

CURSO INTRODUCTORIO

2027

de las carreras de Profesorado

- PROF. DE EDUC. INICIAL
- PROF. DE EDUC. PRIMARIA
- PROF. DE EDUC. SECUNDARIA EN LENGUA Y LITERATURA
- PROF. DE EDUC. SECUNDARIA EN BIOLOGÍA
- PROF. DE EDUC. SECUNDARIA EN HISTORIA

Estudiante:

INTRODUCCIÓN

El Instituto Superior de Profesorado Nº 60 “27 de Septiembre” les da una cordial bienvenida a esta nueva etapa, que marca el inicio de un momento significativo en la trayectoria personal y educativa de cada uno de ustedes.

Les proponemos comenzar un recorrido formativo que implica transitar diversos ámbitos y experiencias, orientados a pensar colectivamente los desafíos contemporáneos de la docencia en una sociedad diversa y en permanente transformación.

En este sentido, la trayectoria en esta formación inicial comienza con el Curso Introductorio, una instancia especialmente destinada a acompañarlos y acompañarlas en el ingreso al nivel superior, favoreciendo su integración a la vida académica e institucional.

En los distintos encuentros los/as invitamos a participar activamente en espacios de reflexión orientados a pensar la carrera elegida, su sentido, su relevancia social y la cotidianidad en la que se inscribe la tarea docente. Se los/as convoca a sostener una actitud de diálogo, apertura, interrogación y compromiso frente a las actividades previstas para cada jornada.

Estos encuentros habilitarán instancias de intercambio de saberes y experiencias que permitirán reflexionar acerca de interrogantes fundamentales de la formación docente: ¿qué expectativas tenemos y qué deseamos aprender?, ¿qué significa ser docente hoy?, ¿qué enseñamos?, ¿cómo se construyen los aprendizajes?

De este modo, estudiantes y docentes inician un trayecto compartido, asumido con responsabilidad y vocación, orientado al crecimiento personal y profesional, y al fortalecimiento del compromiso con la educación pública.

> *“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

LA FORMACIÓN EN EL NIVEL SUPERIOR:
LO INSTITUCIONAL Y ACADÉMICO

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 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.

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

Te proponemos que respondas en forma escrita las siguientes preguntas (Te pedimos que el escrito que produce 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 o técnico en gestión de la organizaciones? (puedes pensar en responderla desde su finalidad, las tareas que para vos forman parte de la profesión docente, desafíos y problemáticas, otras).

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:

- ¿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?

Para finalizar le contamos que en estos días del curso introductorio irán conversando con distintos docentes, personal no docentes, directivos y estudiantes que aportaran información para conocer la carrera e ir despejando esas dudas que los-as inquietan.

LA ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA: ALGUNAS HERRAMIENTAS

Este eje 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 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.

[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.

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 disciplinarmente: 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:

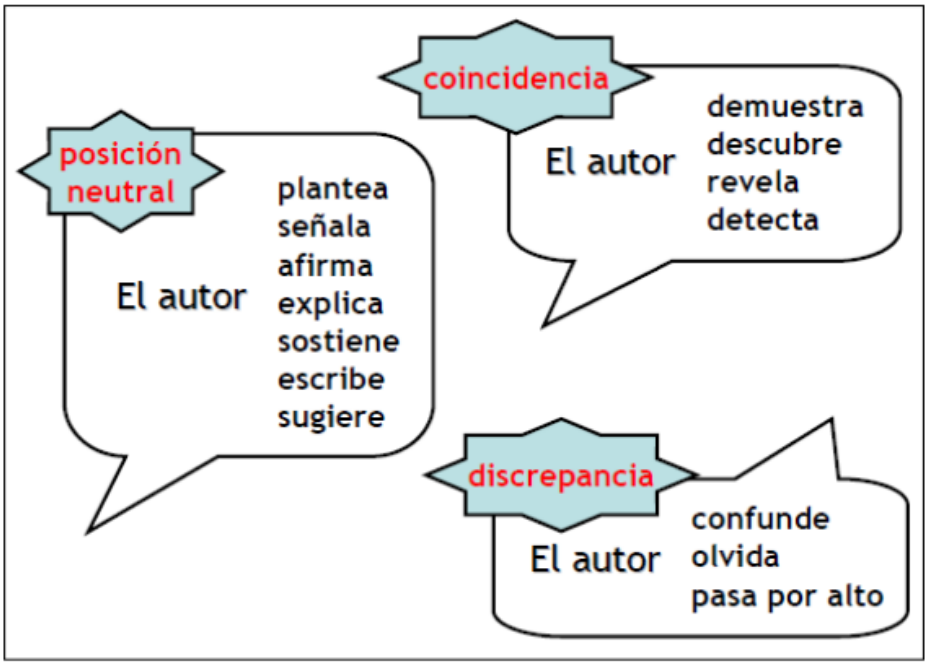


Figura 1. Verbos utilizados para introducir la voz del autor citado.

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 discutirlas 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", *Criticón*, 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 publica.

SER ESTUDIANTE DE NIVEL SUPERIOR, HOY.

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?

¿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: Acerca del “oficio de ser estudiante superior” Socialmente se define al estudiante 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.

- **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

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.

Algunos eje para pensar:

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.

SOBRE LA PRÁCTICA DOCENTE: "HACER DOCENCIA HOY".

"Sobre el Trayecto de la Práctica".

El **Campo de la Práctica** *acompaña a los otros Campos de la formación como eje integrador* que establece, en los Diseños Curriculares, la *inserción paulatina a la realidad socio-educativa y a las prácticas docentes* **desde el primer año de la carrera**.

"Son precisamente esos secretos de fabricación, ese algo, lo que está en juego en lo más íntimo del acto de enseñar. Una especie de vibración particular de la que son portadores los docentes y que no se puede reducir a una lista de competencias. Esos secretos van tomando forma práctica, a medida que se van enseñando, y parecen ser productos de una rara fórmula de métodos, técnicas, modos de actuar que en principio permiten distinguir lo que funciona bien de lo que no."

ALLIAUD, Andrea. *Los artesanos de la enseñanza. Acerca de la formación de maestros con oficio*. Buenos Aires: Paidós. 2017

La formación en **la Práctica Docente** se concibe como una secuencia formativa, *centrada en la construcción de las prácticas pedagógicas*, entendiéndolas como una *práctica social*, como un conjunto de procesos complejos y multidimensionales, *como dispositivo de fundamental importancia para el diálogo permanente entre teoría y práctica para la socialización de las construcciones que de éste se generen.*

La formación en la práctica profesional, desde el inicio de la carrera es un dispositivo de fundamental importancia, y en donde la reflexión se presenta como la columna vertebradora, en donde se confronta teoría-práctica y se socializan las nuevas construcciones que dicha confrontación genere. Nuestra propuesta es formar docentes reflexivos, que puedan darse cuenta y dar cuenta de los fundamentos de sus propias acciones, de las creencias y valores que las atraviesan y que puedan socializar su trabajo, en donde constantemente se posibilite la revisión crítica de los modelos internalizados acríticamente.

Es por ello que los **Talleres de Práctica Docente,** atendiendo a las particularidades de cada carrera, presentan diversas estrategias y dispositivos que promueven la apropiación de esquemas conceptuales y prácticos, la reflexión crítica y la articulación con las otras Unidades Curriculares de los Campos de la Formación General y Formación Específica de cada Profesorado; y se orientan a la constitución y desarrollo de capacidades para el trabajo docente cooperativo en diversos *ámbitos escolares y no escolares*.

Puesto que se proyecta una inserción paulatina en los lugares de trabajo, el campo de la formación en la práctica está conformado por cuatro talleres articulados entre sí.

El **Trayecto de Práctica se convierte en una instancia privilegiada para poder pensar e intervenir en procesos concretos de enseñanza, al tiempo que poder compartir también aquello que se piensa.**

La educación es una práctica social que trasciende el espacio escolar. En este sentido, afirmamos que la educación supone un proceso de transformación personal, interpersonal, comunitaria contextualizada; implica asumir las ocasiones que brinda la convivencia humana en multiplicidad de contextos, para alimentar el mutuo crecimiento.

En esta línea, se gestionan espacios para que los estudiantes participen y se inserten en diversos ámbitos culturales, científicos, del arte, de investigación. Se conciben prácticas plurales, experiencias diversas en espacios comunitarios y sociales como forma de comprender la realidad e intervenirla, siendo parte de este proceso complejo. Y, de esta manera, construir sentidos que problematizan la realidad y la hacen transformable, para trabajar con: infancias, jóvenes, adultos “de” y “en” sus comunidades. Por esta razón, se incluyen prácticas de intervención socio-comunitarias, además de las escolares y áulicas, que los estudiantes podrán concretar según las oportunidades y necesidades que se nos presenten en la localidad durante el presente año, a través de la participación en proyectos específicos.

"Sólo resta empezar. (…) empezar a probar, ensayar y experimentar nuevas formas o maneras de formar a los docentes por venir. A formar ya, urgente, docentes con oficio que sepan y puedan enseñar y que quieran hacerlo cada vez mejor porque así lo creen, así lo sienten y por eso se comprometen y se juegan cotidianamente." ALLIAUD, Andrea. *Enseñar hoy.* 2021, p. 20.·

"Hacer docencia hoy".

"(…) Más que hablar sobre cómo se debería enseñar y prescribir acerca de cómo hacerlo, nos mueve la inquietud de bucear en la enseñanza reparando en las experiencias vividas por quienes se dedican a enseñar (…): experiencias como discípulos, experiencias como maestros, experiencias vividas a lo largo de una trayectoria de formación." ALLIAUD, Andrea. *Enseñar hoy.* 2021, p. 101.

Entendemos a la *enseñanza* como a una *serie de prácticas intencionales de transmisión que están social, cultural e históricamente situadas*. También la concebimos como *un acto de carácter ético-político, en tanto participa e introduce mediaciones en la tensión entre un mundo existente y el porvenir, entre la transmisión de legados culturales y la irrupción de la novedad*. Teniendo en cuenta el carácter antropológico, histórico y ético-político de la educación, las decisiones curriculares que se tomen desde los distintos espacios de formación no pueden hacerse al margen de las interpelaciones que plantean las prácticas educativas del presente, y las exigencias que reviste la construcción de una sociedad plural y justa.

Como instituto de formación docente asumimos la complejidad con la que nos desafía el presente, recuperando los múltiples lenguajes que componen el universo simbólico actual, articulándolos en la experiencia formativa. De esta manera se recupera la centralidad de la enseñanza y de la tarea docente como pilares de la formación inicial, sosteniendo que el conocimiento es una construcción social, permanente y compleja, que posibilita diferentes modos de producción y de construcción de realidades. Asimismo, entendemos que la ***identidad del docente***, como figura a advenir, es una *construcción que involucra toda la trayectoria del sujeto*. En este sentido, la formación inicial contribuye a *producir posicionamientos identitarios que deben partir del reconocimiento de las experiencias sociales con las que ingresan* los/as estudiantes, y

sumar las que les ofrece la formación, permitiendo *pensar y pensarse en el trabajo personal y colectivo como futuros/as docentes, que continuarán su aprendizaje a lo largo de su desempeño profesional.*

Nuestro horizonte es la *formación de profesionales comprometidos con la tarea de enseñar, que se piensen como trabajadores intelectuales, sensibles, gestores de utopías y promotores de la cultura, capaces de realizar intervenciones de enseñanza que ofrezcan diferentes formas de posibilitar aprendizajes y que sean partícipes activos en el fortalecimiento de los procesos democráticos al interior de las instituciones educativas y de las aulas*, a partir de ideales de justicia y de logro de mejores y más dignas condiciones de vida para todos/as.

La ***docencia*** es comprendida, entonces, como una práctica política y epistémica, como un oficio y una profesión que, en el marco de las instituciones educativas, asume la responsabilidad de ofrecer y preservar un espacio que se compromete en el cuidado del otro. Como praxis ético- política, cuya tarea privilegiada es la enseñanza, demanda una formación que contemple un sólido dominio del campo del saber específico, así como también una perspectiva que considere las dimensiones emocionales y sensibles implicadas en el trabajo con otros sujetos, asumiendo procesos de enseñanza que atiendan tanto a las necesidades de aprendizajes como a los contextos sociales, históricos, lingüísticos y culturales que enmarcan la tarea educativa.

<u>Prácticas de enseñanza…</u>

Escenarios que marcan diferencias…

heterogeneidad de visiones,

de formas de percepción y apreciación de lo real,

hechas cuerpo y lenguaje

Ritos y rituales;

transparencias y opacidades…

Hacerse cargo,

Desafiar la imaginación.

Aprender de la urgencia de la práctica,

del tiempo,

de la inmediatez.

La asimetría,

encuentro de cuerpos,

cuerpos que aprendieron tempranamente en el espacio escolar

el juego que allí se juega.

La eficacia simbólica,

el poder,

la simulación.

Juegos…

Sin embargo el desafío, sin embargo la apuesta…

Quizás a partir de asumir la incompletud; desafiar la omnipotencia; admitir que no se trata de colocar nuestra firma en la obra.

¿Firmar? Sería presuntuoso.

Quizás se trate solo de dejar una seña, algún día recordada…

Gloria Edelstein, abril de 2007. En: Edelstein, G. (2015). "Formar y Formarse en la enseñanza". Buenos Aires: Paidós

Bibliografía:

- *Reglamento de Práctica Docente,* Decreto 4200/15. Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe, noviembre 2015.

- *Diseño curricular Profesorado de Educación Primaria*, Decreto 528/09. Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe, marzo 2009.

- *Diseño curricular Profesorado de Educación Inicial*, Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe. .

- *Diseño curricular Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura*, Decreto 514/17. Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe, 2017.

- *Diseño curricular Profesorado de Educación Secundaria en Biología*, Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe.

- *Diseño curricular Profesorado de Educación Secundaria en Historia*, Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe.

-ALLIAUD, A. (2021). *Enseñar hoy.* Buenos Aires. Paidós.

-ALLIAUD, A. (2017). *Los artesanos de la enseñanza. Acerca de la formación de maestros con oficio. Buenos Aires: Paidós.*

-EDELSTEIN, G. (2015). *Formar y Formarse en la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

La ESI tiene la particularidad de ser un eje curricular transversal a todos los niveles educativos (Inicial, Primario, Secundario y Superior), a las diferentes modalidades y orientaciones, a las distintas áreas, disciplinas y espacios curriculares. En suma, a todo el sistema educativo.

La ESI impregna la enseñanza de los contenidos, las propuestas didácticas de los/as docentes en las aulas y en las instituciones escolares y por ello, nos atraviesa e involucra a todos los sujetos del mundo de la educación.

Y ello es así, porque desde la sanción de la Ley N° 26.150 del Programa Nacional de la ESI en el año 2006, se definieron los lineamientos curriculares a nivel nacional y en cada una de las jurisdicciones del país, se crearon programas de formación y capacitación docente, se escribieron y publicaron numerosos libros de textos sobre este campo interdisciplinario maravilloso con el que cuenta nuestro sistema educativo.

Sexo, género y sexualidad, cuerpos y deseos, igualdad, derechos humanos y celebración por la diversidad son palabras, conceptos y categorías de análisis claves para desentrañar, desnaturalizar y deconstruir mitos y tabúes, estereotipos, mandatos y prejuicios.

La incorporación de la E.S.I en la Formación Docente contribuye a pensar y reflexionar sobre diversas experiencias desde “la lupa de la ESI” con la finalidad de aportar una visión y práctica diferencial de la formación docente permitiendo revisar las pedagogías que, históricamente, han sido normalizadoras y disciplinadoras de los cuerpos y las sexualidades. Durante un largo tiempo existieron algunas limitaciones en cuanto a la inclusión de la Educación Sexual Integral (ESI) como parte de la transformación curricular de la formación docente. Diversos estudiosos de la temática se plantearon una serie de interrogantes buscando dar respuesta a estas vacancias dentro de los profesorados, constituyéndose como “entradas” a la revisión de la problemática.

Sabemos que la ESI es uno de los proyectos pedagógicos de mayor vigencia y vitalidad de las últimas décadas. Su vigencia se vincula con el sentido que propone para el trabajo en relación con los cuerpos y las sexualidades: promover la formación de personas más autónomas y más felices a partir de la perspectiva de género y de derechos humanos.

Como Instituto de Formación Docente estamos convencidos de la necesidad de seguir construyendo pedagogías que permitan a los y las estudiantes crecer en el sentido de la transformación curricular y del desarrollo profesional para la construcción de una educación más inclusiva e igualitaria.

BIENVENIDOS-AS

¡BUEN INICIO!

"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