lingüística del texto y análisis del discurso I (2°)
Didáctica de la Lengua y la Literatura II	Lengua y la Literatura I (3°)	Práctica Docente III (3°)		Didáctica de la Lengua y la Literatura I (3°) Práctica Docente III (3°)

Campo de la Práctica Profesional:

Para poder **cursar** Práctica Docente II, III y IV, deberán cumplir con las correlatividades establecidas a continuación.

UNIDAD CURRICULAR	CORRELATIVA
SEGUNDO AÑO	
PRÁCTICA DOCENTE II	Aprobada: Práctica Docente I Regularizada: Pedagogía (1°)
TERCER AÑO	
PRÁCTICA DOCENTE III	Aprobada: Práctica Docente II 2° Lengua española I 1° Itinerario por la Literatura argentina I 1° Regularizada: Lengua española II 2° Itinerario por la Literatura argentina II 2° Literaturas antiguas 1°

CUARTO AÑO	
PRÁCTICA IV	<p>Aprobada:</p> <p>Práctica Docente III</p> <p>Lingüística del texto y análisis del discurso I 2°</p> <p>Lengua española II 2°</p> <p>Itinerario por la Literatura argentina II 2°</p> <p>Movimientos artísticos y proyectos culturales</p> <p>1° Regularizada:</p> <p>Lingüística del texto y análisis del discurso II 3° Literaturas</p>

PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN LENGUA Y LITERATURA

- **Duración de la carrera:** cuatro años
- **Título que se otorga:** Profesor/a de Lengua y Literatura
- **Competencias para el ejercicio de la docencia:** Título docente para desempeñarse en todos los años de la Educación Secundaria.
- **Condiciones de ingreso:**

Los requisitos para la inscripción regular en Primer Año de las carreras de los Institutos Superiores son los siguientes:

- Poseer certificado de estudio de Nivel Secundario/Polimodal completo, debidamente legalizado, otorgado por establecimiento oficialmente reconocido
- Cumplimentar las actividades previas al ingreso en la fecha y condiciones que establezca la autoridad ministerial correspondiente

- **Régimen de asistencia y promoción**

En el Diseño Curricular 514/17 existen diversos formatos de organización curricular denominados: materia, seminario, taller, taller de la práctica docente

Las Materias admitirán dos condiciones:

- a) Regular con cursado presencial o con cursado semi-presencial
- b) Libre.

Para cada una de estas modalidades se determinan las siguientes condiciones de regularización, evaluación y promoción, teniendo en cuenta que la cantidad y características de parciales, trabajos prácticos y/o recuperatorios son establecidas por la institución, a través de una disposición avalada por el Consejo Institucional.

- **Materias de Primer Año**
 - ✓ Pedagogía
 - ✓ UCCV: Movimientos Artísticos y Proyectos Culturales
 - ✓ Lengua Española
 - ✓ Lingüística General
 - ✓ Itinerario Por La Literatura Argentina I
 - ✓ Literaturas Antiguas
 - ✓ Lecturas Críticas I
 - ✓ Producción Oral y Escrita
 - ✓ UDI
 - ✓ Práctica Docente I: Escenarios Educativos

- **Régimen de correlatividades**

Campo de la Formación General y Campo de la Formación Específica:

Para poder cursar y rendir las unidades curriculares señaladas a continuación, deberán tener aprobada la correlativa establecida.

SEGUNDO AÑO:

UNIDAD CURRICULAR	PARA CURSAR		PARA RENDIR	
	REGULARIZADA	APROBADA	REGULARIZADA	APROBADA
Instituciones Educativas	Pedagogía (1º)			Pedagogía (1º)
Didáctica y Curriculum	Pedagogía (1º)			Pedagogía (1º)
Literaturas Medievales y Renacentistas	Literaturas antiguas (1º) Lecturas Críticas I (1º) Movimientos artísticos y proyectos culturales (1º) Itinerario por la		Lecturas Críticas I (1º) Movimientos artísticos y proyectos culturales (1º) Lecturas Críticas I	Literaturas antiguas (1º)
Itinerario por la Literatura argentina II	Literatura argentina I (1º) Lecturas Críticas I (1º) Producción oral y escrita Lengua española I		(1º) Producción oral y escrita Lingüística	Itinerario por la Literatura argentina I (1º)
Lengua española II	(1º) Lingüística general (1º) Producción oral y		general (1º) Producción oral y	Lengua española I (1º)
Lingüística del texto y análisis del discurso I	escrita (1º) Lengua española I (1º) Lingüística general (1º)		escrita (1º) Lengua española I (1º)	Lingüística general (1º)

Latín	Lengua española I (1°) Lingüística general (1°)		Lengua española I (1°)	Lingüística general (1°)
--------------	--	--	---------------------------	-----------------------------

TERCER AÑO:

UNIDAD CURRICULAR	PARA CURSAR		PARA RENDIR	
	REGULARIZADA	APROBADA	REGULARIZADA	APROBADA
Historia y Política de la Educación Argentina	Instituciones Educativas (2º)			Pedagogía (1º)
Alfabetización	Producción oral y escrita (1º)			Producción oral y escrita (1º)
Sujeto de la Educación Secundaria	Psicología y Educación (2º)			Psicología y Educación (2º)
Lingüística del Texto y Análisis del Discurso II	Lingüística del Texto y Análisis del Discurso I (1º) Lengua española II (2º)		Lengua española II (2º)	Lingüística del Texto y Análisis del Discurso I (1º)
Didáctica de la Lengua y la Literatura II	Didáctica y Curriculum (2º)	Lengua española I (1º) Itinerario por la Literatura argentina I (1º)	Didáctica y Curriculum (2º)	Lengua española I (1º) Itinerario por la Literatura argentina I (1º)
Literaturas Modernas	Literaturas medievales y renacentistas (2º) Producción oral y escrita (1º)		Literaturas medievales y renacentistas (2º) Producción oral y escrita (1º)	Literaturas antiguas (1º)
Lecturas Críticas II	Lecturas Críticas I (1º) Producción oral y escrita (1º)		Producción oral y escrita (1º)	Lecturas Críticas I (1º)

Itinerario por la Literatura Latinoamericana I	Itinerario por la Literatura argentina II (2°) Producción oral y escrita (1°)		Itinerario por la Literatura argentina II (2°) Producción oral y escrita (1°)	Itinerario por la Literatura argentina I (1°)
---	--	--	--	---

CUARTO AÑO:

UNIDAD CURRICULAR	PARA CURSAR		PARA RENDIR	
	REGULARIZADA	APROBADA	REGULARIZADA	APROBADA
Educación Sexual Integral	Sujeto de la Educación Secundaria (3º)			Sujeto de la Educación Secundaria (3º)
Itinerario por la Literatura Latinoamericana II	Itinerario por la Literatura Latinoamericana I (3º)			Itinerario por la Literatura Latinoamericana I (3º) Literaturas
Literaturas Contemporáneas	Literaturas Modernas (3º)			Modernas (3º) Lengua española
Modelos teóricos lingüísticos	Lengua española II (2°) Lingüística del texto y análisis del discurso II (3°)		Lingüística del texto y análisis del discurso II (3°)	II (2°) Lingüística del texto y análisis del discurso I (2°) Lengua española
Semiótica	Lengua española II (2°) Lingüística del texto y análisis del discurso II (3°) Movimientos artísticos y proyectos culturales (1°) Literaturas		Lengua española II (2°) Lingüística del texto y análisis del discurso II (3°)	I (1°) Lingüística del texto y análisis del discurso I (2°) Literaturas antiguas (1°)
	medievales y renacentistas (2°)		Literaturas medievales y renacentistas (2°)	

	Producción oral y escrita (1°)		Producción oral y escrita (1°)	
Cambio y variedades lingüísticas	Lingüística del texto y análisis del discurso I (2°) Latín (2°) Didáctica de la		Latín (2°)	Lingüística del texto y análisis del discurso I (2°)
Didáctica de la Lengua y la Literatura II	Lengua y la Literatura I (3°)	Práctica Docente III (3°)		Didáctica de la Lengua y la Literatura I (3°) Práctica Docente III (3°)

Campo de la Práctica Profesional:

Para poder **cursar** Práctica Docente II, III y IV, deberán cumplir con las correlatividades establecidas a continuación.

UNIDAD CURRICULAR	CORRELATIVA
SEGUNDO AÑO	
PRÁCTICA DOCENTE II	Aprobada: Práctica Docente I Regularizada: Pedagogía (1°)
TERCER AÑO	
PRÁCTICA DOCENTE III	Aprobada: Práctica Docente II 2° Lengua española I 1° Itinerario por la Literatura argentina I 1° Regularizada: Lengua española II 2° Itinerario por la Literatura argentina II 2° Literaturas antiguas 1°

CUARTO AÑO	
PRÁCTICA IV	<p>Aprobada: Práctica Docente III Lingüística del texto y análisis del discurso I 2° Lengua española II 2° Itinerario por la Literatura argentina II 2° Movimientos artísticos y proyectos culturales 1° Regularizada: Lingüística del texto y análisis del discurso II 3° Literaturas</p>

Curso Introdutorio 2024 - Área Lingüística

Lunes 18 de Marzo de 2024.

Hora: 17.45 a 19.30

Jornada a cargo de la Profesoras Garuti, Claudia.

La lengua, ¿comunicación, representación o interpretación?

Fundamentación

En este encuentro se reflexionará sobre algunas categorías lingüística tomando como objeto de estudio a la lengua. Se propondrá una mirada abarcativa del fenómeno lingüístico, atendiendo a la perspectiva de los diversos enfoques y enfatizando en su complementariedad más que en su oposición.

La invitación de este primer encuentro es a reflexionar sobre nuestro lugar como usuarios de la lengua y la gramática, nuestros conocimientos adquiridos como hablantes nativos y en nuestras diversas trayectorias de formación para luego proyectar aquel conocimiento que nos tocará construir como futuros profesores de Lengua y Literatura.

La lengua ¿se aprende solo "haciendo"? ¿O es necesaria una reflexión de su funcionamiento? ¿Alcanza solamente con manejar correctamente el funcionamiento, o el lenguaje nos demanda una interpretación de la realidad adaptada al contexto?

Objetivos:

- Poner en debate los conocimientos lingüísticos, sus alcances y limitaciones.
- Descubrir qué es la lengua y cuál es su finalidad.
- Conocer los enfoques del estudio lingüístico.
- Reflexionar acerca de los saberes previos y proyectar los potenciales.
-

ACTIVIDADES A DESARROLLAR EN EL ENCUENTRO

Momento Inicial:

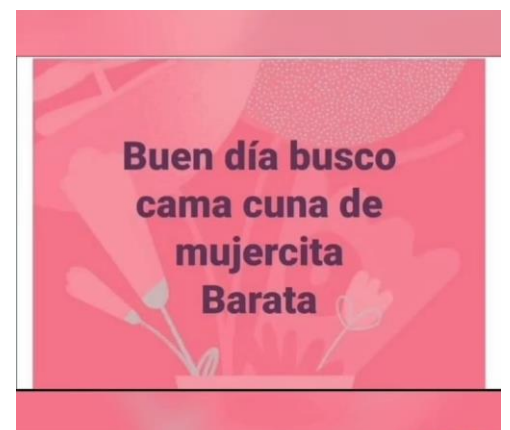
- * Presentación.
- * Dinámica Lúdica: jugamos al "adivina qué es". Propuesta que posibilita pensar la lengua como sistema de signos.

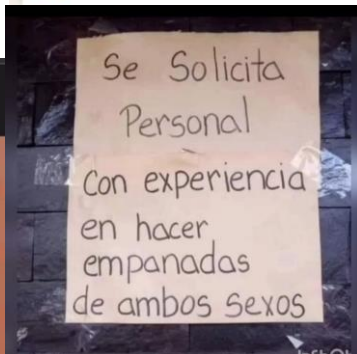
Momento de desarrollo:

- * Abrimos debate a partir de la visualización del reel ¿Para qué sirve la sintaxis?

<https://www.instagram.com/reel/CqgTb1hj9zu/?igsh=eTk2MjF5bmNrMzVt>

- * Reflexionamos en grupo los diferentes casos y planteamos correcciones.





- * Reflexionamos: ¿Qué lugar ocupa la lengua en mi vida cotidiana? Ejemplificamos con situaciones de uso común.
- * Analizamos las siguientes frases:
 - ✓ "Los límites de mi habla son los límites de mi mundo"

- ✓ *"Nombrar es dominar"*
- ✓ *"El lenguaje es el vestido de los pensamientos".*

Momento de cierre:

- * Visualizamos un fragmento extraído de la película "Talentos ocultos". Dialogamos sobre el alcance de la lengua.
<https://www.youtube.com/watch?v=EugXvQaacj8>
- * Invitamos a cada estudiante a realizar una conclusión final sobre el encuentro a partir de una escritura personal breve o estableciendo relación con otro discurso (canción, película, texto literario, imagen, etc.).

- Eje Transversal: La alfabetización académica. Algunas herramientas.
 - Fecha: Martes 19/03
 - Hora: 17.45 a 19.30
 - Coordinador/a: Ana Rondina
 - Docentes responsables: Berone, Lucas- Challiau, Mariana y Rondina, Ana.
-

La alfabetización académica. Algunas herramientas.

Docentes: BERONE, Lucas – RONDINA, Ana.

La Jornada tiene el propósito de iniciar a los/as estudiantes ingresantes de las distintas carreras de la institución, en la reflexión compartida acerca de la práctica y/o el ejercicio de la “alfabetización académica”; entendiendo esta última como un conjunto de capacidades y de procedimientos propios de la lectura y escritura de textos inherentes a la producción y transmisión de conocimientos con estatuto académico (es decir, conocimientos producidos y reproducidos según los protocolos y cauciones vigentes en el ámbito de las ciencias). Más concretamente, se tratará de invitar a los/as ingresantes a reflexionar sobre sus propias experiencias como lectores/as y autores/as de textos vinculados al “mundo del conocimiento”, los modos de acceso y las estrategias interpretativas y productivas que se ponen en juego en diferentes ocasiones, enfrentados/as a las singularidades de la lectura y la escritura académica.

En el desarrollo del encuentro, trabajaremos específicamente sobre algunas herramientas y algunos procedimientos característicos y muy habituales de la alfabetización académica, tal como se ha ido conformando en las aulas de la Educación Superior de nuestro país: las formas de citación del discurso ajeno, las estrategias de la paráfrasis, los modos de presentación de la propia escritura.

DOCUMENTOS DE TRABAJO

➤ ¿Qué es la alfabetización académica?

“El concepto de *alfabetización académica* (...) señala el conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridas para aprender en la universidad. Apunta, de esta manera, a las prácticas de lenguaje y pensamiento propias del ámbito académico superior. Designa también el proceso por el cual se llega a pertenecer a una comunidad científica y/o profesional, precisamente en virtud de haberse apropiado de sus formas de razonamiento instituidas a través de ciertas convenciones del discurso. Como puede notarse, la noción tiene dos significados: uno sincrónico, que se refiere a las prácticas y representaciones características de una determinada comunidad, y otro diacrónico, que atañe al modo a través del que se logra ingresar como miembro de ella. Ambos significados están contenidos en el término *literacy*¹.

Ahora bien, la fuerza del concepto *alfabetización académica* radica en que pone de manifiesto que los modos de leer y escribir -de buscar, adquirir, elaborar y comunicar conocimiento- no son iguales en todos los ámbitos. Advierte contra la tendencia a considerar que la alfabetización sea una habilidad básica, que se logra de una vez y para siempre. Cuestiona la idea de que aprender a producir e interpretar lenguaje escrito es un asunto concluido al ingresar en la educación superior. Objeta que la adquisición de la lectura y escritura se completen en algún momento. Por el contrario: la diversidad

¹ La palabra "alfabetización" es la traducción directa de "literacy", que también puede entenderse como "cultura escrita". Conviene tener presente que el vocablo inglés hace referencia a un conjunto de prácticas letradas más amplias que las que denota el correspondiente español "alfabetización". Por *literacy* se entiende la cultura organizada en torno de lo escrito, en cualquier nivel educativo pero también fuera del ámbito educacional, en las diversas comunidades lectoras y escritoras. Tolchinsky y Simó (2001), en un libro que promueve que todas las áreas curriculares de la escuela primaria se ocupen de enseñar a escribir y leer a través del currículum, definen la alfabetización como "la participación activa en la cultura escrita, para ser parte de ella, para disfrutarla y para acrecentarla" (p. 159). La definición de estas autoras resulta pertinente a nuestros fines dado que tiene el mérito de indicar que, incluso para la educación general básica, ya no se habla de la *alfabetización* en el sentido de aprender las primeras letras sino de las oportunidades para incluirse y participar en ciertas comunidades que utilizan el lenguaje escrito con determinados propósitos. La universidad es una de ellas.

de temas, clases de textos, propósitos, destinatarios, reflexiones implicadas y contextos en los que se lee y escribe plantean siempre a quien se inicia en ellos nuevos desafíos y exigen continuar aprendiendo a leer y a escribir. De hecho, se ha comenzado a hablar en plural: de las alfabetizaciones. Existen distintas culturas en torno de lo escrito y la cultura académica es una de ellas. Se trata de una cultura compleja, que suele permanecer implícita en las aulas universitarias. Como muestra de su especificidad es posible comprobar diferencias significativas entre las tareas de lectura y escritura demandadas en el nivel universitario respecto del secundario (Vardi, 2000). Estas diferencias en la naturaleza atribuida al saber y en los usos que se exigen de éste configuran culturas particulares que se traslucen en ciertas maneras de leer y escribir. El problema con la cultura académica es que tampoco es homogénea. La especialización de cada campo de estudio ha llevado a que los esquemas de pensamiento, que adquieren forma a través de lo escrito, sean distintos de un dominio a otro.

A mi juicio, el concepto de alfabetización académica resulta productivo pero también arriesgado. En el primer caso, permite designar y, concomitantemente, pensar en un campo de problemas de forma novedosa. El hecho de que en poco tiempo el vocablo haya comenzado a circular por los trabajos de algunos colegas es un indicador de la potencialidad heurística de la expresión. Sin embargo, hay algo que puede preocupar de este fácil acogimiento del rótulo: el riesgo de que sea un nuevo nombre, como tantos otros en el ámbito educativo, que sirva sólo para cambiar la fachada de lo que hacemos en clase. Desafortunadamente, ése ha sido el destino de muchos conceptos emanados de la investigación cuando han sido transpuestos al quehacer docente. Los sentidos originalmente disruptivos de tales términos resultan asimilados a las tradiciones vigentes en las instituciones, y así neutralizados. Para evitar que la expresión acapare el interés del concepto en desmedro de su potencial transformador de las prácticas de enseñanza, cabe aclarar que, desde las corrientes teóricas que acuñaron esta noción, no es posible alfabetizar académicamente en una única materia ni en un solo ciclo educativo. La alfabetización académica no es una propuesta para remediar la (mala) formación de quienes llegan a la universidad. Por ello, alfabetizar académicamente no significa (...) transmitir un saber elemental, separado del contenido sustantivo de las materias, transferible a cualquier asignatura. Alfabetizar académicamente implica, en cambio, que cada una de las cátedras esté dispuesta a abrir las puertas de la cultura de la disciplina que enseña para que de verdad puedan ingresar los estudiantes, que provienen de otras culturas.”

Tomado de P. CARLINO, *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica* (Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 2005)

➤ El proceso de producción de un texto

¿Conocés el pánico frente a la hoja en blanco?

Vamos a partir de algunas ideas básicas. La primera es que debemos desterrar en nosotros el mito de que quienes mejor escriben lo hacen de una vez, que “les sale” bien con solo sentarse a la máquina o frente al papel. Esto verdaderamente no es así. Las investigaciones sobre los modos de escribir de los expertos han demostrado que los mejores productos se logran en la medida en que los escritores comprenden su tarea como un proceso que pasa por distintas instancias de planificación y revisión.

Estos procesos no son etapas unitarias y rígidas del proceso de composición ni se suceden linealmente siguiendo un orden determinado sino que son usados cuando el escritor los necesita y más de una vez durante el proceso de composición.

Escribir es romper borradores, revisar, corregir, reescribir

La escritura es un proceso complejo, que demanda una serie de acciones, de elecciones y decisiones por parte del escritor.

¿Cuáles son las estrategias que usa el escritor en cada uno de los momentos del proceso de redacción y cuáles son las operaciones intelectuales que realiza?

A partir de las investigaciones realizadas en este ámbito se ha reconocido que todo proceso de escritura consta de tres momentos básicos: la planificación, la puesta en texto y la revisión.

Les proponemos el modelo de Hayes y Flower¹ como una explicación muy completa de cuáles son los procesos mentales que realiza quien decide ponerse a escribir hasta el momento en que da por terminada la tarea.

Para estos autores el proceso de escritura comprende cuatro procesos: planificar, redactar, revisar y monitorear.



En el momento de **planificación**, el escritor genera las ideas para su texto, lo que supone la búsqueda de información. Esa información se selecciona, se jerarquiza y se organiza según las necesidades de la situación comunicativa.

En efecto, el escritor decide qué información es relevante para el tipo de texto que quiere escribir, en función de los destinatarios a quienes quiere dirigir su obra. Por ejemplo, si tenemos que producir un texto académico, este momento de la planificación es muy importante para formar los argumentos o ideas que sostienen la tesis o el tema general, para ordenarlos siguiendo criterios lógicos, para buscar los ejemplos que sean necesarios, etc.

En muchos casos, también sucede que el escritor aprovecha ideas y datos grabados en su memoria que le pueden aportar elementos valiosos para pensar las características discursivas que tendrá su texto. Esto es lo que los autores consideran "*memoria a largo plazo del escritor*".

Lo importante es tener claro cómo se va a empezar y con qué se va a seguir o, al menos, a qué punto se quiere llegar. Y también cuál es el efecto que se quiere provocar en el receptor (hacerlo pensar, emocionarlo, convencerlo, modificar sus ideas respecto a un problema o tema, etc.).

De acuerdo con lo visto hasta aquí del proceso de planificación, podríamos decir que contiene tres subprocesos: generar ideas, organizar ideas y, por último, fijar los objetivos o metas.

A continuación les proponemos, a modo de orientación, un cuestionario con los aspectos que conviene tener en cuenta para esta etapa de planificación.

GUÍA PARA LA PREPARACIÓN DE UN TEXTO ESCRITO

Propósito

¿Qué quiero conseguir con este texto?

- ¿Cómo quiero que reaccionen los lectores y las lectoras?
- ¿Qué quiero que hagan con mi texto?
- ¿Cómo puedo formular en pocas palabras mi propósito?

Audiencia (receptor)

- ¿Qué sé de las personas que leerán el texto?
- ¿Qué saben del tema sobre el que escribo?
- ¿Qué impacto quiero causarles?
- ¿Qué información tengo que explicarles?
- ¿Cómo se la tengo que explicar?
- ¿Cuándo leerán el texto? ¿Cómo?

Autor (emisor)

- ¿Qué relación espero establecer con la audiencia?
- ¿Cómo quiero presentarme?
- ¿Qué imagen mía quiero proyectar en el texto?
- ¿Qué tono quiero adoptar?
- ¿Qué saben de mí los lectores y las lectoras?

Escrito (mensaje)

- ¿Cómo será el texto que escribiré?
- ¿Será muy largo/corto?
- ¿Qué lenguaje utilizaré?
- ¿Cuántas partes tendrá?

La instancia de **escritura** es el segundo momento fundamental del proceso. Es el momento de redactar, de poner en secuencia lo planificado y organizado, de trasladar las ideas a la escritura. Esto implica convertir la información y las ideas de que se dispone en un texto legible y, dentro de él, en enunciados gramaticalmente aceptables.

Quien escribe, mientras lo hace, debe tener en cuenta, al mismo tiempo, los condicionamientos referidos al texto (tipo de texto, distribución de la información en párrafos, conectores, mecanismos cohesivos) y los condicionamientos de la gramática oracional (sintaxis oracional, concordancia, ortografía).

El tercer momento es el de **revisar**. Es la instancia de examinar, en la que se relee todo lo que se planificó y escribió: tanto las ideas y frases redactadas cuanto los planes y los objetivos. Si parece conveniente, se corrige, se modifican algunos aspectos, se efectúan cambios a partir de diferentes criterios.

En este momento, el escritor relee su texto, evalúa el trabajo realizado y hace en él las modificaciones o correcciones que cree necesarias. Éstas podrán afectar tanto a la totalidad del texto como a la sintaxis de una oración o a la ortografía de una palabra. Si el texto necesita correcciones es porque no se adapta a las metas que han sido fijadas para él por el emisor: porque el autor sabe que hay algo que falla en el texto o bien porque no se adecua a la situación comunicativa que le corresponde, o porque no es legible y entonces se corre el riesgo de no ser comprendido por el receptor.

Finalmente, el **monitoreo** es el control de todos estos procesos y subprocesos que el emisor va haciendo a medida que avanza en su tarea.

El monitoreo determina cuánto tiempo es necesario para generar ideas y cuándo se puede pasar al proceso de redacción, cuándo se debe interrumpir la organización para revisar o generar ideas nuevamente, cuándo se debe interrumpir la escritura para revisar los objetivos, etc.

Nuevamente aquí proponemos una serie de preguntas que puede hacerse quien desee revisar un texto en proceso de producción.

LA REVISIÓN DEL ESCRITO

La situación comunicativa

¿El tipo de texto es adecuado a la situación de comunicación?

¿Ha quedado claro el propósito inicial?

¿Se ha buscado que sea comprendido por el lector?

La información

¿Es suficiente la información que transmite?

¿Hay información innecesaria o irrelevante?

La organización

¿La división en párrafos favorece la captación de la estructura global del texto?

¿Los párrafos tienen la extensión adecuada?

¿La información más importante aparece al comienzo del párrafo o de la oración?

¿Las ideas están conectadas con los términos correspondientes?

Las oraciones

¿Facilitan la recepción de la información?

¿Hay abundancia de incisos explicativos?

¿Manifiestan una adecuada cohesión?

¿Están correctamente usados los gerundios?

¿La puntuación es correcta y facilita la lectura?

El léxico

¿Es preciso y llano?

¿Aparecen expresiones oscuras, rebuscadas?

¿Presenta muletillas o repeticiones frecuentes?

La ortografía

¿Se respetan las reglas ortográficas y de acentuación, el régimen de los verbos y la concordancia?

➤ “La cita bibliográfica”

(Federico Navarro, UNGS)

La cita bibliográfica permite introducir otros textos o fuentes de información en el texto que estamos elaborando. Puede consistir en citas literales entre comillas, reformulaciones de lo leído, datos numéricos específicos o simplemente la referencia a otro texto en el que se pueden verificar, ampliar o contrastar los temas que abordamos en nuestro propio texto. En suma, la cita bibliográfica es la referencia a la fuente textual de la cual extraemos información.

Pero también la cita bibliográfica es fundamental para sostener nuestro aporte a partir de otros textos previos. Esto se debe a que el conocimiento científico no consiste en hallazgos inéditos y aislados, sino en una continuidad y negociación entre lo que tenemos para aportar y lo que los demás han aportado previamente.

Nuestro texto debe necesariamente dialogar con otros textos, tanto para confirmar las propuestas de otros como para ampliarlas o, incluso, refutarlas.

¿Qué fuentes bibliográficas citar?

Las fuentes bibliográficas utilizadas en nuestro texto deben ser seleccionadas según criterios defendibles. Es importante evitar caer en la mera yuxtaposición de fuentes o en la tendencia a incluir todo lo que se leyó. Sea el criterio que sea, lo importante es que ese criterio exista y pueda hacerse explícito.

Pero además de criterios teóricos internos al texto, hay numerosos criterios que tienen que ver con factores disciplinares. En primer lugar, las fuentes deben estar actualizadas, es decir, ser recientes. Este criterio varía disciplinariamente: en ciertas disciplinas, como la biología, las fuentes deben ser extremadamente recientes, mientras que en otras disciplinas, como la filosofía, se puede trabajar sobre fuentes antiguas. En segundo lugar, las fuentes deben ser reconocidas por la comunidad disciplinar en la que nos insertemos: autores y libros importantes y prestigiosos en buena medida; citar una fuente bibliográfica poco aceptada por la comunidad académica puede quitar seriedad o poner en duda nuestro propio texto. En sentido similar, es conveniente buscar fuentes ligadas a instituciones (como universidades o centros de investigación) o editoriales prestigiosas (que publican libros y revistas de investigación) en el mundo académico. En tercer lugar, es preferible citar fuentes primarias, es decir, el texto donde originalmente se propuso una hipótesis o se realizó cierto hallazgo, y no manuales u otros textos que se refieren a esa fuente primaria. En cuarto lugar, sigue siendo más aceptado, al menos por ahora, citar fuentes impresas en papel (aunque tengan una versión equivalente en formato digital) que fuentes exclusivamente digitales.

En este sentido, resulta interesante el caso de Wikipedia. Se trata de una fuente no citada por los escritores académicos expertos, aunque sí puede ser utilizada, en algunos casos, durante la formación de grado. Su atractivo radica en que ofrece en general un enorme, actualizado y preciso caudal informativo sobre cualquier tema.

Sin embargo, no tiene un autor concreto que firme los contenidos, constituye una fuente secundaria (y a veces errónea) y exclusivamente digital y los textos están en constante revisión (no hay, en sentido estricto, una fecha de publicación, aunque sí de consulta). Por tanto, Wikipedia presenta varias falencias insalvables según la lógica del saber científico: no hay un autor que se haga

responsable por sus contenidos, estos contenidos siempre están referidos a otros textos primarios (y en ocasiones presentan errores), no existe una edición fechada que citar y esa edición es exclusivamente digital.

¿Cómo se relaciona la cita con nuestro texto?

La inclusión de citas debe estar justificada en el desarrollo del tema que estamos llevando a cabo. En particular, la cita bibliográfica no puede hablar por sí sola. Es conveniente comentarla e interpretarla mediante reformulaciones y evaluaciones. De esta manera, podemos hacer explícito qué nos interesa destacar de esa cita.

Es posible, además, quitar elementos irrelevantes o que distraigan la atención del lector, sobre todo en citas demasiado largas. Es preciso dar cuenta de ese recorte (usualmente con [...]) para no perder la literalidad de la cita, como en el siguiente fragmento (Escandell Vidal, 2006 [1996], p. 47):

portante del cumplimiento de una acción. Es lo que ocurre, por ejemplo, con la frase *Sí, quiero* dicha en las circunstancias adecuadas: no describe un estado de cosas, sino que realiza una acción.

Emitir expresiones rituales obvias, en las circunstancias apropiadas, no es describir la acción que estamos haciendo, sino hacerla. [...] Tales expresiones no pueden, estrictamente, ser mentiras [Austin, 1970: 107-108].

El interés de esta perspectiva radica no en su originalidad —para los lingüistas este hecho resulta bastante claro—, sino en el hecho de que supone también un punto de inflexión en la historia de la filoso-

¿Quién habla en la cita bibliográfica?

Es importante distinguir nuestra propia voz de la voz del autor que estamos citando. Una manera de hacerlo es utilizar verbos de cita. Estos verbos permiten introducir la voz del autor citado a la vez que plantean nuestra posición con respecto al aspecto citado. En realidad, son verbos que no se acotan a sinónimos de “decir”, sino que incluyen también referencias a los procesos cognitivos y teórico-metodológicos que lleva a cabo el autor citado. Así:

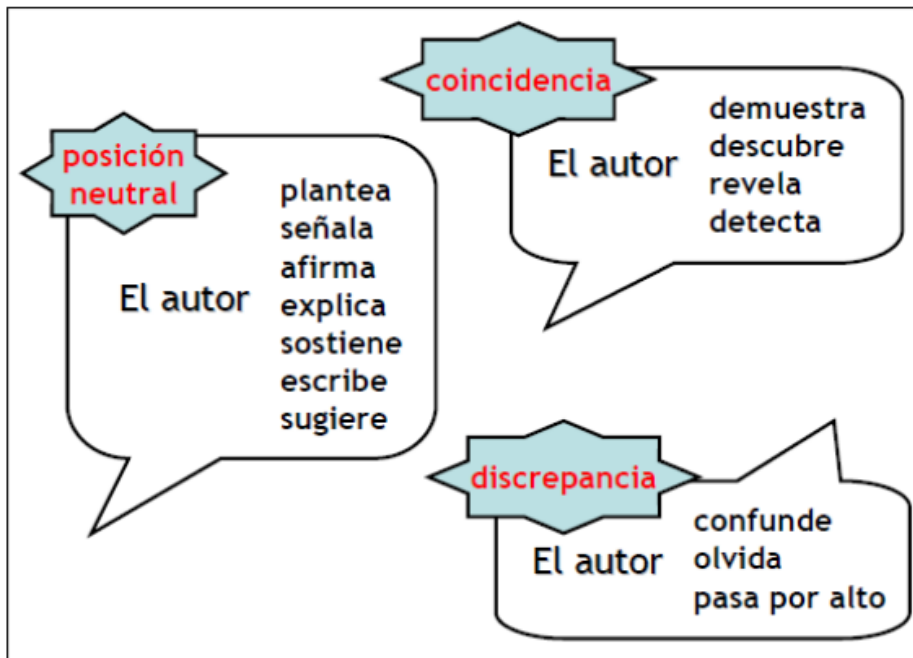


Figura 1. Verbos utilizados para introducir la voz del autor citado.

Construir nuestra propia posición con respecto a la cita resulta una estrategia fundamental ya que las citas no solo sirven para apoyar nuestra propia postura, sino, en muchas ocasiones, para discutir y refutarlas.

¿Cómo se relacionan las citas en el texto y la referencia bibliográfica completa?

El método más usado actualmente para relacionar las múltiples citas a lo largo de nuestro texto y las referencias bibliográficas completas es el denominado Autor-Año. En este sistema, se brinda la información básica (apellido del autor y fecha de publicación, además del número de página si es necesario) para poder encontrar, al final del texto, la referencia bibliográfica completa, como en el siguiente ejemplo (Ruíz Pérez, 2003, p. 456):

Texto principal:

realidad. A partir de esta constatación, el crítico que sigue los pasos al Chevalier erudito problematiza una cuestión: "entre la extensa difusión de los relatos folklóricos y su función en la literatura existe un desnivel manifiesto" (Chevalier, 1999, p. 24), concluyendo su reflexión con

Referencias bibliográficas:

- CAYUELA, A. (1996), *Le paratexte au Siècle d'Or. Prose romanesque, livres et lecteurs en Espagne au XVII siècle*, Genève, Droz.
- CHEVALIER, M. (1966), *L'Arioste en Espagne (1530-1650). Recherches sur l'influence du "Roland furieux"*, Université de Bordeaux.
- , (1968), *Los temas ariostescos en el romancero y en la poesía española del Siglo de Oro*, Madrid, Castalia..
- , (1975), *Cuentecillos tradicionales en la España del Siglo de Oro*, Madrid, Gredos.
- , (1977), *Lectura y lectores en la España del siglo XVI y XVII*, Madrid, Turner.
- , (1978), *Folklore y literatura: el cuento oral en el Siglo de Oro*, Barcelona, Crítica.
- , (1982), *Tipos cómicos y folklore*, Madrid, Edi-6.
- , (1983), *Quevedo y su tiempo: la agudeza verbal*, Barcelona, Crítica.
- , (1983²), *Cuentos folklóricos en la España del Siglo de Oro*, Barcelona, Crítica.
- , (1998), "Humanismo y poesía", en *Siglo de Oro. Actas del IV Congreso Internacional de AISO, I*, Universidad de Alcalá de Henares, pp. 495-499.
- , (1999), *Cuento tradicional, cultura, literatura (siglos XVI-XIX)*, Universidad de Salamanca, 1999.
- CLAVERÍA, C. (1995), "Quintiliano, Virgilio y Horacio no son negocio. La imprenta española en el siglo XVI", *Críticón*, 65, pp. 5-15.

Las referencias bibliográficas se listan en orden alfabético de autor y, para cada uno de ellos, en orden cronológico de la más antigua a la más reciente. Cabe aclarar que solo se incluyen en las referencias bibliográficas los textos citados. Este sistema tiene dos ventajas claras. Por un lado, es económico: permite citar varias veces un mismo texto sin tener que brindar toda la información bibliográfica cada vez que lo hacemos. Por el otro, es independiente: permite que las referencias bibliográficas, ubicadas al final, puedan leerse de forma autónoma y siguiendo un orden lógico (por autor). De esta manera, podemos averiguar rápidamente qué obras cita el texto que leemos y de qué autores son. Además, la poca información que brinda es, a pesar de todo, suficiente: es importante conocer el autor y el año, pero no tanto la editorial o la ciudad de publicación.

¿Qué información incluye la referencia bibliográfica?

La referencia bibliográfica debe incluir no solo lo dicho por la fuente elegida, sino también la información completa sobre su ubicación y publicación. La información que en general no puede faltar es la siguiente:

- Autor o autores.
- Año de publicación.
- Título.
- Si es un artículo, libro (incluyendo a los editores) o revista en la que apareció.
- Editorial o institución que publica.
- Lugar de publicación (ciudad, en ocasiones aclarando región o país)

- para evitar ambigüedades).
- Páginas o capítulos de los que se extrajo la cita.

Y el orden usual, si bien existen modificaciones según las normas de cita, es el siguiente:

AUTOR FECHA TÍTULO LIBRO/REVISTA LUGAR EDITORIAL PÁG.

Si incluimos referencias bibliográficas sin detallar este tipo de información, nuestro propio texto carecerá de rigor. Implícitamente, al brindar la cita bibliográfica completa, ponemos en juego nuestra credibilidad: cualquier lector debe poder hallar el texto citado en una buena biblioteca o base de datos y verificar si lo que decimos que alguien dice es cierto o no. En otro sentido, la cita bibliográfica informa al lector dónde poder ampliar su conocimiento sobre los diferentes temas abordados.

Resulta útil leer las referencias bibliográficas independientemente del texto en el que aparecen: es una forma de armar un mapa de publicaciones que abordan un tema.-

- Eje Transversal: Ser Estudiante en el Nivel Superior.
 - Fecha: Martes 19/03
 - Hora: 15.30 a 17.15 hs.
 - Coordinadora: Estela Verónica Hildbrand
 - Docentes responsables: Tardivo, Eliana - Pontarelli, Diego y Hildbrand, Estela
-

Propuesta:

Ser estudiante en el Nivel Superior.

En esta jornada te proponemos reflexionar acerca de lo que significa ser un estudiante de nivel superior y acercar algunas de las estrategias que se pueden desarrollar para “mejorar” las condiciones de ingreso al instituto. Consideramos que conocer las variables que afectan el propio aprendizaje es muy valioso para revisar las prácticas de estudio, en función de ello, pronto observaremos que progresivamente se van modificando las maneras de “mirar”, interpretar y comprender los nuevos conocimientos.

¿Se puede aprender a ser estudiante? ¿qué implica ser un buen estudiante para vos?

¿Qué hace un buen estudiante? ¿se *nace* o se *hace* buen estudiante?

¿Cuándo te has sentido un buen estudiante?

¿Qué es lo que hacen los buenos estudiantes?

¿Hay un modelo o forma de ser estudiante?

A ser Estudiante también se aprende. Como muchas cosas en la vida que no nos son dadas naturalmente, sino que debemos trabajar no solo por adquirirlas, sino también por mejorarlas, perfeccionarlas y adecuarlas a diversas situaciones, SER ESTUDIANTE es un camino, un trabajo que implica disposición, voluntad, tiempo y espacio vital.

El “oficio de ser estudiante” socialmente se define como el que estudia, el que hace del estudio su propio oficio, su propia tarea social, su actividad distintiva y que, por ello, tiene un lugar en la sociedad y es reconocido como tal. Desempeñar un “oficio” implica un aprendizaje, internalizar ciertas pautas comunes, lenguajes, gestos, normas, conductas compartidas por los otros miembros

de esa ocupación habitual. Se trata de "un trabajo" propio y artesanal que se desarrolla en un entramado histórico, social y cultural. En ese sentido, decimos que la ocupación de un sujeto marca profundamente su identidad (Barros; 2004)

En el desarrollo de este ejercicio, los estudiantes van construyendo diversas dinámicas de permanencia, trazando caminos y trayectorias que se vinculan en el interjuego de lo que traen (saberes previos y el capital cultural acumulado), las herencias y los condicionantes sociohistórico que van configurando sus prácticas académicas.

Objetivos de este encuentro:

- Compartir entre compañeros ideas en relación a los saberes necesarios para cursar un estudio superior.
- Reflexionar sobre las posibles acciones que podemos tomar como estudiantes de nivel superior.

Actividad I:

Debatimos acerca de:

- **Pistas para ser estudiante del Nivel Superior.**
 - ¿Cómo es ser alumno de escuela secundaria?
 - ¿Cómo imaginan que será ser estudiante de nivel superior?
- **Mitos y miedos sobre el Nivel Superior.**
 - Si no apruebo las materias del primer año, la carrera no es para mí.
 - No sé puede trabajar y estudiar.
 - Hay materias filtros.
 - Con los resúmenes de otro es suficiente para estudiar.
 - Los buenos estudiantes no re-cursan materias o quedan libres.
 - Los que se reciben en tiempo y forma es porque son mejor estudiantes que los que se demoran más.
 - Los buenos alumnos nunca salen, se la pasan leyendo y no se divierten.

- **¿Qué implica ser estudiante de nivel superior?**

- Para ser estudiante, tenemos que leer, comprender lo que leemos. La lectura se aprende y se ejercita.

- El primer paso para estudiar, es conocernos, conocer nuestros tiempos, nuestras habilidades de lectura y escritura y organizarse

- **¿Qué es la Bibliografía académica?**

- Lenguaje específico o técnico producto de Investigaciones más extensa

- Plantea preguntas, debates, nuevas ideas

Actividad II:

Lo urgente y lo importante. Lo que resulta verdaderamente urgente, es ocuparse de lo importante.

Que una persona sea un buen estudiante no deriva de su circunstancia actual, sino es el resultado de su comportamiento anterior. Si observamos a quienes hoy, podemos considerar un buen estudiante, alguien a quien le va bien en sus estudios, veremos que dedicaron ayer un espacio central para ocuparse de lo importante, además de atender lo urgente.

Les proponemos elaborar individualmente un cuadro de doble entrada sobre lo que consideramos urgente e importante.

Lo urgente	Lo importante	¿qué observo?

Después de la puesta en común de algunos cuadros, los utilizamos como punto de partida para hablar de los siguientes temas:

Comprensión Lectora:

Un estudiante de la Educación Superior debe resolver con éxito las siguientes tareas:

- Realizar lectura exploratoria.
- Realizar lectura analítica.
- Poder representar la información de diversas maneras.
- Poder verificar su comprensión.
- Realizar una lectura final crítica.

Nuestros tiempos y organización:

¿Cuántas horas de estudio son necesarias? Dependerá de:

- La calidad de las mismas.
- Nuestras características personales.
- Las materias.
- Del material y complejidad de los temas.
- Nuestra organización y hábitos que (varían de uno a otro).
- La actitud en la asistencia a clase.

Hábitos:

- ¿Cómo Organizamos?
- Nuestro tiempo (horarios, agenda)
- El espacio físico que utilizamos para estudiar.
- Concentrar y sostener la atención.
- Material de estudio (apuntes, libros, resúmenes)

Métodos de estudio:

- ¿Cómo organizar tu tiempo de estudio?
- El tiempo es un bien que no se puede ahorrar, Pasa, no retrocede y es imposible de recuperar
- Ser ordenado en todos los sentidos: Alimentación – Descanso – Deportes
- Planificar el estudio, tanto a corto, como a medio y largo plazo
- Principios de la organización del tiempo

Planificar:

- Identificar objetivos y prioridades.
- Ser autónomo: el que decide y CUMPLE lo que decide.
- Ser Regular: dedicarle tiempo al estudio todos los días, es más eficaz que “matarse” estudiando de vez en cuando.
- Saber dosificar el estudio intercalando momentos de descanso.

Agenda:

- Llevar un registro detallado de cómo se piensa utilizar el tiempo.
- NO confiar en la memoria
- Tener en cuenta las actividades de rutina (comer, dormir, trabajar, deportes, tv.)
- Establecer METAS REALES.
- Las actividades similares se deben AGRUPAR.
- POSPONER las actividades que no son imprescindibles.

- Fecha: Miércoles 20/03
 - Hora: 15.30 a 17.15 hs
 - Coordinador/a: Maribel Ávila
 - Docentes responsables: Maribel Ávila y Cintia Pelosio.
-

Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura Curso Introductorio 2024

Jornada: “Ser docente de Lengua y Literatura en el nivel secundario”
Docentes a cargo: Pelosio, Cintia y Avila Maribel.

Fundamentación:

“El aprendizaje del educador al educar se verifica en la medida en que éste, humilde y abierto, se encuentre permanentemente disponible para repensar lo pensado, para revisar sus posiciones; se percibe en cómo busca involucrarse con la curiosidad del alumno y los diferentes caminos y senderos que ésta lo hace recorrer. Algunos de esos caminos y algunos de esos senderos que a veces recorre la curiosidad casi virgen de los alumnos están cargados de sugerencias, de preguntas, que el educador no había notado antes.”
(Freire, Paulo)

Esta jornada es una invitación a complejizar las miradas y sentidos sobre “ser docente” que ya pudieron empezar a construir en estos días de primer acercamiento al Instituto, donde compartieron encuentros e intercambios entre docentes y compañeros. En esta oportunidad en particular, los invitamos a retomar estas reflexiones para pensar específicamente qué significa “ser docente de Lengua y Literatura”.

Tal como sostiene Gustavo Bombini (2006), “la tarea cotidiana de los profesores de Lengua y Literatura está atravesada en la actualidad por una serie de interrogantes e incertidumbres acerca de su sentido, de sus propósitos y del modo de resolver en la práctica estos desafíos constantes”. Es así que, en este encuentro, habilitamos un espacio de reflexión para comenzar a pensar en algunos interrogantes que estarán presentes a lo largo de toda la carrera: ¿Por qué decimos que el lenguaje nos constituye? ¿Es posible transformar la realidad a partir de las palabras? ¿Qué “decimos” y qué “ocultamos” cada vez que hablamos? ¿Qué implica enseñar Lengua y Literatura en el nivel secundario? ¿Cómo imaginan al Profesor de este espacio curricular?

Es una invitación, como decíamos al principio, para pensar la docencia y, con ella, a la enseñanza como algo que va al encuentro con los variados mundos culturales, con los diferentes modos de relacionarnos con palabras, textos e imágenes, con los sentidos que construimos en diálogos interiores y también con otros.

Es una posibilidad de “reconstruir sentidos” sobre *qué es ser docente de Lengua y Literatura, para qué y por qué* es necesario educar; como principios ordenadores de la vida escolar y sostén de las decisiones institucionales y docentes.

Objetivos:

- Recuperar y reflexionar sobre algunas representaciones en torno a las prácticas del Profesor de Lengua y Literatura.
- Reconocer, a partir de relatos, algunas problemáticas y particularidades que atraviesa la enseñanza de la Lengua y la Literatura en el nivel medio.

Bibliografía para el estudiante:

- Freire, Paulo. “Primera carta. Enseñar-aprender. Lectura del mundo- Lectura de la palabra”. *Cartas a quien pretende enseñar* ed. 5ª reimp.- Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2010.
- Salerno, P. (2016): *¿Cómo las palabras pueden transformar el mundo?* [video]. Conferencia TED. En: <https://www.youtube.com/watch?v=HsowSxacxxw> [Consultado el 08/03/2024].

Desarrollo del encuentro:

Primer momento:

Para dar inicio a este encuentro proponemos realizar una rueda de presentación. Lxs estudiantes compartirán de manera oral sus nombres, lugar de residencia, expectativas para este año. Además deberán pensar los siguientes interrogantes:

- ***¿Por qué elegí estudiar este profesorado?***
- ***¿Qué significa ser docente de Lengua y Literatura para mí ?***

Comentamos y reflexionamos entre todxs sobre las intervenciones realizadas.

Segundo momento:

Proponemos la lectura “*Primera carta. Enseñar-aprender. Lectura del mundo- Lectura de la palabra*” de Paulo Freire.

Antes de comenzar con la lectura, a partir de interrogantes, indagamos sobre los conocimientos que tienen lxs estudiantes sobre los aportes que Paulo Freire realizó en el campo educativo: ***¿Conocen al autor? ¿Han leído sus textos?***

Luego, realizamos una breve presentación biográfica y recuperamos su pensamiento a partir de algunas frases.

Durante la lectura, invitamos a marcar (y escribir) en el texto: ideas que resulten significativas, expresiones que movilicen, dudas, etc.

Después de la lectura socializamos los sentires que nos generó la misma.

Para concluir, compartimos las anotaciones realizadas y comentamos oralmente sus sentidos. Reflexionamos en relación a: ***¿Qué implica enseñar para el autor? ¿Qué ideas “se llevan” para seguir pensando la formación docente?***

Tercer momento:

Observamos y escuchamos la conferencia de Paula Salerno.

Recuperamos los interrogantes planteados en la fundamentación de la jornada e invitamos a compartir ideas e inquietudes que surjan después de escuchar “*¿Cómo las palabras pueden transformar el mundo?*”

Reflexiones finales:

Este momento está destinado a generar una retroalimentación del encuentro.

Sugerimos despedirse de la jornada con tres palabras que expresen los sentimientos que generó el encuentro. Para pensar las mismas, compartimos algunas preguntas orientadoras: *¿Cómo se sintieron? ¿Qué aportes “se guardan”? ¿En qué se quedaron pensando?*

PRIMERA CARTA

Enseñar - aprender. Lectura del mundo - lectura de la palabra

Ningún tema puede ser más adecuado como objeto de esta primera carta para quien se atreve a enseñar que el significado crítico de ese acto, así como el significado igualmente crítico de aprender. Es que el *enseñar* no existe sin el *aprender*, y con esto quiero decir más de lo que diría si dijese que el acto de enseñar exige la existencia de quien enseña y de quien aprende. Quiero decir que el enseñar y el aprender se van dando de manera tal que por un lado, quien enseña aprende porque reconoce un conocimiento antes aprendido y, por el otro, porque observando la manera como la curiosidad del alumno aprendiz trabaja para aprehender lo que se le está enseñando, sin lo cual no aprende, el educador se ayuda a descubrir dudas, aciertos y errores.

El aprendizaje del educador, al enseñar, no se da necesariamente a través de la rectificación de los errores que comete el aprendiz. El aprendizaje del educador al educar se verifica en la medida en que el educador humilde y abierto se encuentre permanentemente disponible para repensar lo pensado, revisar sus posiciones; en que busca involucrarse con la curiosidad del alumno y los diferentes caminos y senderos que ella lo hace recorrer. Algunos de esos caminos y algunos de esos senderos que a veces recorre la curiosidad casi virgen de los alumnos están cargados de sugerencias, de preguntas que el educador nunca había percibido antes. Pero ahora, al enseñar, no

[28]

como un *burócrata de la mente* sino reconstruyendo los caminos de su curiosidad —razón por la que su cuerpo consciente, sensible, emocionado, se abre a las *adivina-ciones* de los alumnos, a su ingenuidad y a su criticidad— el educador que actúe así tiene un momento rico de su aprender en el acto de enseñar. El educador aprende primero a enseñar, pero también aprende a enseñar al enseñar algo que es reaprendido por estar siendo enseñado.

No obstante, el hecho de que enseñar enseña al educador a enseñar un cierto contenido, no debe significar en modo alguno que el educador se aventure a enseñar sin la competencia necesaria para hacerlo. Esto no lo autoriza a enseñar lo que no sabe. La responsabilidad ética, política y profesional del educador le impone el deber de prepararse, de capacitarse, de graduarse antes de iniciar su actividad docente. Esa actividad exige que su preparación, su capacitación y su graduación se transformen en procesos permanentes. Su experiencia docente, si es bien percibida y bien vivida, va dejando claro que requiere una capacitación permanente del educador. Capacitación que se basa en el análisis crítico de su práctica.

Partamos de la experiencia de aprender, de conocer, por parte de quien se prepara para la tarea docente, que necesariamente implica el *estudiar*. Obviamente, no es mi intención escribir prescripciones que deban ser seguidas rigurosamente, lo que significaría una contradicción frontal con todo lo que he dicho hasta ahora. Por el contrario, lo que aquí me interesa de acuerdo con el espíritu del libro en sí, es desafiar a sus lectores y lectoras sobre ciertos puntos o aspectos, insistiendo en que siempre hay algo diferente para hacer en nuestra vida educativa cotidiana, ya sea que participemos en ella como aprendices y por lo tanto educadores, o como educadores y por eso aprendices también.

Este material es proporcionado al alumno con fines educativos, para la crítica y la investigación respetando la reglamentación en materia de derechos de autor.

Este ejemplar no tiene costo alguno. El uso indebido de este ejemplar es responsabilidad del alumno.

No me gustaría dar la impresión, sin quererlo, de estar dejando absolutamente clara la cuestión del *estudiar*, del *leer*, del *observar*, del *reconocer* las relaciones entre los objetos para conocerlos. Estoy intentando aclarar algunos puntos que merecen nuestra atención en la comprensión crítica de estos procesos.

Comencemos por *estudiar*, que al incluir el *enseñar* del educador, incluye también por un lado el aprendizaje anterior y concomitante de quien enseña y el aprendizaje del principiante que se prepara para enseñar en el mañana o rehace su saber para enseñar mejor hoy, y por otro lado el aprendizaje de quien, aún niño, se encuentra en los comienzos de su educación.

Como preparación del sujeto para aprender, estudiar es en primer lugar un quehacer crítico, creador, recreador, no importa si yo me comprometo con él a través de la lectura de un texto que trata o discute un cierto contenido que me ha sido propuesto por la *escuela* o si lo realizo partiendo de una reflexión crítica sobre cierto suceso social o natural, y que como necesidad de la propia reflexión me conduce a la lectura de textos que mi curiosidad y mi experiencia intelectual me sugieren o que me son sugeridos por otros.

Siendo así, en el nivel de una posición crítica que no dicotomiza el saber del sentido común del otro saber, más sistemático o de mayor exactitud, sino que busca una síntesis de los contrarios, el acto de *estudiar* siempre implica el de *leer*, aunque no se agote en éste. De *leer el mundo*, de leer la palabra y así leer la lectura del mundo hecha anteriormente. Pero leer no es mero entretenimiento ni tampoco es un ejercicio de memorización mecánica de ciertos fragmentos del texto.

Si en realidad estoy estudiando, estoy leyendo seriamente, no puedo pasar una página si no he conseguido alcanzar su significado con relativa claridad. Mi salida no

es memorizar trozos del texto leyéndolos mecánicamente dos, tres o cuatro veces y luego cerrando los ojos y tratando de repetirlos como si su fijación puramente maquinal me brindase el conocimiento que necesito.

Leer es una opción inteligente, difícil, exigente, pero gratificante. Nadie lee o estudia auténticamente si no asume, frente al texto o al objeto de la curiosidad, la forma crítica de ser o de estar siendo sujeto de la curiosidad, sujeto de lectura, sujeto del proceso de conocer en el que se encuentra. Leer es procurar o buscar crear la comprensión de lo leído; de ahí la importancia de la enseñanza correcta de la lectura y de la escritura, entre otros puntos fundamentales. Es que enseñar a leer es comprometerse con una experiencia creativa alrededor de la *comprensión*. De la comprensión y de la comunicación. Y la experiencia de la *comprensión* será tanto más profunda cuanto más capaces seamos de asociar en ella —jamás dicotomizar— los conceptos que emergen en la *experiencia escolar* procedentes del mundo de lo cotidiano. Un ejercicio crítico siempre exigido por la lectura y necesariamente por la escritura es el de cómo franquear fácilmente el pasaje de la *experiencia sensorial*, característica de lo cotidiano, a la *generalización* que se opera en el lenguaje escolar, y de éste a lo concreto tangible. Una de las formas para realizar este ejercicio consiste en la práctica a la que me vengo refiriendo como “lectura de la lectura anterior del mundo”, entendiéndolo aquí como “lectura del mundo” la “lectura” que antecede a la lectura de la palabra y que persiguiendo igualmente la comprensión del objeto se hace en el dominio de lo cotidiano. La lectura de la palabra, haciéndose también búsqueda de la comprensión del texto y por lo tanto de los objetos referidos en él, nos remite ahora a la lectura anterior del mundo. Lo que me parece fundamental dejar bien claro es que la lectura del mundo que se hace a

partir de la experiencia sensorial no es suficiente. Pero por otro lado tampoco puede ser despreciada como *inferior* por la lectura hecha a partir del mundo abstracto de los conceptos y que va de la generalización a lo tangible.

En cierta ocasión una alfabetizadora nordestina discutía, en su círculo de cultura, una codificación⁶ que representaba a un hombre que, trabajando el barro, creaba un jarro con las manos. Discutían sobre lo que es la cultura a través de la "lectura" de una serie de codificaciones, que en el fondo son representaciones de la realidad concreta. El concepto de cultura ya había sido aprehendido por el grupo a través del esfuerzo de *comprensión* que caracteriza la lectura del mundo y/o de la *palabra*. En su experiencia anterior, cuya memoria ella guardaba en su interior, su *comprensión* del proceso en el que el hombre, trabajando con el barro, creaba el jarro, comprensión gestada sensorialmente, le decía que hacer el jarro era una forma de trabajo con la cual, concretamente, se mantenía. Así como el jarro no era sino el objeto, producto del trabajo, que una vez vendido posibilitaba su vida y la de su familia.

Ahora bien, yendo un poco mas allá de la experiencia sensorial, superándola un poco, daba un paso fundamental: alcanzaba la capacidad de *generalizar* que caracteriza a la

⁶ Sobre codificación, lectura del mundo - lectura de la palabra - sentido común - conocimiento exacto, aprender y enseñar, véase Paulo Freire, *La educación como práctica de la libertad, Pedagogía del oprimido y Pedagogía de la esperanza*, México, Siglo XXI; *Educação e mudança, Ação cultural para a liberdade*, Paz e Terra; Paulo Freire y Sérgio Guimarães, *Sobre educação*, Paz e Terra; Paulo Freire e Ira Shor, *Medo e ousadia, o cotidiano do educador*, Paz e Terra; Paulo Freire y Donald Macedo, *Alfabetização, leitura do mundo e leitura da palavra*, Paz e Terra; Paulo Freire, *La importancia de leer y el proceso de liberación*, México, Siglo XXI; Paulo Freire y Márcio Campos, "Leitura do mundo - Leitura da palavra", *Le Courrier de l'UNESCO*, París, febrero de 1991.

"experiencia escolar". Crear el jarro a través del trabajo transformador sobre el barro no era sólo la forma de sobrevivir sino también de hacer *cultura*, de hacer *arte*. Fue por eso por lo que, releendo su anterior lectura del mundo y de los quehaceres en el mundo, aquella alfabetizadora nordestina dijo segura y orgullosa: "Hago cultura. Hago esto."

En otra ocasión presencié una experiencia semejante desde el punto de vista de la inteligencia del comportamiento de las personas. Ya me he referido a este hecho en otro trabajo anterior pero no hace mal que ahora lo retome.

Estaba yo en la isla de São Tomé, en África Occidental, en el golfo de Guinea. Participaba en el primer curso de capacitación para alfabetizadores junto a educadores y educadoras nacionales.

Un pequeño pueblo de la región pesquera llamado Porto Mont había sido escogido por el equipo nacional como centro de las actividades de capacitación. Yo ya había sugerido a los miembros del equipo nacional que la capacitación de los educadores y de las educadoras no se efectuase siguiendo ciertos métodos tradicionales que separan la teoría de la práctica. Ni tampoco a través de ningún tipo de trabajo dicotomizante de la teoría y la práctica que menospreciase la *teoría*, negándole toda importancia y enfatizando exclusivamente la *práctica* como la única *valedera*, o bien negase la *práctica* atendiendo exclusivamente a la *teoría*. Por el contrario, mi intención era que desde el comienzo del curso viviésemos la relación contradictoria que hay entre la teoría y la práctica, la cual será objeto de análisis en una de mis cartas.

Por esta razón yo rechazaba cualquier forma de trabajo en que se reservasen los primeros momentos del curso para las exposiciones llamadas teóricas, sobre el tema fundamental de la capacitación de los futuros educadores y educadoras. Momento éste para los discursos de algunas

personas, consideradas como las más capaces para hablarle a los otros.

Mi convicción era otra. Pensaba en una forma de trabajo en que en una misma mañana se hablase de algunos conceptos-clave —codificación y descodificación, por ejemplo— como si estuviésemos en un momento de *presentaciones*, sin pensar ni por un instante que la *presentación* de ciertos conceptos fuese suficiente para dominar la comprensión de los mismos. Eso lo lograría la discusión crítica sobre la práctica en que iban a iniciarse.

Así, la idea básica, aceptada y puesta en práctica, era la de que los jóvenes que se preparasen para la tarea de educadoras y educadores populares debían coordinar las discusiones sobre codificaciones en un círculo de cultura de veinticinco participantes. Los participantes del círculo de cultura tenían conciencia de que se trataba de un trabajo de capacitación de educadores. Antes del comienzo se discutió con ellos su tarea política —la de ayudarnos en el esfuerzo de capacitación sabiendo que iban a trabajar con jóvenes en pleno proceso de capacitación. Sabían que ellos, así como los jóvenes que iban a ser capacitados, jamás habían hecho lo que iban a hacer ahora. La única diferencia que los separaba radicaba en que los participantes solamente leían el mundo, mientras que los jóvenes que se iban a capacitar para la tarea de educadores ya también leían la palabra. Sin embargo, jamás habían discutido una codificación en esa forma ni habían tenido la más mínima experiencia de alfabetización con nadie.

En cada tarde del curso, con dos horas de trabajo con los veinticinco participantes, cuatro candidatos asumían la dirección de los debates. Los responsables del curso asistían en silencio, sin interferir, tomando sus notas. Al día siguiente, durante el seminario de evaluación y capacitación de cuatro horas, se discutían las equivocaciones, los errores y los

aciertos de los candidatos en presencia de todo el grupo, desocultándose entre ellos, la teoría que se encontraba en su práctica.

Difícilmente se repetían los errores y las equivocaciones que se habían cometido y que habían sido analizados. La teoría emergía *empapada* de la práctica vivida.

Fue precisamente en una de esas tardes de capacitación, durante la discusión de una codificación que retrataba a Porto Mont, con sus casitas alineadas a la orilla de la playa frente al mar y con un pescador que dejaba su barco con un pescado en la mano, cuando dos de los participantes se levantaron como si se hubiesen puesto de acuerdo y caminaron hasta una ventana de la escuela en la que estábamos, y mirando a Porto Mont allá a lo lejos dijeron, volviéndose nuevamente hacia la codificación que representaba al pueblo: “Sí, Porto Mont es exactamente así, y nosotros no lo sabíamos.”

Hasta entonces, su “lectura” del lugar, de su mundo particular, una “lectura” hecha demasiado próxima del “texto”, que era el contexto del pueblo, no les había permitido *ver* a Porto Mont como realmente era. Había cierta “opacidad” que cubría y encubría a Porto Mont. La experiencia que estaban realizando de “tomar distancia” del objeto, en este caso de la *codificación* de Porto Mont, les permitía una nueva lectura más fiel al “texto”, vale decir, al *contexto* de Porto Mont. La “toma de distancia” que la “lectura” de la codificación les permitió, les permitió o los *aproximó* más a Porto Mont como “texto” que está siendo leído. Esa nueva lectura rehizo la lectura anterior, por eso dijeron: “Sí, Porto Mont es exactamente así, y nosotros no lo sabíamos.” *Inmersos* en la realidad de su pequeño mundo, no eran capaces de *verla*. “Tomando distancia” de ella *emergieron* y, así, la vieron como jamás la habían visto hasta entonces.

Estudiar es desocultar, es alcanzar la *comprensión* más exacta del objeto, es percibir sus relaciones con los otros objetos. Implica que el estudioso, sujeto del estudio, se arriesgue, se aventure, sin lo cual no crea ni recrea.

Es por eso también por lo que *enseñar* no puede ser un simple proceso, como he dicho tantas veces, de transferencia de conocimientos del educador al aprendiz. Transferencia mecánica de la que resulta la memorización mecánica que ya he criticado. Al estudio crítico corresponde una enseñanza igualmente crítica que necesariamente requiere una forma crítica de comprender y de realizar la lectura de la palabra y la lectura del mundo, la lectura del texto y la lectura del contexto.

La forma crítica de comprender y de realizar la lectura de la palabra y la lectura del mundo está, por un lado, en la no negación del lenguaje simple, “desarmado”, ingenuo; en su no desvalorización por conformarse de conceptos creados en lo cotidiano, en el mundo de la experiencia sensorial; y por el otro en el *rechazo* de lo que se llama “lenguaje difícil”, imposible porque se desarrolla alrededor de conceptos abstractos. Por el contrario, la forma crítica de comprender y de realizar la lectura del texto y la del contexto no excluye ninguna de las dos formas de lenguaje o de sintaxis. Reconoce incluso que el escritor que utiliza el lenguaje científico, académico, al tiempo que debe tratar de ser más accesible, menos cerrado, más claro, menos difícil, más simple, no puede ser simplista.

Nadie que lee, que estudia, tiene el derecho de abandonar la lectura de un texto como difícil, por el hecho de no haber entendido lo que significa la palabra *epistemología*, por ejemplo.

Así como un albañil no puede prescindir de un conjunto de instrumentos de trabajo, sin los cuales no levantará las paredes de la casa que está construyendo, del mismo modo

el lector estudioso precisa de ciertos instrumentos fundamentales sin los cuales no puede leer o escribir con *eficiencia*. *Diccionarios*,⁷ entre ellos el etimológico, el filosófico, el de sinónimos y antónimos, manuales de conjugación de los verbos, de los sustantivos y adjetivos, enciclopedias. La lectura comparativa de texto de otro autor que trate el mismo tema y cuyo lenguaje sea menos complejo.

Usar estos instrumentos de trabajo no es una pérdida de tiempo como muchas veces se piensa. El tiempo que yo utilizo, cuando leo y escribo o cuando escribo y leo, consultando enciclopedias y diccionarios, leyendo capítulos o trozos de libros que pueden ayudarme en un análisis más crítico de un tema, es tiempo fundamental de mi trabajo, de mi oficio placentero de leer o de escribir.

Como lectores no tenemos derecho a esperar, mucho menos a exigir, que los escritores realicen su tarea —la de escribir— y casi la nuestra —la de comprender lo escrito— *explicando lo que quisieron decir con esto o con aquello* a cada paso en el texto o en una nota al pie de la página. Su deber como escritores es escribir de un modo simple, escribir *ligero*, es facilitar, no dificultar, la comprensión del lector, pero no es darle las cosas hechas y prontas.

La comprensión de lo que se está leyendo o estudiando no sucede repentinamente como si fuera un milagro. La comprensión es trabajada, forjada por quien lee, por quien estudia, que al ser el sujeto de ella, debe instrumentarse para hacerla mejor. Por eso mismo *leer, estudiar*, es un trabajo paciente, desafiante, persistente. No es tarea para gente demasiado apresurada o poco humilde que, en vez de asumir sus deficiencias prefiere trans-

⁷ Véase Paulo Freire, *Pedagogía de la esperanza*, *op cit.*

ferirlas al autor o a la autora del libro considerando que es imposible estudiarlo.

También hay que dejar bien claro que existe una relación necesaria entre el nivel del contenido del libro y el nivel de capacitación actual del lector. Estos niveles abarcan la experiencia intelectual del autor y del lector. La comprensión de lo que se lee tiene que ver con esa relación. Cuando la distancia entre esos niveles es demasiado grande, cuando uno no tiene nada que ver con el otro, todo esfuerzo en búsqueda de la *comprensión* es inútil. En este caso, no se está dando la consonancia entre el tratamiento indispensable de los temas por parte del autor del libro y la capacidad de aprehensión por parte del lector del lenguaje necesario para este tratamiento. Es por esto por lo que estudiar es una preparación para conocer, es un ejercicio paciente e impaciente de quien, sin pretenderlo todo de una sola vez, lucha para *hacerse la oportunidad* de conocer.

El tema del uso necesario de instrumentos indispensables para nuestra lectura y para nuestro trabajo de escribir, trae a colación el problema del poder adquisitivo del estudiante y de las maestras y maestros en vista de los costos elevados para obtener diccionarios básicos de la lengua, diccionarios filosóficos, etc. El poder consultar todo este material es un derecho que tienen todos los alumnos y los maestros, al que corresponde el deber de las escuelas de hacerles posible la consulta, equipando o creando sus bibliotecas con horarios realistas de estudio. Reivindicar este material es un derecho y un deber de los profesores y de los estudiantes.

Me gustaría retomar algo a lo que hice referencia anteriormente: la relación entre leer y escribir, entendidos como procesos que no se pueden separar. Como procesos que deben organizarse de tal modo que *leer y escribir* sean

percibidos como necesarios para algo, como siendo alguna cosa que el niño necesita, como resaltó Vygotsky,⁸ y nosotros también.

En primer lugar la oralidad antecede a la *graffia*, pero la trae en sí desde el primer momento en que los seres humanos se volvieron socialmente capaces de ir expresándose a través de símbolos que decían algo de sus sueños, de sus miedos, de su experiencia social, de sus esperanzas, de sus prácticas.

Cuando aprendemos a *leer*, lo hacemos sobre lo escrito por alguien que antes aprendió a leer y a escribir. Al aprender a leer nos preparamos para, a continuación, escribir el habla que socialmente construimos.

En las culturas letradas, si no se sabe leer ni escribir no se puede estudiar, tratar de conocer, aprender la sustantividad del objeto, reconocer críticamente la razón de ser del objeto.

Uno de los errores que cometemos es el de dicotomizar el *leer* del *escribir*, y desde el comienzo de la experiencia en que los niños ensayan sus primeros pasos en la práctica de la lectura y de la escritura, tomamos estos procesos como algo desconectado del proceso general del conocer. Esta dicotomía entre leer y escribir nos acompaña siempre, como estudiantes y como maestros. “Tengo una enorme dificultad para hacer mi tesis. No sé *escribir*”, es la afirmación común que se escucha en los cursos de posgrado en que he participado. En el fondo, esto lamentablemente revela cuán lejos estamos de una comprensión crítica de lo que es estudiar y de lo que es enseñar.

Es preciso que nuestro cuerpo, que se va haciendo socialmente actuante, consciente, hablante, lector y “escritor”, se adueñe críticamente de su forma de ir siendo lo

⁸ Luis C. Moll (comp.), *Vygotsky and education. Instructional implications and applications of sociohistorical psychology*, Cambridge University Press, 1992.

que forma parte de su naturaleza, constituyéndose histórica y socialmente. Esto quiere decir que es necesario no sólo que nos demos cuenta de cómo estamos siendo, sino que nos asumamos plenamente como esos “seres programados para aprender” de los que nos habla François Jacob.⁹ Resulta necesario, entonces, que aprendamos a aprender, vale decir, que entre otras cosas le demos al lenguaje oral y escrito, a su uso, la importancia que le viene siendo reconocida científicamente.

A los que estudiamos, a los que enseñamos —y por eso también estudiamos— se nos impone junto con la necesaria lectura de textos, la redacción de notas, de fichas de lectura, la redacción de pequeños textos sobre las lecturas que realizamos. La lectura de buenos escritores, de buenos novelistas, de buenos poetas, de científicos, de filósofos que no temen trabajar su lenguaje en la búsqueda de la belleza, de la simplicidad y de la claridad.¹⁰

Si nuestras escuelas, desde la más tierna edad de sus alumnos, se entregasen al trabajo de estimular en ellos el gusto por la lectura y la escritura, y ese gusto continuase siendo estimulado durante todo el tiempo de su escolaridad, posiblemente habría un número bastante menor de posgraduados hablando de su inseguridad o de su incapacidad para escribir.

Si el estudiar no fuese para nosotros casi siempre una carga, si leer no fuese una obligación amarga que hay que cumplir, si por el contrario estudiar y leer fuesen fuente de alegría y placer, de la que surge también el conocimiento indispensable con el cual nos movemos mejor en el mundo, tendríamos índices que revelarían una mejor calidad en nuestra educación.

⁹ François Jacob, “Nous sommes programmés mais pour apprendre”, *Le Courrier de L'UNESCO*, París, febrero de 1991.

¹⁰ Véase Paulo Freire, *Pedagogía de la esperanza*, *op cit.*

Pero lo que no es correcto es esperar que las transformaciones materiales se procesen para después comenzar a enfrentar correctamente el problema de la lectura y de la escritura.

La lectura crítica de los textos y del mundo tienen que ver con su cambio en proceso.

Es éste un esfuerzo que debe comenzar con los preescolares, intensificarse en el período de la alfabetización y continuar sin detenerse jamás.

La lectura de Piaget, de Vygotsky, de Emilia Ferreiro, de Madalena F. Weffort, entre otros, así como la lectura de especialistas que no tratan propiamente de la alfabetización sino del proceso de lectura, como Marisa Lajolo y Ezequiel T. da Silva, son de importancia indiscutible.

Pensando en la relación de intimidad entre pensar, leer y escribir, y en la necesidad que tenemos de vivir intensamente esa relación, yo sugeriría a quien pretenda experimentarla rigurosamente que se entregue a la tarea de escribir algo por lo menos tres veces por semana. Una nota sobre una lectura, un comentario sobre algún suceso del cual tomó conocimiento por la prensa, por la televisión, no importa. Una carta para un destinatario inexistente. Resulta muy interesante fechar los pequeños textos y guardarlos para someterlos a una evaluación crítica dos o tres meses después.

Nadie escribe si no escribe, del mismo modo que nadie nada si no nada.

Al dejar claro que el uso del lenguaje escrito, y por lo tanto de la lectura, está en relación con el desarrollo de las condiciones materiales de la sociedad, estoy subrayando que mi posición no es *idealista*.

Rechazando cualquier interpretación *mecanicista* de la historia, rechazo igualmente la *idealista*. La primera reduce la conciencia a la mera copia de las estructuras materiales de la sociedad, la segunda somete todo al todopoderosismo de la conciencia. Mi posición es otra. Entiendo que esas relaciones entre la conciencia y el mundo son dialécticas.¹¹

¹¹ *Ibid.*

CONTAR ALGO ES CREAR ALGO. LA CONSTRUCCIÓN NARRATIVA DE LA REALIDAD.

Miércoles 20 de Marzo. 2° bloque de trabajo: de 17:45 a 19:30 hs

Docentes a cargo: COUTAZ, Federico.

Fundamentación.

En el inicio de los estudios en el campo del lenguaje es importante introducir una serie de conceptualizaciones de base que permitan abrir la reflexión en los estudiantes del profesorado en atención a que su perfil profesional se construye sobre una mirada

disciplinar sobre la lengua, distinta a la mirada general que tenemos como usuarios de ella en tanto fenómeno “automático” y relativamente inconsciente, así como también de la idea de que la lengua es solamente una herramienta de comunicación.

Esta forma específica de concebir la lengua no siempre está dada por la formación en la escuela media, por lo que introducirla en el comienzo de la carrera aportará una base de trabajo que podrá ser desarrollada y profundizada durante el cursado. Para esto, la lengua como fenómeno cotidiano y natural puede ser desnaturalizada y observada desde una perspectiva distanciada, que permita poner de manifiesto su carácter sociosemiótico y cognitivo a la vez, así como introducir el concepto de significación y su relación con las representaciones mentales y sociales.

Objetivos.

- indagar, cuestionar, y recuperar la historia de la significación y su función estructural en las representaciones y en el pensamiento cotidianos mediante el recurso a la observación y el análisis de un hecho lingüístico común y cotidiano: los relatos de anécdotas.
- Promover una reflexión en torno al estatus del lenguaje que problematice las concepciones comunicacionales y permita a los estudiantes redimensionar el rol del lenguaje en la construcción de la realidad.

Actividades.

Se trabajará a partir de la anécdota en su carácter de relato, la construcción narrativa de la realidad: el relato como forma de dar sentido a la experiencia. Se Intentará, también, conceptualizar una primera aproximación a la noción de representación como aspecto destacado en la caracterización y problemática del arte.

La actividad comienza con la construcción de una definición colectiva de anécdota, en la cual se pongan en juego distintos conocimientos previos sobre el relato, sus orígenes y funciones.

Luego, se leerán y analizarán relatos con formato de anécdota.

Por último, cada estudiante redactará una anécdota personal, se socializará y analizará colectivamente, identificando aspectos estructurales, formales y simbólicos. La propuesta tendrá una dinámica de taller en la que se abordarán los siguientes contenidos conceptuales y procedimentales: tipologías textuales, estructura textual, oralidad/escritura y producción escrita. También se plantearán algunas ideas introductorias y generales sobre el concepto de signo.

- Fecha: Viernes 22/03/2024
 - Hora: 15:30 a 17: 15
 - Coordinador/a: Magnin, Romina.
 - Docentes responsables: Magnin, Romina.
-

TERTULIAS LITERARIAS

OBJETIVO:

Las tertulias literarias son un espacio abierto al diálogo donde todos los participantes comparten las diversas experiencias, reflexiones, emociones, a través de lo que les evoca el texto leído, desde el respeto y la escucha que favorezca el aprendizaje en comunidad.

PROPÓSITOS:

- La lectura como intercambio de experiencias.
- Sociabilización de espacios donde el texto habite el conocimiento entre los participantes.
- Enriquecimiento dando lugar a la exploración de la imaginación, emociones, identidades y pensamientos.

ACTIVIDADES:

- 1) Explicar que la tertulia consiste en un encuentro para conversar sobre la lectura, desde el respeto porque todas las opiniones son válidas, siendo beneficioso el escuchar para ampliar el enfoque o la perspectiva de observar e interpretar lo leído.
- 2) Acordar las normas que guiarán la tertulia:
 - ✚ Colaborar para mantener el orden y respeto entre los participantes.
 - ✚ Designar a un moderador para ser el encargado de dar la palabra, anotar los turnos y cuidar que se respete el clima.
 - ✚ Establecer normas de pedir la palabra (por ejemplo alzar la mano).
- 3) Mostrar una diversidad de textos que puedan ser ordenados de acuerdo a la presentación para compartir la organización y los tiempos.
- 4) Establecer un tiempo de lectura individual, para promover el dialogo se les presentará a algunas preguntas para orientar la participación:
 - ❖ ¿qué frase o párrafos me parecen más significativos? ¿por qué?
 - ❖ ¿qué emociones o recuerdos despiertan en mí lo que leo?
 - ❖ ¿con qué experiencias de mi vida relaciono lo que leo?

- ❖ Si escogiera ser un personaje de la historia ¿cómo me sentiría con lo que le ocurre?, ¿qué haría distinto o mantendría? ¿por qué?

CIERRE:

Compartir la experiencia luego de realizar la actividad: compartir y sociabilizar las opiniones.

¿cómo se sintieron al realizar esta actividad?

¿qué otros textos o formatos agregarían?

¿qué les pareció la experiencia?

ANEXO: TEXTOS A TRABAJAR

A bordo de «La Gaviota». [Presentación: «Querido lector»]

AUTOR: Fernando Alonso

Quizá te preguntes: ¿qué hace un señor de Burgos escribiendo un libro como éste?

Si te has hecho esta pregunta, quiero explicarte que, desde muy niño, comencé a sentir una fuerte atracción por el mar; quizá porque era una de las muchas cosas que me faltaban.

Mis ojos, acostumbrados a los grandes espacios abiertos, conocían bien el mar de espigas agitadas por el viento de mis llanuras castellanas.

Muy pronto, mis ojos se acostumbraron a otro mar que iba descubriendo, fascinado, en los libros de Salgari, de Jack London, de Edgar Allan Poe y de R. L. Stevenson. Aquel mar de palabras me fue preparando para amar al otro.

Yo sentía la necesidad de leer, como se tiene la necesidad de respirar. Y, de esta forma, la lectura y el mar fueron dos necesidades que crecieron juntas. Para mí el mar es un espacio abierto y libre, y yo, que amo la libertad, comencé a mirarme en su espejo.

Por eso, necesito sentir el mar, respirar el mar, perder la mirada en su inmensidad para encontrarme a mí mismo. Por eso, desde hace ya varios años, con toda la frecuencia que puedo, voy a refugiarme en un pueblo de la costa malagueña que se llama Nerja. Allí me siento más libre y feliz; allí repongo mis fuerzas y allí ordeno mis ideas, que después se convertirán en libros. Si conoces Nerja descubrirás que es el pueblo que aparece en este libro, en el que he tratado de reflejar el cariño que siento por esa tierra y ese mar, por sus gentes y por todos quienes comparten conmigo unos momentos importantes de nuestras vidas en Almijara-Nerja.

TEXTO: En mi jardín

Poema publicado el 10 de noviembre de 2008

AUTORA: GLORIA FUERTE.

Sobre el césped los árboles me hablan
del divino poema del silencio.

La noche me sorprende sin sonrisas,
revolviendo en mi alma los recuerdos.

* * *

¡Viento! ¡oye!
¡espera! ¡no te vayas!
¿De parte de quién es? ¿Quién dijo eso?
Besos que yo esperé, tú me has dejado
en el ala dorada de mi pelo.

¡No te vayas! ¡alegra más mis flores!
Y sé, tú, viento amigo mensajero;
contéstale diciendo que me viste,
con el libro de siempre entre los dedos.

Al marcharte, enciende las estrellas,
se han llevado la luz, y apenas veo,
y sé, viento, enfermo de mi alma;
y llévale esta «cita» en raudo vuelo.

...Y el viento me acaricia dulcemente,
y se marcha insensible a mi deseo...

FLORES ARRANCADAS A LA NIEBLA:

AUTOR: Arístides Vargas (Argentina)

Los dos personajes están sentados frente a frente en una estación de ferrocarril. AÍDA lleva una antigua máquina fotográfica, RAQUEL, algunos libros.

AÍDA: ¿De qué son?

RAQUEL: ¿Qué?

AÍDA: Los libros ¿de qué son?

RAQUEL: ¿Cómo de qué son?

AÍDA: Olvídelo... (Pausa).

RAQUEL: De botánica.

AÍDA: O sea que lo sabía...

RAQUEL: ¿Qué?

AÍDA: Y no me contestó.

RAQUEL: La pregunta no fue bien formulada, usted dijo...

AÍDA: Yo sé lo que dije, dije para qué sirven.

RAQUEL: No, usted no dijo eso.

AÍDA: ¿Dije que tomo fotografías en blanco y negro?

RAQUEL: No, no dijo eso.

AÍDA: Para la madre, para el esposo...

RAQUEL: ¿Qué tonterías dices?

AÍDA: Para tapar los huecos en la pared con un bonito recuerdo, sonría por favor...

RAQUEL: No tengo ganas.

AÍDA: También puede llevar su risa entre las hojas de un libro y sacarla cuando tenga ganas, aunque no venga al caso.

RAQUEL: No recuerdo qué dijo.

AÍDA: Dije que hay ocasiones para matarse de risa y que es buena retratarla... retratar esos momentos, quiero decir.

RAQUEL: ¿Qué?

AÍDA: Y decirles a sus amigas así era yo cuando era feliz.

RAQUEL: No le entiendo.

AÍDA: Yo no soy estúpida, sé lo que digo.

RAQUEL: Hay una distancia entre usted y yo, bastante estúpida, por cierto.

AÍDA: Me insulta.

RAQUEL: A la distancia.

AÍDA: ¿Qué?

RAQUEL: A la distancia que nos separa que es estúpidamente más grande de lo que parece. AÍDA: Me tengo que ir.

RAQUEL: ¿A dónde?

AÍDA: Al tren.

RAQUEL: No llega.

AÍDA :Me pareció escuchar un silbato...

- Fecha: Viernes 22/03/2024
 - Hora: 17:45 a 19.30
 - Coordinador/a: Berone, Lucas
 - Docentes Responsables: Lucas BERONE / Marcelo FERRERO
-

LA LITERATURA COMO “DIFERENCIA”.

Docentes a cargo: Lucas BERONE / Marcelo FERRERO

FUNDAMENTACIÓN.

*“El metaverso nos ayudará a sentirnos ‘presentes con otras personas’, a lo que muchos podrían responder que la manera de sentirse presente con otras personas es estar presente con otras personas. Se refieren a una forma real, física, literalmente al alcance de la mano. Aquellos que ya viven la vida en línea podrían estarse preguntando: **cuál es la diferencia**”. Mark Zuckerberg*

En general, suele afirmarse en diversos foros vinculados a la educación que la lectura de literatura es un instrumento de intervención sobre el mundo, una espléndida posibilidad para dar lugar a las preguntas, a la discusión, al intercambio de percepciones y a la construcción de un juicio propio. Ahora bien, y en este contexto: ¿por qué resulta cada vez más difícil leer / dar a leer / enseñar a leer / un “texto literario”?

En los últimos tiempos, los libros de literatura parecen estar “en retirada”: de las aulas, de los hogares, de la oferta cultural, de los consumos y las elecciones personales. Entonces, en el trayecto de aprendizaje propuesto por este Profesorado: ¿cómo comprender el valor intrínseco en la lectura de textos literarios, en el interior de nuestras actuales sociedades hiper-mediatizadas y audiovisuales? ¿Cómo hacer para reivindicar nuevamente, desde nuestro lugar, la “singularidad” de la literatura; revelando otra vez, aquí y ahora, los diversos estados de goce, los momentos de felicidad física e intelectual, y los sentimientos de comunión, de identificación o de íntima conmoción que la lectura de un texto literario puede producir?

Empezar a desandar juntos/as los avatares de un proceso de descubrimiento, o de re-descubrimiento, de la literatura como experiencia (social y subjetivamente) diferente, será el eje de nuestra propuesta para esta porción del Curso Introductorio 2024.

OBJETIVOS

- Retomar y enriquecer las experiencias subjetivas, escolares e interpersonales vinculadas a la experiencia de la lectura de textos literarios.
- Invitar a los/as ingresantes a reflexionar sobre sus propias experiencias como lectores/as y “consumidores de realidades ficcionales”; los modos de acceso, las operaciones cognitivas y las reacciones emocionales que se ponen en juego en cada caso particular y lo que para ellos/as implica el hecho de “leer literatura”.
- Reflexionar sobre lo *literario* como un tipo discursivo específico, dentro del vasto campo de los lenguajes, las formas de comunicación y las prácticas sociales y humanas en la actualidad.

➤ MOMENTOS DE LA JORNADA (viernes 22 de marzo de 2024)

Presentación del área de los ESTUDIOS LITERARIOS / las LITERATURAS. Diálogo con los/as ingresantes a partir de sus experiencias previas como lectores/as de literatura.

Trabajo en el aula, grupal, tomando como punto de partida la lectura del texto “Inventor de la Realidad Aumentada dice que el Metaverso es una amenaza para la sociedad” (<https://mysteryplanet.com.ar/site/inventor.../>), el video de Javier Santaolalla (“Apple Vision Pro: ¿qué tontería es ESTA??”: <https://www.youtube.com/watch?v=EVtDWl8JPKs&t=16s>) y las consignas del Cuestionario.

Puesta en común: ¿cuál es el sentido o la “diferencia” (subjetiva, social, educativa) que podemos asignarle a la lectura de textos literarios?

CUESTIONARIO

1. Según la palabra de los especialistas (Santaolalla, Rosenberg): ¿qué consecuencias tendrá la “Realidad Aumentada” en las personas y en la sociedad del futuro?
2. En tu opinión, la lectura de textos literarios: ¿tiene las mismas características que la conexión con una “realidad virtual”, o es una experiencia con características diferentes? ¿Cuáles serían? Justificar a partir de la lectura del relato de G. García Márquez.

➤ A continuación, encontrarás los “Textos seleccionados” para trabajar:

“Inventor de la Realidad Aumentada dice que el Metaverso es una amenaza para la sociedad” (<http://mysteryplanet.com.ar/>)

Vivimos en tiempos peligrosos donde las redes sociales manipulan nuestra realidad al filtrar lo que debemos y no debemos ver —censura incluida—. Y donde a la vez las personas usan el poder de difusión permitido de manera poco saludable, promoviendo la división.

De acuerdo a Rosenberg, la realidad aumentada y **el metaverso** que presentó Mark Zuckerberg el año pasado tienen el potencial de amplificar estos peligros a niveles inconmensurables.

«En su núcleo, esta tecnología tiene como objetivo presentar contenido en la forma más natural posible, integrando a la perfección imágenes, sonidos e incluso sentimientos simulados en nuestra percepción del mundo real que nos rodea. Esto significa que la realidad aumentada (AR), más que cualquier otro medio hasta la fecha, tiene el potencial de alterar nuestro sentido de la realidad, distorsionando la forma en que interpretamos nuestras experiencias diarias directas», dice el experto en un artículo de opinión publicado en **BigThink**.

«En un mundo de AR, simplemente caminar por la calle se convertirá en una amalgama salvaje de lo físico y lo virtual, fusionados de manera tan convincente que los límites desaparecerán de nuestras mentes. Nuestro entorno se llenará de personas, lugares, objetos y actividades que en realidad no existen y, sin embargo, nos parecerán profundamente auténticos», continúa. «Personalmente, encuentro esto aterrador. Cambiará todos los aspectos de la sociedad y no necesariamente en el buen sentido».

Y si hablamos de una opinión sobre el asunto del metaverso, no podemos pedir una más calificada. **Rosenberg ha estado trabajando con la realidad aumentada por más de 30 años**, antes de que incluso se acuñara dicho término. En sus comienzos, fue el investigador principal de un esfuerzo pionero realizado en el Laboratorio de Investigación de la Fuerza Aérea (AFRL) con el apoyo de la Universidad de Stanford y la NASA. Conocido como el proyecto **Virtual Fixtures**, permitió a los usuarios acercarse e interactuar —por primera vez— con una realidad mixta de objetos tanto reales como virtuales.

La desaparición de la realidad. Durante la última década, el abuso de las tecnologías de los medios nos ha hecho vulnerables a las distorsiones y la desinformación, desde noticias falsas y *deepfakes* hasta redes de *bots* y granjas de *trolls*. Estos peligros son insidiosos, pero al menos podemos apagar nuestros teléfonos o alejarnos de nuestras pantallas y tener experiencias auténticas del mundo real, cara a cara, que no se filtran a través de bases de datos corporativas ni se manipulan mediante algoritmos inteligentes. Con el auge de la RA, este último bastión de realidad confiable podría desaparecer por completo. Y cuando eso suceda, solo exacerbará las divisiones sociales que nos amenazan.

«La experiencia compartida que llamamos “sociedad civilizada” se está erosionando rápidamente, en gran parte porque cada uno de nosotros vivimos en nuestra propia burbuja de datos, y todos recibimos noticias e información personalizadas (e incluso mentiras) adaptadas a sus propias creencias personales. Esto refuerza nuestros prejuicios y afianza nuestras opiniones. Pero hoy, al menos podemos entrar en un espacio público y tener algún nivel de experiencia compartida en una realidad común. Con AR, eso también se perderá», afirma Rosenberg.

El inventor también señala los problemas de privación de derechos y desigualdad social, en una brecha que se ampliará peligrosamente entre los que tengan acceso a la tecnología y los que no.

«Considere la tragedia de la falta de vivienda. Habrá quienes elijan no ver este problema por razones políticas, sus cascos AR generarán anteojeras virtuales, esconderán comedores populares y refugios para personas sin hogar detrás de paredes virtuales, al igual que los sitios de construcción están ocultos en el mundo actual. Habrá otros que elijan no ver clínicas de fertilidad o tiendas de armas o cualquier otra cosa que las fuerzas políticas imperantes alienten a bloquear de la realidad».

«Al mismo tiempo, considere el impacto en los miembros más pobres de la sociedad. Si una familia no puede pagar el hardware de AR, vivirá en un mundo donde el contenido fundamental es completamente invisible para ellos».

Nunca podrás dejar el metaverso. En este mismo sentido, Rosenberg asegura que seremos completamente dependientes de las capas virtuales de información proyectadas a nuestro alrededor. No se sentirá más opcional de lo que el acceso a Internet se siente opcional en la actualidad.

«No desconectarás tu sistema de AR porque hacerlo hará que aspectos importantes de tu entorno sean inaccesibles para ti, poniéndote en desventaja social, económica e intelectual. El hecho es que las tecnologías que adoptamos en nombre de la conveniencia rara vez siguen siendo opcionales, no cuando están integradas en nuestras vidas de manera tan amplia como lo será la realidad aumentada», advierte.

Por otra parte, el científico reconoce que la AR tiene el poder de enriquecer nuestras vidas de formas maravillosas —por ejemplo, permitiendo a los cirujanos trabajar más rápido y mejor—.

«Trabajadores de la construcción, ingenieros y científicos —todos, jóvenes y mayores— se beneficiarán. También estoy seguro de que la AR revolucionará el entretenimiento y la educación, dando rienda suelta a experiencias que no solo son atractivas e informativas, sino también emocionantes e inspiradoras», apunta.

«Pero esto también nos hará aún más dependientes de las insidiosas capas de tecnología que median en nuestras vidas y de los poderosos que controlan esas capas. Esto nos dejará cada vez más susceptibles a manipulaciones y distorsiones por parte de aquellos que pueden permitirse el lujo de mover los hilos. Si no tenemos cuidado ahora, la AR podría fácilmente usarse para fracturar la sociedad, empujándonos de nuestras propias burbujas de información a nuestras propias realidades personalizadas, afianzando aún más nuestros puntos de vista y cimentando nuestras divisiones, incluso cuando estamos cara a cara con otros en lo que se siente como la esfera pública» (...).

“El ahogado más hermoso del mundo”, de Gabriel García Márquez (1968)

Los primeros niños que vieron el promontorio oscuro y sigiloso que se acercaba por el mar, se hicieron la ilusión de que era un barco enemigo. Después vieron que no llevaba banderas ni arboladura, y pensaron que fuera una ballena. Pero cuando quedó varado en la playa le quitaron los matorrales de sargazos, los filamentos de medusas y los restos de cardúmenes y naufragios que llevaba encima, y sólo entonces descubrieron que era un ahogado. Habían jugado con él toda la tarde, enterrándolo y desenterrándolo en la arena, cuando alguien los vio por casualidad y dio la voz de alarma en el pueblo. Los hombres que lo cargaron hasta la casa más próxima notaron que pesaba más que todos los muertos conocidos, casi tanto como un caballo, y se dijeron que tal vez había estado demasiado tiempo a la deriva y el agua se le había metido dentro de los huesos. Cuando lo tendieron en el suelo vieron que había sido mucho más grande que todos los hombres, pues apenas si cabía en la casa, pero pensaron que tal vez la facultad de seguir creciendo después de la muerte estaba en la naturaleza de ciertos ahogados. Tenía el olor del mar, y sólo la forma permitía suponer que era el cadáver de un ser humano, porque su piel estaba revestida de una coraza de rémora y de lodo. No tuvieron que limpiarle la cara para saber que era un muerto ajeno. El pueblo tenía apenas unas veinte casas de tablas, con patios de piedras sin flores, desperdigadas en el extremo de un cabo desértico. La tierra era tan escasa, que las madres andaban siempre con el temor de

que el viento se llevara a los niños, y a los pocos muertos que les iban causando los años tenían que tirarlos en los acantilados. Pero el mar era manso y pródigo, y todos los hombres cabían en siete botes. Así que cuando encontraron el ahogado les bastó con mirarse los unos a los otros para darse cuenta de que estaban completos. Aquella noche no salieron a trabajar en el mar. Mientras los hombres averiguaban si no faltaba alguien en los pueblos vecinos, las mujeres se quedaron cuidando el ahogado. Le quitaron el lodo con taponos de esparto, le desenredaron 2 del cabello los abrojos submarinos y le rasparon la rémora con fierros de desescamar pescados. A medida que lo hacían, notaron que su vegetación era de océanos remotos y de aguas profundas, y que sus ropas estaban en piltrafas, como si hubiera navegado por entre laberintos de corales. Notaron también que sobrellevaba la muerte con altivez, pues no tenía el semblante solitario de otros ahogados de mar, ni tampoco la catadura sórdida y menesterosa de los ahogados fluviales. Pero solamente cuando acabaron de limpiarlo tuvieron conciencia de la clase de hombre que era, y entonces se quedaron sin aliento. No sólo era el más alto, el más fuerte, el más viril y el mejor armado que habían visto jamás, sino que todavía cuando lo estaban viendo no les cabía en la imaginación. No encontraron en el pueblo una cama bastante grande para tenderlo ni una mesa bastante sólida para velarlo. No le vinieron los pantalones de fiesta de los hombres más altos, ni las camisas dominicales de los más corpulentos, ni los zapatos del mejor plantado. Fascinadas por su desproporción y su hermosura, las mujeres decidieron entonces hacerle unos pantalones con un buen pedazo de vela cangreja, y una camisa de bramante de novia, para que pudiera continuar su muerte con dignidad. Mientras cosían sentadas en círculo, contemplando el cadáver entre puntada y puntada, les parecía que el viento no había sido nunca tan tenaz ni el Caribe había estado nunca tan ansioso como aquella noche, y suponían que esos cambios tenían algo que ver con el muerto. Pensaban que, si aquel hombre magnífico hubiera vivido en el pueblo, su casa habría tenido las puertas más anchas, el techo más alto y el piso más firme, y el bastidor de su cama habría sido de cuadernas maestras con pernos de hierro, y su mujer habría sido la más feliz. Pensaban que habría tenido tanta autoridad que hubiera sacado los peces del mar con sólo llamarlos por sus nombres, y habría puesto tanto empeño en el trabajo que hubiera hecho brotar manantiales de entre las piedras más áridas y hubiera podido sembrar flores en los acantilados. Lo compararon en secreto con sus propios hombres, pensando que no serían capaces de hacer en toda una vida lo que aquel era capaz de hacer en una noche, y terminaron por repudiarlos en el fondo de sus corazones como los seres más escualidos y mezquinos de la tierra. Andaban extraviadas por esos dédalos de fantasía, cuando la más vieja de las mujeres, que por ser la más vieja había contemplado al ahogado con menos pasión que compasión, suspiró: - Tiene cara de llamarse Esteban. Era verdad. A la mayoría le bastó con mirarlo otra vez para comprender que no podía tener otro nombre. Las más porfiadas, que eran las más jóvenes, se mantuvieron con la ilusión de que, al ponerle la ropa, tendido entre flores y con unos zapatos de charol, pudiera llamarse Lautaro. Pero fue una ilusión vana. El lienzo resultó escaso, los pantalones mal cortados y peor cosidos le quedaron 3 estrechos, y las fuerzas ocultas de su corazón hacían saltar los botones de la camisa. Después de la media noche se adelgazaron los silbidos del viento y el mar cayó en el sopor del miércoles. El silencio acabó con las últimas dudas: era Esteban. Las mujeres que lo habían vestido, las que lo habían peinado, las que le habían cortado las uñas y raspado la barba no pudieron reprimir un estremecimiento de compasión cuando tuvieron que resignarse a dejarlo tirado por los suelos. Fue entonces cuando comprendieron cuánto debió haber sido de infeliz con aquel cuerpo descomunal, si hasta después de muerto le estorbaba. Lo vieron condenado en vida a pasar de medio lado por las puertas, a descalabrarse con los travesaños, a permanecer de pie en las visitas sin saber qué hacer con sus tiernas y rosadas manos de buey de mar, mientras la dueña de la casa buscaba la silla más resistente y le suplicaba muerta de miedo “síntese aquí, Esteban, hágame favor”, y él recostado contra las paredes, sonriendo, “no se preocupe, señora, así estoy bien”, con los talones en carne viva y las espaldas escaldadas de tanto repetir lo mismo en todas la visitas, “no se preocupe, señora, así estoy bien”, sólo para no pasar la vergüenza de desbaratar la silla, y acaso sin haber sabido nunca que quienes le decían “no te vayas, Esteban, espérate siquiera que hierva el café”, eran los mismos que después susurraban “ya se fue el bobo grande, qué bueno, ya se fue el tonto hermoso”. Esto pensaban las mujeres frente al cadáver un poco antes del amanecer. Más tarde, cuando le taparon la cara con un pañuelo para que no le molestara la luz, lo vieron tan muerto para siempre, tan indefenso, tan parecido a sus hombres, que se les abrieron las primeras grietas de lágrimas en el corazón. Fue una de las más jóvenes la que

empezó a sollozar. Las otras, alentándose entre sí, pasaron de los suspiros a los lamentos, y mientras más sollozaban más deseos sentían de llorar, porque el ahogado se les iba volviendo cada vez más Esteban, hasta que lo lloraron tanto que fue el hombre más desvalido de la tierra, el más manso y el más servicial, el pobre Esteban. Así que cuando los hombres volvieron con la noticia de que el ahogado no era tampoco de los pueblos vecinos, ellas sintieron un vacío de júbilo entre las lágrimas. - ¡Bendito sea Dios – suspiraron-: es nuestro! Los hombres creyeron que aquellos aspavientos no eran más que frivolidades de mujer. Cansados de las tortuosas averiguaciones de la noche, lo único que querían era quitarse de una vez el estorbo del intruso antes de que prendiera el sol bravo de aquel día árido y sin viento. Improvisaron unas angorillas con restos de trinetes y botavaras, y las amarraron con carlingas de altura, para que resistieran el peso del cuerpo hasta los acantilados. Quisieron encadenarle a los tobillos un ancla de buque mercante para que fondeara sin tropiezos en los mares más profundos donde los peces son ciegos y los buzos se mueren de nostalgia, de manera que las malas corrientes no fueran a devolverlo a la orilla, como había sucedido con otros cuerpos. Pero mientras más se apresuraban, más cosas se les 4 ocurrían a las mujeres para perder el tiempo. Andaban como gallinas asustadas picoteando amuletos de mar en los arcones, unas estorbando por aquí porque querían ponerle al ahogado los escapularios del buen viento, otras estorbando allá para abrocharle una pulsera de orientación, y al cabo de tanto “quítate de ahí, mujer, ponte donde no estorbes, mira que casi me haces caer sobre el difunto”, a los hombres se les subieron al hígado las suspicacias y empezaron a rezongar que con qué objeto tanta ferretería de altar mayor para un forastero, si por muchos estoperoles y calderetas que llevara encima se lo iban a masticar los tiburones, pero ellas seguían tripotando sus reliquias de pacotilla, llevando y trayendo, tropezando, mientras se les iba en suspiros lo que no se les iba en lágrimas, así que los hombres terminaron por despotricar que de cuándo acá semejante alboroto por un muerto al garete, un ahogado de nadie, un fiambre de mierda. Una de las mujeres, mortificada por tanta indolencia, le quitó entonces al cadáver el pañuelo de la cara, y también los hombres se quedaron sin aliento. Era Esteban. No hubo que repetirlo para que lo reconocieran. Si les hubieran dicho Sir Walter Raleigh, quizás hasta ellos se habrían impresionado con su acento de gringo, con su guacamaya en el hombro, con su arcabuz de matar caníbales, pero Esteban solamente podía ser uno en el mundo, y allí estaba tirado como un sábalo, sin botines, con unos pantalones de sietemesino y esas uñas rocallosas que sólo podían cortarse a cuchillo. Bastó con que le quitaran el pañuelo de la cara para darse cuenta de que estaba avergonzado, de que no tenía la culpa de ser tan grande, ni tan pesado, ni tan hermoso, y si hubiera sabido que aquello iba a suceder habría buscado un lugar más discreto para ahogarse, “en serio, me hubiera amarrado yo mismo un ánora de galeón en el cuello y hubiera trastabillado como quien no quiere la cosa por los acantilados, para no andar ahora estorbando con este muerto de miércoles, como ustedes dicen, para no molestar a nadie con esta porquería de fiambre que no tiene nada que ver conmigo”. Había tanta verdad en su modo de estar, que, hasta los hombres más suspicaces, los que sentían amargas las minuciosas noches del mar temiendo que sus mujeres se cansaran de soñar con ellos para soñar con los ahogados, hasta esos, y otros más duros, se estremecieron en los tuétanos con la sinceridad de Esteban. Fue así como le hicieron los funerales más espléndidos que podían concebirse para un ahogado expósito. Algunas mujeres que habían ido a buscar flores en los pueblos vecinos regresaron con otras que no creían lo que les contaban, y éstas se fueron por más flores cuando vieron al muerto, y llevaron más y más, hasta que hubo tantas flores y tanta gente que apenas si se podía caminar. A última hora les dolió devolverlo huérfano a las aguas, y le dieron un padre y una madre entre los mejores, y otros se le hicieron hermanos, tíos y primos, así que a través de él todos los habitantes del pueblo terminaron por ser parientes entre sí. Algunos marineros que oyeron el llanto a distancia perdieron la certeza del rumbo, y se supo de uno que se hizo amarrar al palo mayor, recordando antiguas fábulas de sirenas. Mientras se disputaban el privilegio de llevarlo en hombros por la pendiente escarpada de los acantilados, hombres y mujeres tuvieron conciencia por primera vez de la desolación de sus calles, la aridez de sus patios, la estrechez de sus sueños, frente al esplendor y la hermosura de su ahogado. Lo soltaron sin ancla, para que volviera si quería, y cuando lo quisiera, y todos retuvieron el aliento durante la fracción de siglos que demoró la caída del cuerpo hasta el abismo. No tuvieron la necesidad de mirarse los unos a los otros para darse cuenta de que ya no estaban completos, ni volverían a estarlo jamás. Pero también sabían que todo sería diferente desde entonces, que sus casas iban a tener las puertas más anchas, los techos más altos, los pisos más firmes,

para que el recuerdo de Esteban pudiera andar por todas partes sin tropezar con los travesaños, y que nadie se atreviera a susurrar en el futuro “ya murió el bobo grande, qué lástima, ya murió el tonto hermoso”, porque ellos iban a pintar la fachadas de colores alegres para eternizar la memoria de Esteban y se iban a romper el espinazo excavando manantiales en las piedras y sembrando flores en los acantilados, para que en los amaneceres de los años venturos los pasajeros de los grandes barcos despertaran sofocados por un olor de jardines en altamar, y el capitán tuviera que bajar de su alcázar con su uniforme de gala, con su astrolabio, su estrella polar y su ristra de medallas de guerra, y señalando el promontorio de rosas en el horizonte del Caribe dijera en catorce idiomas, “miren allá, donde el viento es ahora tan manso que se queda a dormir bajo las camas, allá, donde el sol brilla tanto que no saben hacia dónde mirar los girasoles, sí, allá, es el pueblo de Esteban”.-