



2024

Instituto Superior de
Formación Docente y
Técnica N° 18

Cuadernillo del aspirante



Contenido

Equipo de conducción DEL INSTITUTO	5
Datos del establecimiento.....	6
Consejo Académico Institucional.....	6
• CARRERAS.....	6
TÍTULOS.....	6
ALCANCE DE LOS TÍTULOS	7
• INGRESO	7
CONDICIONES DE INGRESO A LAS CARRERAS DE GRADO	7
• MATRICULACIÓN PARA INGRESANTES	8
INSCRIPCIÓN AL CURSADO DE MATERIAS	8
Horarios de funcionamiento de turnos.....	8
Calendario académico	8
• RÉGIMEN PARA TRANSITAR La TRAYECTORIA FORMATIVA.....	9
• REGLAMENTACIÓN DEL RÉGIMEN ACADÉMICO INSTITUCIONAL ()	9
1) Permanencia y Promoción	9
2) De los DIFERENTES REGÍMENES para transitar los trayectos formativos.....	9
3) De la acreditación.....	10
4) De la validez de la cursada de cada unidad curricular.....	10
5) Del Régimen de correlatividades.....	10
6) De los estudiantes que ingresen por pase	11
7) De las equivalencias.....	11
8) Del Promedio General.....	12
9) Del Plan Institucional de Evaluación de los aprendizajes	12
• PLAN INSTITUCIONAL DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES.....	13
1.-CONCEPTO DE EVALUACIÓN QUE SUSTENTA.....	13
2.- EVALUACIONES DEL PROCESO. LAS INSTANCIAS DE RECUPERACIÓN	14
3.- ESTRATEGIAS DE DEVOLUCIÓN DE RESULTADOS Y SUGERENCIAS PARA LA SUPERACIÓN DE DIFICULTADES	15
4.- CAUSALES PARA ABRIR TURNOS DE ACREDITACIÓN INTERMEDIOS.....	15
5.- CONDICIONES ACADÉMICAS QUE DEBEN CONSIDERAR LAS UNIDADES CURRICULARES PARA ACREDITARSE	15
6.- CRITERIOS PARA JUSTIFICAR INASISTENCIAS Y ACCIONES PARA REGULARIZAR LA SITUACIÓN ACADÉMICA DE LOS ESTUDIANTES Y	

OTORGAMIENTO DE NUEVAS OPORTUNIDADES	17
7.- MODOS DE DIFUSIÓN DE LOS CRITERIOS INSTITUCIONALES Y CURRICULARES DE EVALUACIÓN PREVISTOS EN EL PROYECTO CURRICULAR INSTITUCIONAL	17
8.- SISTEMA Y CONDICIONES PARA LA INSCRIPCIÓN INSTANCIAS DE ACREDITACIONES FINALES.....	18
9.- UNIDADES CURRICULARES QUE SE OFRECERÁN PARA RÉGIMEN DE ALUMNO LIBRE	18
10.- LAS DEFINICIÓN DE INSTANCIAS Y ESTRATEGIAS DE AUTOEVALUACIÓN, COEVALUACIÓN Y META-EVALUACIÓN	18
• DERECHOS Y RESPONSABILIDADES DE LOS ESTUDIANTES	19
DERECHOS.....	19
RESPONSABILIDADES	20
• TRÁMITES ADMINISTRATIVOS	20
• Reglamento de convivencia institucional.....	21
CAPITULO I	23
CAPITULO II.....	23
CAPITULO III.....	25
CAPITULO IV	25
CAPITULO V	26
CAPITULO VI	26
CAPITULO VII	27
CAPITULO VIII.....	27
CAPITULO IX	27
CAPITULO X	27
CAPITULO XI	30
CAPITULO XII	31
APRENDER EN INSTITUTOS DE FORMACIÓN DOCENTE	34
NUESTRA PROPUESTA.....	34
¿QUÉ SE LEE EN EL NIVEL SUPERIOR?	34
LA FINALIDAD DE LA LECTURA Y LOS MODOS DE LEER	35
• UN MODO DE LEER: LA LECTURA REFLEXIVA Y CRÍTICA.....	35
Título y subtítulo	36
Tipo de texto	37
El vocabulario	37
Sugerencias para favorecer la lectura reflexiva y crítica	37
• INSTRUCTIVO PARA LA PRESENTACIÓN DE TRABAJOS	38
• Tipografía: Times News Roman, tamaño 12 o Arial 10.....	38
• la paleta de colores.	38

- **ACTIVIDAD ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA**..... 45
- Guía de trabajo N° 1.....45
- Guía de trabajo N° 2.....45
- Guía de trabajo N° 3.....61

EQUIPO DE CONDUCCIÓN DEL INSTITUTO

DIRECTOR: RAFFETTI MARCELA

VICEDIRECTOR: MAIDANA ANDRES

REGENTES: BLASCO, GUSTAVO
CAPRISTO, MARIO
JAIMOVICH, MARIA ELENA
KULAS, FABIAN

SECRETARIA: NELIDA NEIRA

PRO-SECRETARIA: SCRIFFIGNIANO SILVINA

JEFE DE AREA DE ED. INICIAL Y PRIMARIA: HENRIQUE
GUILLERMO

JEFE DE AREA DE ED. INGLES: MANES ROSSI, CAROLINA

JEFE DE AREA DE ED. FÍSICA: PIERANGELI ELIZABETH

DATOS DEL ESTABLECIMIENTO

Dirección: Av. Alsina 1032, Banfield, Lomas de Zamora

Web: isfd18-bue.infed.edu.ar



CONSEJO ACADÉMICO INSTITUCIONAL

El C.A.I. es un órgano colegiado de asesoramiento, propuesta, debate y decisión, para una gestión participativa, en el marco de la autonomía institucional en la unidad del sistema del Nivel Superior, dentro de las regulaciones de la política educativa jurisdiccional y federal.

El Consejo está compuesto por un integrante del Equipo de Conducción del Instituto, por representantes del Claustro Docente, del Claustro de No Docentes y del Claustro de Estudiantes.

(DGCyE, Resolución 4044/09 – Marco Normativo del Consejo Académico Institucional)

CARRERAS

TÍTULOS

El I.S.F.D. y T. N° 18 expide los siguientes títulos:

- Profesor de Educación Física (Resolución N° 2432/09)
- Profesor de Educación Inicial (Resolución N° 4154/07)
- Profesor de Educación Primaria (Resolución N° 4154/07)
- Profesor de Inglés para Nivel Primario y Secundario (Resolución N° 1860/17)
- Profesor de Portugués (Resolución N° 27/03 y Resolución N° 2789/09)
- Fonoaudiólogo (Resolución N° 3119/15)
- Profesor de Educación Secundaria Técnico Profesional en Automotores (Resolución N° 3748/22)

ALCANCE DE LOS TÍTULOS

El **Profesor en Educación Física** podrá ejercer la docencia en los Niveles Inicial, Primario, Secundario, Superior, Universitario, Educación Especial, Educación en Contexto de Encierro de todo el sistema educativo argentino.

El **Profesor en Educación Primaria** podrá ejercer la docencia en todas las modalidades de educación primaria del sistema educativo argentino.

El **Profesor de Educación Inicial** podrá ejercer la docencia en todas las modalidades de educación primaria del sistema educativo argentino.

El **Profesor de Inglés** podrá ejercer la docencia en los Niveles Primario, Secundario, Superior y Universitario de todo el sistema educativo argentino.

El **Profesor de Portugués** podrá ejercer la docencia en el Nivel Secundario, Superior y Universitario de todo el sistema educativo argentino.

El **Fonoaudiólogo** se desempeña en diversos ámbitos del sector salud, educación, artístico, judicial y socio comunitarios, tanto de la administración pública, como en organizaciones privadas, en todo el país.

El **Profesor de Educación Secundaria Técnica en Automotores** podrá ejercer la docencia en el nivel Secundario Técnico con orientación en automotores.

INGRESO

En la Biblioteca del Instituto se informa sobre requisitos de ingreso.

CONDICIONES DE INGRESO A LAS CARRERAS DE GRADO

Para inscribirse en cualquiera de las carreras del Instituto es necesario presentar la siguiente documentación que pasara a formar el Legajo del alumno:

- Fotocopia de DNI
- Fotocopia de partida de nacimiento o certificado de nacimiento
- Fotocopia de CUIL
- Fotocopia de Título Secundario u original del Certificado de título en trámite.
- Planilla de preinscripción (se completa en LETRA IMPRENTA MAYÚSCULA)
- Ficha médica.
- 2 fotos carnet.

MATRICULACIÓN PARA INGRESANTES

El postulante que ha ingresado al Instituto se matricula al inscribirse en las materias del primer año de la carrera, luego de realizar el taller inicial, durante el mes de marzo. La selección de instancias curriculares puede ser con las modalidades presencial o libre.

INSCRIPCIÓN AL CURSADO DE MATERIAS

La manera de organizar el cursado de la carrera depende de un requisito fundamental: **el respeto de las correlatividades**. Por consiguiente, las decisiones con respecto a cuántas y cuáles materias cursar variará según:

- las correlatividades;
- el horario y la oferta de materias;
- la disponibilidad de asistencia del alumno;
- la elección personal del ritmo de cursado.

Antes de inscribirse, los alumnos consultarán, en primer término, el **sistema de correlatividades** dentro del Plan de estudios de la carrera elegida.

Ante cualquier duda en la elección de las materias, los alumnos que se inscriban por primera vez podrán consultar a los Jefes de Área correspondiente a la carrera, a los Preceptores o a los Regentes.

El **conocimiento del sistema de correlatividades**, como paso previo a la inscripción, facilitará el cursado y evitará la anulación del cursado de una materia por falta de la acreditación de materias correlativas.

Para inscribirse en una materia, es requisito indispensable haber aprobado el cursado de su(s) correlativa(s) correspondiente(s). Para rendir el examen final el alumno deberá haber aprobado el examen final de la(s) correlativa(s) correspondiente(s).

Los alumnos no tendrán derecho a la promoción sin examen final de una materia si no han aprobado el examen final de la(s) correlativa(s) correspondiente(s).

Se recomienda tener en cuenta el tiempo disponible para cumplir con los requerimientos de las diferentes unidades curriculares.

HORARIOS DE FUNCIONAMIENTO DE TURNOS

Mañana	08:00 a 12:30
Tarde	13:30 a 17:30
Vespertino	17:30 a 22:00

CALENDARIO ACADÉMICO

El **Calendario Académico** es un medio de información fundamental. En él se informan inicio y cierre del ciclo lectivo, exámenes finales, inscripciones y receso. Anualmente se publica en el sitio web del Instituto y en distintas carteleras destinadas a tal fin.

RÉGIMEN PARA TRANSITAR La TRAYECTORIA FORMATIVA

REGLAMENTACIÓN DEL RÉGIMEN ACADÉMICO INSTITUCIONAL (1)

1) PERMANENCIA Y PROMOCIÓN

1.1) PERMANENCIA:

Es condición para la permanencia como estudiante regular:

- a) Acreditar al menos 1 (una) Unidad Curricular por año calendario. (Con el régimen de cursada regular o de estudiante libre).
- b) Renovar anualmente su matriculación como estudiante

1.2) PROMOCIÓN:

- a) La promoción se realizará por cada unidad curricular (materia, Espacio de Definición Institucional, Práctica docente y profesional, talleres, seminarios, ateneos entre otras) que conformen los diseños o Planes de Estudios de las carreras.
- b) El trayecto de evaluación comprenderá instancias de seguimiento a lo largo de la cursada y una instancia final de cierre.

2) DE LOS DIFERENTES RÉGIMENES PARA TRANSITAR LOS TRAYECTOS FORMATIVOS

Los estudiantes podrán optar por los regímenes establecidos con los límites que prescriben en este documento y en el régimen de correlatividades.

2.1) RÉGIMEN DE CURSADA PRESENCIAL

2.1.1) Con examen final

2.1.2) Sin examen final

2.1.2.1) Promocionales: Avaladas y seleccionadas por el C.A.I

2.1.2.2) Las Unidades Curriculares organizadas como Talleres, Seminarios, Ateneos, Talleres propedéuticos y las que están comprendidas en el Campo de la práctica docente y de la práctica profesional

2.1.3.) Los trayectos Formativos Opcionales podrán tener modalidad de materia con examen final o de Taller (Disp. 12/11- DES).

La decisión al respecto deberá estar avalada por el C.A.I.

2.2) RÉGIMEN DE ESTUDIANTE LIBRE

2.2.1.) Al inicio de cada ciclo lectivo, el estudiante podrá inscribirse como libre hasta en un 30% de las unidades curriculares con formato materia establecida por año en el diseño curricular.

2.2.2) En los casos en que el estudiante haya cursado una/s unidad/des curricular/res con modalidad presencial y deba volver a cursarla/s en el ciclo lectivo siguiente, podrá optar por este régimen, independientemente del porcentaje establecido.

2.2.3) Quedan exceptuados de este régimen los Talleres, Seminarios, Ateneos, TFO y los Campos de la Práctica Docente y de la Práctica Profesional.

2.2.4) En el momento de la matriculación como libre, el estudiante tendrá que respetar las correlatividades, debiendo haber aprobado las cursadas de todas las materias que este régimen exige.

2.2.5) En caso de haberse cerrado la carrera o cambiando el plan de estudios, la evaluación final se ajustará al programa desarrollado en el último año en que se dictó la unidad curricular.

3) DE LA ACREDITACIÓN:

3.1.) La institución organizará tres turnos de acreditación final al año, en noviembre/diciembre, febrero/marzo y julio/agosto, con un mínimo de cinco llamados anuales, distribuidos en los tres turnos mencionados. El estudiante podrá presentarse a un llamado por turno previa inscripción al mismo en las fechas que fije la institución a tal efecto.

3.2) La institución podrá abrir turnos intermedios de acreditación por razones debidamente fundamentadas y con acuerdo del CAI, según las pautas definidas en el Plan de Evaluación Institucional de los Aprendizajes².

3.3.) La acreditación de las Unidades Curriculares se ajustará a lo prescripto en el Plan de Evaluación Institucional de los Aprendizajes para cada uno de los regímenes previstos.

3.4) Los estudiantes matriculados como libres deberán inscribirse para poder presentarse en las mismas instancias de acreditación final previstas para los otros regímenes exceptuándose el primer llamado de los turnos de noviembre – diciembre y febrero – marzo, el turno julio- agosto y todo otro turno de acreditación intermedio que pudiera abrirse.

4) DE LA VALIDEZ DE LA CURSADA DE CADA UNIDAD CURRICULAR

4.1) La aprobación de la cursada tendrá una validez de cinco años.

Pasados dos años de la aprobación de la cursada, la evaluación final se ajustará a la propuesta de cátedra vigente al momento de la presentación del estudiante a la instancia de acreditación.

5) DEL RÉGIMEN DE CORRELATIVIDADES.

5.1) El régimen de correlatividades es el prescripto por los Diseños Curriculares de las diferentes carreras.

5.2) Para todos los casos se establece: cursada por cursada, final por final, incluyendo el Campo de la Práctica docente o Prácticas profesionales.

5.3) La apertura de tercer año se puede realizar con todas las Unidades curriculares de primer año con las respectivas cursadas aprobadas aun cuando se adeuden finales. Idéntica situación se establece para la apertura de cuarto año con relación a segundo.

5.4) La acreditación del Taller de Lectura, Escritura y Oralidad, del Taller de Pensamiento lógico – matemático y del Taller de Definición Institucional en el Profesorado de Educación Primaria y en el de Educación Inicial es requisito para la apertura del tercero.

5.5) La acreditación del Taller de Lectura, Escritura y Oralidad, y del Taller de educación corporal y motriz en el Profesorado de Educación Física, es requisito para la apertura del tercero.

5.6) La acreditación del Trayecto Formativo Opcional de 2ª año (si es organizado con la modalidad de taller) o la aprobación de su cursada (si es organizado con la modalidad de materia), en el Profesorado de Educación Física, es requisito para la apertura del cuarto año.

5.7) Los Trayectos Formativos opcionales no guardan relación de correlatividad respecto de ninguna Unidad curricular.

5.8) La acreditación del Campo de la Práctica Docente II tiene como requisito el “Apto fonológico”, pudiendo el estudiante cursarlo en carácter “condicional” hasta el turno de exámenes finales de julio- agosto del respectivo ciclo lectivo, oportunidad en la que deberá acreditar la aptitud mencionada o abandonar la cursada.

6) DE LOS ESTUDIANTES QUE INGRESEN POR PASE

6.1) Los estudiantes que ingresen por pase de otros establecimientos y que adeuden la acreditación final de una o más unidades curriculares, mantendrán la validez de la cursada pero deberán adecuarse a los Proyectos de cátedra elaborados por los profesores de esas materias y a las condiciones fijadas en el Plan Institucional de Evaluación de la institución receptora

7) DE LAS EQUIVALENCIAS

7.1) Se podrán acreditar Unidades Curriculares mediante el régimen de equivalencia. Las equivalencias podrán comprender la Unidad Curricular completa o una parte de la misma (equivalencia parcial). En este caso, de ser necesario, se implementará un trayecto de actualización de saberes.

7.2) Se podrán otorgar equivalencias respecto de saberes acreditados en la misma institución (en planes anteriores al vigente o de otras carreras) o en otras instituciones del mismo nivel. Para la solicitud de reconocimiento, no podrá exceder los seis últimos años de la fecha de acreditación final.³

7.2.1) Las equivalencias respecto de materias de planes anteriores al vigente que hubieran sido acordadas por el CAI o que correspondan a Diseños Curriculares homólogos serán otorgadas automáticamente

7.2.1.2) Para solicitar la acreditación de equivalencias que se otorgan automáticamente el estudiante deberá:

a) Entregar al preceptor una nota para elevar a la Secretaría del Instituto (según formularios elaborados a tal efecto) durante el mes de abril, el reconocimiento de equivalencias de Unidades Curriculares aprobadas en la misma institución o en otra institución educativa de estudios superiores, reconocida oficialmente.

b) Acompañar la solicitud con el certificado analítico de estudios debidamente certificado.

7.2.2) Para solicitar la acreditación por equivalencia de materias que no se encuadren en el apartado anterior, el estudiante deberá:

a) Solicitar mediante nota firmada a la Secretaría del Instituto a través de la intervención del preceptor (según formularios elaborados a tal efecto) durante el mes de abril, el reconocimiento de equivalencias de Unidades Curriculares aprobados en la misma institución o en otra institución educativa de estudios superiores reconocida oficialmente.

b) Acompañar la solicitud con el certificado analítico de estudios realizados y el/los programa/s que corresponda/n, en el/los que conste carga horaria, contenidos y bibliografía, del/las unidades curriculares/es en el/las que solicita equivalencia. La documentación deberá estar debidamente certificada.

c) Cursar la Unidad Curricular cuya aprobación solicita por equivalencia, hasta tanto se le confirme fehacientemente que se le otorgó lo solicitado.

7.2.3) El equipo docente de la materia sobre la que se solicita equivalencia deberá analizar los objetivos, contenidos, carga horaria y bibliografía de la Unidad Curricular a acreditar por equivalencia, emitir criterio, debidamente fundamentado respecto del otorgamiento de la acreditación total o parcial o bien del rechazo de la solicitud.

a) Si la acreditación es parcial, el equipo docente deberá consignar los contenidos necesarios que permitan elaborar e implementar un trayecto de actualización y remitir a la Secretaría del Instituto toda la documentación de lo actuado.

b) Si la equivalencia es parcial, el equipo docente determinará fecha de trabajos indicados o plazos para el cumplimiento de otras acciones complementarias. Se acordará una entrevista consignando día y hora. Todo esto no deberá exceder la finalización del ciclo lectivo

c) Deberá labrarse el acta respectiva de todo lo actuado en esta equivalencia parcial, notificándose al estudiante

d) Si el estudiante aprobara todas las acciones complementarias en el Libro de Equivalencias del establecimiento se registrará la aprobación de la misma consignando APROBADO POR EQUIVALENCIA y la calificación numérica según correspondiere a la decisión tomada por el equipo docente.

e) En caso de reprobación de las acciones complementarias o de no presentarse, se hará constar esta situación en el Libro de Equivalencias. En este caso se fijará una segunda fecha en un plazo no mayor de 30 días. Si nuevamente el estudiante desaprobado o estuviere ausente, la dirección del Instituto denegará la equivalencia mediante Disposición en el Libro de Equivalencias.

f) Si la acreditación es total se registrará en el Libro de Equivalencias del Establecimiento con el formato de disposición o acta y en el certificado de estudios: APROBADA POR EQUIVALENCIA en "Observaciones"; en los espacios correspondientes a fecha y calificación, se registrará la fecha y la nota de aprobación en la institución de origen.

7.3) En todos los casos el Director refrendará lo actuado o bien solicitar una revisión o adecuación.

7.4) La Disposición de equivalencia deberá ser dictada antes de la finalización del mes de junio del mismo año.

7.5) La Secretaría notificará fehacientemente al solicitante el resultado de las actuaciones.⁴

8) DEL PROMEDIO GENERAL

8.1) Se obtendrá de la suma de todas las calificaciones de las Unidades Curriculares de la carrera, dividido por el número total de las mismas. No se tomarán los resultados de los promedios parciales de cada año, ni los aplazos.

9) DEL PLAN INSTITUCIONAL DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

9.1) El Instituto, a través del Consejo Académico Institucional, en el marco de la presente Reglamentación, elaborará un Plan Institucional de Evaluación de los aprendizajes, sobre los criterios comunes de evaluación acordados en el Consejo Regional. Este Plan integrará el Proyecto Curricular Institucional, al que se ajustarán las propuestas de las unidades curriculares.

9.2) El mismo deberá incluir, al menos, los siguientes aspectos:

a) La determinación de la periodicidad de las evaluaciones de proceso y las instancias de recuperación.

b) La exposición de las causales para abrir turnos de acreditación intermedios.

c) La explicitación de los criterios para justificar inasistencias y las acciones para regularizar la situación académica de los estudiantes en esta situación.

d) La definición de las condiciones académicas que deben considerar las unidades curriculares para otorgar promoción sin examen final.

e) La exposición de las unidades curriculares que se ofrecerán para el régimen de estudiante libre.

f) Los modos de difusión de los criterios institucionales y curriculares de evaluación previstos en el Proyecto Curricular Institucional

g) Las estrategias e instrumentos de evaluación considerados pertinentes según la modalidad de cada carrera y el régimen de cursada.

h) La definición de instancias y estrategias de autoevaluación, coevaluación y metaevaluación.

i) Las estrategias de devolución de resultados y sugerencias para la superación de dificultades.

j) Sistema y condiciones para la inscripción a instancias de acreditaciones finales, justificación de inasistencias y otorgamiento de nuevas oportunidades.

PLAN INSTITUCIONAL DE EVALUACION DE LOS APRENDIZAJES

1.-CONCEPTO DE EVALUACIÓN QUE SUSTENTA

Evaluar supone siempre emitir un juicio de valor que oriente la toma de decisiones, es una práctica compleja y de fuerte impacto personal y social.

Desde el Marco General de la Formación Docente en el Diseño Curricular para la Educación Superior se encuentra en la noción de “horizonte formativo” el anclaje conceptual y funcional para orientar la evaluación.

Ésta debe extenderse hacia la institución, el Diseño Curricular Institucional, el profesorado y los alumnos, con el propósito de mejorar y / o cambiar los procesos institucionales de enseñanza y de aprendizaje.

Implica necesariamente comunicación y es, en este sentido, información respecto de los puntos de partida, los procesos y los resultados, lo que retroalimenta constantemente la evaluación misma.

En tanto parte constituyente del proceso de enseñanza y seguimiento de los aprendizajes, permite obtener información sobre los logros y dificultades de los estudiantes, lo que genera un posicionamiento diferente al tradicional respecto de la tarea pedagógico – didáctica, la que deja de ser pensada como una acción controladora para ubicarse, en cambio, en una perspectiva crítica, democrática y participativa que procura de revisarla y reformularla.

En este sentido, no se acuerda con la perspectiva técnica, con el modelo por objetivos, porque entiende a la evaluación como un instrumento externo y objetivizado, operado por los profesores y al currículum como un producto

Desde este enfoque la evaluación cumple una función de control, represora y fiscalizadora, sostenida por una matriz cuantitativa, concentrada en la búsqueda de la objetividad que extiende el marco de su estudio a la observación de conductas manifiestas y resultados cortoplacistas desatendiendo a los procesos de pensamiento, al análisis y a la interpretación.

Se adhiere a la perspectiva hermenéutica, en la que todos los participantes del proceso son sujetos activos, por lo que la evaluación no puede ser considerada fuera de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Los objetivos se transforman en hipótesis y la evaluación se realiza con el propósito de mejorar los sistemas educativos. La evaluación se torna así en el medio que tienen los actores para comprobar la marcha de los aprendizajes: los alumnos acerca de lo aprendido y los profesores acerca de la efectividad de sus estrategias de enseñanza. Para ambos es propedéutica en relación con el desarrollo futuro del proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Postulamos una perspectiva crítica porque se orienta hacia el logro de la autonomía de los estudiantes, entendiendo que la acción y la reflexión se encuentran dialécticamente relacionadas, puesto que no hay acción sino como consecuencia de la reflexión crítica que requiere a su vez, ser sometida a un análisis conjunto. La evaluación se realiza entonces con el objeto de decidir las prácticas.

Por ello no se agota en cuestiones técnico - pedagógicas, ya que implica además la dimensión política, social y ética, requiriendo una actitud de justicia, honestidad y compromiso en todos los actores institucionales, ya que ellos son, a la vez, sujetos y objetos de la evaluación.

En este sentido es una construcción colectiva que necesita ser planificada, reflexionada y evaluada, en un proceso de "metaevaluación".

Desde este planteo, se asume el desafío que implica la construcción de criterios que se utilizarán para dar cuenta del desempeño de los estudiantes, los que serán tenidos en cuenta en todas las carreras y materias.

En este sentido se proponen: (en orden alfabético)

- a) Atención y comprensión a las consignas de trabajo.
- b) Capacidad de análisis crítico.
- c) Capacidad de establecer relaciones entre hipótesis, datos y conceptos.
- d) Claridad y coherencia en la expresión oral y / o escrita de las ideas.
- e) Competencias para analizar conceptualmente textos y situaciones.
- f) Comprensión en la lectura de los textos, situaciones u otros materiales que integren la tarea a realizar.
- g) Compromiso con la tarea.
- h) Corrección en la expresión escrita.
- i) Creatividad en la resolución de situaciones nuevas.
- j) Cumplimiento de plazos acordados /solicitados
- k) Fundamentación teórica de los conceptos involucrados en el propio discurso y en sus prácticas.
- l) Manifestar actitudes de respeto para con las situaciones y personas.
- m) Uso de vocabulario específico.

2.- EVALUACIONES DEL PROCESO. LAS INSTANCIAS DE RECUPERACIÓN.

- a) El trayecto de evaluación comprenderá instancias de seguimiento a lo largo de la cursada y una instancia final de cierre.
- b) Se utilizará el sistema de calificación decimal de 1 (uno) a 10 (diez) puntos.
- c) En cada cuatrimestre se implementarán como mínimo dos instancias de evaluación (exámenes escritos, trabajos prácticos, monografías, coloquios, trabajos de campo o cualquier otro instrumento que seleccione el docente) una de las cuales deberá ser de resolución individual y presencial, según la propuesta que cada docente realice en función de la especificidad de su cátedra.
- d) Los instrumentos de evaluación tratarán sobre problemas complejos, exigiendo la utilización funcional de conocimientos disciplinarios.

- e) La calificación final de cada cuatrimestre resultará de la apreciación realizada por el docente, para lo cual ponderará con mayor peso la/s instancia/s de resolución presencial e individual.
- f) Los profesores anotarán en el Registro de seguimiento académico, en cada cuatrimestre, todas las calificaciones correspondientes a las distintas estrategias de evaluación que se hubieran utilizado en ese período (Pruebas escritas, orales, trabajos prácticos, monografías, etc.) y las inasistencias del estudiante.
- g) Para acreditar cada unidad curricular, el estudiante deberá cumplimentar las condiciones establecidas en el punto 5 del presente documento.
- h) Las actividades de recuperación serán definidas por cada docente, tanto en relación con la oportunidad como en la modalidad de las mismas, pudiendo estar incluidas en el trabajo de cada uno de los cuatrimestres y serán tenidas en cuenta al realizar los respectivos informes.
- i) Las instancias y criterios de recuperación deberán informarse en el respectivo Proyecto de Cátedra según se prescribe en el ítem 2.g.
- j) Si se previeran actividades de recuperación en el primer cuatrimestre y el estudiante no las aprobara, podrá seguir cursando regularmente la unidad curricular.
- k) En el caso previsto en el ítem 2.j, durante el proceso evaluativo del segundo cuatrimestre se integrarán los contenidos tratados en el primero, cuya apropiación por parte del estudiante resultase aún insatisfactoria y se considerarán para definir el informe evaluativo del segundo período. La aprobación del mismo definirá la regularización o no de la cursada.
- l) No se prevé un período fijado institucionalmente para las evaluaciones recuperatorias.

3.- ESTRATEGIAS DE DEVOLUCIÓN DE RESULTADOS Y SUGERENCIAS PARA LA SUPERACIÓN DE DIFICULTADES.

- a) Los profesores deberán realizar devolución personal de los resultados obtenidos en las evaluaciones, especificando logros, dificultades y errores, en un plazo que no podrá superar los 15 días hábiles.
El estudiante deberá notificarse de las mismas con su firma.⁵⁶

4.- CAUSALES PARA ABRIR TURNOS DE ACREDITACIÓN INTERMEDIOS.

- a) Además de la organización de los tres turnos de acreditación final al año, (en noviembre/diciembre, febrero/marzo y julio/agosto) la institución podrá abrir turnos intermedios de acreditación, con acuerdo del CAI, considerando como fundamentos:
 - a.1) Las líneas de acción que proponga la D.E.S en relación con la implementación del Régimen Académico Institucional y de elaboración conjunta de estrategias de acompañamiento a las trayectorias estudiantiles.
 - a.2) Cambios en los Diseños Curriculares para la Formación Docente de Grado que generen perjuicios en la continuidad de los estudios para los estudiantes.

5.- CONDICIONES ACADÉMICAS QUE DEBEN CONSIDERAR LAS UNIDADES CURRICULARES PARA ACREDITARSE.

- 5.1) **Para el régimen de cursada presencial con examen final: (incluye los T.F.O. organizados con la modalidad de materia)**
 - a) Asistencia al 60% de clases

⁵ Aprobado por el CAI en su sesión del 17 de abril de 2012

- b) Aprobación de las instancias de evaluación procesual previstas con nota mínima de 4(cuatro) puntos para acceder a la instancia de acreditación final.
- c) Aprobación de un examen final con nota mínima de 4(cuatro) puntos.

5.2) Para el régimen de cursada presencial sin examen final:

La cantidad de Unidades Curriculares que podrán promocionarse sin examen final, no podrá exceder del 30% de las previstas por año.

Este porcentaje podrá incrementarse cuando:

- a) El Diseño Curricular de la carrera prescribiera una cantidad de Talleres, Seminarios, Ateneos o TFO que excediera ese número.
- b) El CAI aprobara la propuesta de algún profesor y ya estuviera cubierto ese porcentaje, hasta un máximo de dos materias más.

5.2.1) Para las Unidades curriculares promocionales

- a) Cuando un profesor desee encuadrar la unidad curricular a su cargo dentro de este régimen deberá solicitarlo al CAI por nota, antes del inicio de las clases y presentar, además, su proyecto de cátedra, en el que se especifiquen las actividades y evaluaciones que el estudiante deberá aprobar para acreditar su promoción sin examen final. Dicha presentación incluirá los criterios de evaluación y calificaciones.
- b) El CAI deberá expedirse antes del inicio de las clases considerando la propuesta del profesor y las limitaciones que prescribe este documento.
- c) Para la acreditación sin examen final de las unidades curriculares promocionales, los estudiantes deberán obtener un promedio final de calificaciones de 7 (siete) o más puntos y una asistencia mínima del 60%.
- d) El estudiante que, habiendo cumplido el porcentaje de asistencia requerido no hubiera alcanzado la calificación estipulada precedentemente y obtuvieran 4 (cuatro) puntos como mínimo, pasarán automáticamente al sistema de cursada con examen final.

5.2.2) Para las Unidades Curriculares organizadas como Talleres, Seminarios, Ateneos, Talleres propedéuticos, Taller de Definición Institucional (TADI) y los Trayectos formativos opcionales (TFO) organizados con la modalidad de Taller

- a) Para acreditar estas unidades curriculares, el estudiante deberá⁷ obtener un promedio final de calificaciones de 7 (siete) o más puntos y una asistencia mínima del 60%.
- b) El estudiante que no hubiera alcanzado la calificación estipulada precedentemente pero contara con el porcentaje de asistencia requerido y hubiese aprobado al menos una instancia evaluativa con una calificación entre cuatro (4) y seis (6) puntos podrá presentarse a cumplimentar una evaluación integradora en los turnos de exámenes finales fijados por este documento hasta un plazo de cinco ciclos lectivos consecutivos, la que deberá ser aprobada con una calificación mínima de 7 (siete) puntos. Si no cumpliera estos requisitos se considerará como no cursada la Unidad curricular.
- c) En los proyectos de cátedra respectivos se especificarán las actividades y evaluaciones que el estudiante deberá aprobar para acreditar su promoción sin examen final. Dicha presentación incluirá los criterios de evaluación.

5.2.3) Para las Unidades Curriculares que están comprendidas en el Campo de la práctica docente y de la práctica profesional

- a) Para acreditar estas unidades curriculares, el estudiante deberá obtener un promedio final de calificaciones de 7 (siete) o más puntos y una asistencia mínima del 80%.
- b) El estudiante que no hubiera alcanzado alguno de los requisitos estipulados precedentemente deberá recurrir la unidad curricular.
- c) En los proyectos de cátedra respectivos se especificarán las actividades y evaluaciones que el estudiante deberá aprobar para acreditar su promoción sin examen final. Dicha presentación incluirá los criterios de evaluación.

5.3) Para el régimen de estudiante libre

- a) Se labrará un acta en el que se exprese fehacientemente que la evaluación corresponde al régimen de estudiante libre
- b) El estudiante deberá rendir con la propuesta pedagógica vigente al momento de su inscripción.
- c) La evaluación final tendrá una instancia escrita y una oral. Se deberá aprobar la instancia escrita para pasar a la oral.
- d) La instancia escrita deberá contemplar todas las unidades didácticas de la propuesta pedagógica y deberá ser aprobada con una calificación mínima de 4 (cuatro) puntos. La producción del estudiante deberá ser adjuntada al acta volante del examen.
- e) La instancia oral deberá contemplar todas las unidades didácticas de la propuesta pedagógica y deberá ser aprobada con una calificación mínima de 4 (cuatro) puntos.
- f) La calificación final resultará del promedio de ambas instancias.
- g) Para la acreditación final se debe obtener 4 (cuatro) o más puntos.
- h) Se labrará un acta en el que se exprese fehacientemente que la evaluación corresponde al régimen de estudiante libre

6.- CRITERIOS PARA JUSTIFICAR INASISTENCIAS Y ACCIONES PARA REGULARIZAR LA SITUACIÓN ACADÉMICA DE LOS ESTUDIANTES Y OTORGAMIENTO DE NUEVAS OPORTUNIDADES.

- a) Si no cumplimentara este porcentaje de asistencias, el estudiante podrá solicitar al CAI, a través de nota dirigida al Regente, la evaluación de su situación.
- b) El CAI podrá justificar las inasistencias por razones de salud, laborales y/o socioeconómicas incrementando en un 5% el número de las mismas para mantener la condición de regularidad.⁸

En este caso el estudiante deberá cumplimentar las actividades que indique el docente para regularizar su situación académica.

7.- MODOS DE DIFUSIÓN DE LOS CRITERIOS INSTITUCIONALES Y CURRICULARES DE EVALUACIÓN PREVISTOS EN EL PROYECTO CURRICULAR INSTITUCIONAL

- a) El presente Proyecto Institucional de evaluación de los aprendizajes será comunicado a los profesores a través de los medios informáticos de uso habitual en la institución, del cuaderno de comunicados (en el que se notificarán bajo firma), de la cartelera para comunicación con los mismos y a través de ejemplares que estarán disponibles para su lectura en la biblioteca del Instituto.

- b) El presente Proyecto Institucional de evaluación de los aprendizajes será comunicado a los estudiantes a través de los medios informáticos de uso habitual en la institución, en la cartelera de información general para los mismos y a través de ejemplares que estarán disponibles para su lectura en la biblioteca del Instituto.
- b.1)) Anualmente, en la planilla de matriculación, declararán, bajo firma, el conocimiento del presente proyecto.
- b.2) Los profesores deberán entregar a los estudiantes, al iniciar el curso, el proyecto de la unidad curricular dando cuenta de los trabajos prácticos y evaluaciones previstos, con los correspondientes criterios de aprobación.
- Deberán entregar a la Dirección un ejemplar del proyecto de cátedra con las firmas de, al menos, tres estudiantes del curso, convalidando la comunicación al curso de la propuesta curricular.
- c) El presente Proyecto Institucional de evaluación de los aprendizajes será comunicado a los preceptores a través de los medios informáticos de uso habitual en la institución, en el cuaderno de comunicados a los mismos (en el que se notificarán bajo firma) y a través de ejemplares que estarán disponibles para su lectura en la biblioteca del Instituto.

8.- SISTEMA Y CONDICIONES PARA LA INSCRIPCIÓN INSTANCIAS DE ACREDITACIONES FINALES

- a) El estudiante deberá realizar la inscripción para las instancias de acreditación por unidad curricular (materia, Taller de Definición Institucional, Taller Formativo opcional, Práctica docente y/o profesional, talleres, seminarios, ateneos) que conformen los diseños o Planes de Estudios de las carreras respetando las respectivas correlatividades, según el calendario y modalidad fijado anualmente por la Institución.
- b) Es condición general para obtener la acreditación de una unidad curricular presentarse ante una comisión evaluadora presidida por el profesor de la unidad curricular e integrada como mínimo por un miembro más en los casos descriptos en los apartados 5.1., 5.3 y 5.2.1.c del presente documento
- c) Es condición general para obtener la acreditación de una unidad curricular organizada según el apartado 5.2 (con excepción del 5.2.1.c) presentarse a una
- d)
- e) instancia evaluadora a cargo del profesor de la unidad curricular.

9.- UNIDADES CURRICULARES QUE SE OFRECERÁN PARA RÉGIMEN DE ALUMNO LIBRE.

- a) Quedan exceptuados de este régimen los Talleres, Seminarios, Ateneos, T.F.O. y los Campos de la Práctica Docente y de la Práctica Profesional.⁹

10.- LAS DEFINICIÓN DE INSTANCIAS Y ESTRATEGIAS DE AUTOEVALUACIÓN, COEVALUACIÓN Y META-EVALUACIÓN.

- a) Instancias
Trabajos prácticos, evaluaciones parciales y finales.

En cada una de ellas, la preparación de la actividad evaluativa ocupa un lugar destacable, como espacio para comunicar y acordar con los/las estudiantes los contenidos, criterios y modalidad a desarrollar.

b) Estrategias:

b.1) En la devolución de resultados, realizando revisión de los criterios de evaluación propuestos para cada instancia.

b.2) Reflexión conjunta acerca de dificultades y logros en su realización.

b.3) En el caso de TP o Evaluaciones parciales, la proyección de las instancias anteriores en el proceso a desarrollar en la continuidad de las temáticas curriculares y en los procesos de aprendizaje involucrados.

Estas instancias y estrategias se consideran favorecedoras para el desarrollo de procesos de autoevaluación y coevaluación y pertinentes para desarrollar los procesos de metacognición que acompañaron la enseñanza y el aprendizaje.

Bibliografía:

Perrenoud, Philippe. (2008) "La Evaluación de los alumnos: de la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas". Colihue. Bs. As.

Fernandez Sierra J (1994) "Evaluación del currículum: perspectivas curriculares y enfoques en su evaluación", en "Agulo y Blanco, teoría del desarrollo del currículum", Aljibe, Málaga

Focault M (1993) "EL examen" en Díaz Barriga, "El examen: textos para su historia y debate, UNAM, México

Angulo Rasco, (1995) "La evaluación del sistema educativo: Algunas respuestas críticas al porqué y al cómo" en: AAVV, "Volver a pensar la educación, vol II de Prácticas y discursos educativos", Paideia/Morata, Madrid

Fernández Sierra (1994) "Evaluación y currículum: perspectivas curriculares y enfoques en su evaluación", en Angulo y Blanco, "Teoría del currículum ", Aljibe, Málaga

Celman (1998), "Es posible mejorar la evaluación y transformarla en una herramienta de conocimiento" En Camilloni, "La evaluación de aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo", Paidós Educado

DERECHOS Y RESPONSABILIDADES DE LOS ESTUDIANTES

Como miembros activos de la comunidad educativa del ISFDyT N° 18, los estudiantes gozan de derechos y asumen responsabilidades. Este ejercicio, que involucra al estudiante en la toma de decisiones en distintos ámbitos, le permite participar activamente en su educación y lo prepara para la vida en sociedad como individuo, ciudadano y profesional.

La siguiente enumeración no pretende ser exhaustiva, sino servir de orientación al estudiante:

DERECHOS

- contar con la presencia de su profesor titular y de un profesor del área en la mesa de examen;
- fomentar y participar de las actividades extracurriculares;
- hacer llegar al C.A.I. por medio de sus representantes sus inquietudes y problemas debidamente fundamentados;
- asistir en calidad de público a las sesiones del C.A.I. sin voz ni voto;
- ser elegido por sus pares como consejero del Claustro de Estudiantes;
- consultar la Biblioteca del Instituto y acceder a todo tipo de material disponible;

- organizarse en un Centro de Estudiantes.

RESPONSABILIDADES

- matricularse en término;
- hacerse responsable por las eventuales superposiciones de cursos elegidos al inscribirse en las unidades curriculares;
- abonar la cuota social de la Asociación Cooperadora a fin de contribuir solidariamente con el cuidado y el mantenimiento del Instituto;
- cuidar que su libreta de alumno refleje en todo momento su situación actual de cursado de la carrera (materias cursadas y/o acreditadas, notas de exámenes rendidos);
- inscribirse para dar examen o anular dicha inscripción dentro de los plazos fijados para ello;
- presentarse a rendir examen con su libreta de estudiante;
- elegir anualmente un delegado que represente al curso;
- participar en la elección de sus representantes en el C.A.I. Informarse sobre las listas de candidatos y emitir el voto;
- mantenerse debidamente informado de las resoluciones de la Dirección y del C.A.I., el plan de estudios y sus modificaciones, los reglamentos internos y los programas de las unidades curriculares;
- leer en las carteleras las circulares y guías que se publiquen;
- organizar y participar de las actividades del Centro de Estudiantes;
- participar en calidad de veedores con los jurados de concurso, cuando les sea requerido (concursos para cubrir unidades curriculares en el nivel superior);
- participar en consultas, encuestas, censos y otras actividades similares que organicen las autoridades.

TRÁMITES ADMINISTRATIVOS

Se gestionan en la Secretaría:

- Apto psicofísico
- Certificado de estudios
- Certificado para legajo
- Constancia de asistencia a examen
- Constancias de alumno regular
- Diploma
- Equivalencias
- Ingreso de notas a Dirección y Jefes de Área
- Inscripción a exámenes finales
- Matriculación a unidades curriculares

Reglamento de convivencia institucional

PROVINCIA DE BUENOS ABRES

REGIÓN EDUCATIVA II-

DISTRITO DE LOMAS DE ZAMORA

INSTITUTO SUPERIOR DE FORMACIÓN DOCENTE Y TÉCNICA N 18-

Banfield, 10 de noviembre del 2007.

VISTO lo dispuesto en la Resolución 2383/05, (Art.42) lo manifestado por la Inspección local, en cada visita escolar y la propia necesidad institucional de tener una herramienta a la cual recurrir para resolver conflictos y

CONSIDERANDO:

Que, se ha hecho necesario contar con un Reglamento de Convivencia que facilite el logro de los fines y objetivos de la Educación superior.

Que, para la construcción de este instrumento se han tenido en cuenta, en el plano de la reflexión normativa, la Constitución Nacional, la Constitución Provincial, las nuevas leyes de educación nacional y provincial, el Reglamento Marco para los Institutos de Educación Superior no Universitaria de formación Docente, Técnica y Artística, el Estatuto del docente y las normativas provinciales, generales sobre Instituciones Escolares y las específicas para el Nivel Superior no Universitario.

Que, durante el presente año y en años anteriores en muchos de los espacios curriculares y en las jornadas Institucionales, se realizaron consultas sobre los derechos y obligaciones que docentes y alumnos consideraban valiosos de establecer y respetar para el conjunto de la comunidad educativa, sin concretar su sistematización.

Que, se fueron redactando, en algunas ocasiones en grupo y en otras ocasiones individualmente tanto normas referidas a obligaciones para docentes y alumnos como prohibiciones o declamaciones sobre actividades escolares.

Que, ha sido tarea del CAI, en primer término, ordenar y poner en común las expresiones de docentes y alumnos sobre conductas de convivencia, en segundo término, darle a esas expresiones un formato de reglamento, incluidas en capítulos y artículos según las temáticas, de manera que resultara funcional su lectura para los diversos actores, en tercer lugar la redacción definitiva puliendo los borradores y por último su impresión.

Que, para su formato, se consideró útil copiar el del Estatuto del Docente, suponiendo que a los alumnos, futuros docentes y los docentes les facilitaría la lectura un diseño acorde con los usos y costumbres del Sistema Educativo Bonaerense.

Que, los miembros del CAI, teniendo en cuenta la reflexión normativa, la consulta previa, la búsqueda y encuentro de consenso y la participación activa de todos los actores han presentado a la directora del ISFD y T 18 el presente Reglamento de Convivencia y aconseja el dictado del correspondiente acto administrativo.

Que, el Art. 42 de la Resolución 2383/05, autoriza el dictado de la presente.

Por ello,

EL DIRECTOR DEL ISFD y T 18 DE LA PCIA. DE BS. AS.

DISPONE:

Artículo 1°- Aprobar el "Reglamento de Convivencia para el Instituto Superior de Formación

----- Docente y Técnica N 18 de la Provincia de Buenos Aires", para docentes, no docentes y alumnos, del ISFD y T 18, cuyo texto OBRA ANEXO a la presente Disposición y consta de sesenta artículos.

Artículo 2°- Establecer que el Reglamento de Convivencia aprobado será de aplicación en todas las

----- carreras de grado y de post grado que se dicten en el ISFD 18 de la Provincia de Buenos Aires.

Artículo 3°- Establecer que el Reglamento de Convivencia aprobado, será notificado a la comunidad

----- educativa durante el mes de noviembre del 2007, se aplicará a partir del 1ro de diciembre del mismo año y se deberá confirmar y/o renovar, en todo o en parte, por el voto de los miembros de la comunidad educativa cada mes de marzo en los años subsiguientes.

Artículo 4°- Registrar, notificar y archivar esta Disposición en la carpeta correspondiente

----- a los actos administrativos.

DISPOSICIÓN INTERNA ISFD y T 18 -N° 12 /07-

ANEXO

Reglamento de Convivencia para el Instituto Superior de Formación Docente y Técnica N 18 de la Provincia de Buenos Aires.

Índice:

CAPÍTULO- I-	Disposiciones generales- Art. 1 al 6-
CAPITULO- II-	De las obligaciones y derechos de] personal - Art .7 al 10-
CAPITULO- III-	De las vacantes.- Art. 11 y 12-
CAPITULO- IV-	Del ingreso -Art. 13 y 14
CAPITULO- V-	De las ayudantías y pasantías- Art. 15 y 16-
CAPITULO- VI-	De la notificación de los actos institucionales- Art. 17a 24-
CAPITULO- VII-	De las equivalencias- Art. 25
CAPITULO- VIII	De las licencias- Art.26 y 27
CAPITULO- XLX-	De la calificación- Art. 28 y 29
CAPITULO- X-	De la Disciplina- Art. 30 al 42

DE LOS TRIBUNALES DE DISCIPLINA CAPITULO-

XI- Su composición y funciones- Art. 43 al 53-CAPITULO-

XII- De los recursos- Art. 54 al 60

CAPITULO I

DISPOSICIONES GENERALES- LA SITUACIÓN DE LOS MIEMBROS DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA

Art. 1- El presente Reglamento tiene como finalidad- apoyar la formación profesional docente y técnica y aportar una herramienta que facilite el desarrollo de las actitudes y valores para la formación de personas responsables, con conciencia ética y solidaria, reflexivas, críticas, capaces de mejorar la calidad de vida, consolidar el respeto por las instituciones de la República y la vigencia del orden democrático

Art. 2- El CAI, pone en acto lo acordado con el voto unánime de la mayoría, de sus integrantes el día sábado 10 de Noviembre del 2007.

Art. 3- El primer acuerdo de Convivencia, establecido por el CAI, comenzará a regir el 1 de diciembre del 2007. Los cambios o ajustes que se propongan a futuro deberán ser votados en el inicio de cada año para su anulación o confirmación.

Art. 4- Quienes quisieran hacer una moción de cambio o de supresión de los acuerdos establecidos, presentarán la/las mociones que consideren convenientes en el mes de Febrero del 2008, y/ o años subsiguientes, las que serán puestas a votación de la comunidad educativa para su legitimación en Marzo del 2008 y/o años subsiguientes.

Art. 5- Las nuevas mociones se presentarán ante el directivo a cargo del turno, que a su vez las remitirá al CAÍ para publicitarias y ponerlas a votación.

Art. 6- El CAI organizará actos electivos para:

- a) Conformar el Tribunal de Disciplina.
- b) Incorporar y/o reemplazar a sus miembros
- c) Incorporar o anular disposiciones del Reglamento de Convivencia.
- d) Resolver situaciones extraordinarias no previstas en las reglamentaciones vigentes.

CAPITULO II

DE LAS OBLIGACIONES Y DERECHOS DE ALUMNOS, DOCENTES Y NO DOCENTES

Art. 7- Los derechos y deberes del personal docente se rigen, en general, por lo establecido en el Estatuto del Docente- Ley 10.579 y decretos reglamentarios y en lo particular por la Res. 2383/05, establecido en:

- a) Artículo 8- Funciones de las Autoridades Institucionales.
- b) Artículo 9- Funciones del Director.
- c) Artículo 10- Funciones del Vicedirector.
- d) Artículo 11- Funciones de los Regentes.
- e) Artículo 14- Funciones del Secretario.
- f) Artículo 15- Funciones del Prosecretario.

- g). Artículo 16- Funciones de Preceptores
- h) Artículo 24 Funciones de los Jefes de área,
- i) Artículo 25- Funciones de los Profesores
- j) Artículo 26- Funciones de los Fonoaudiólogos.
- k) Artículo 27- Funciones de los Bibliotecarios.
- l) Artículo 31- Funciones de los Auxiliares.

Art. 8 - Los derechos de los alumnos regulares se rigen por el art.34 del Reglamento Marco para los Institutos de Educación Superior no Universitaria de Formación Docente, Técnica y Artística. - Res.2383/05-

Art. 9- Las obligaciones de los alumnos regulares se rigen por el art.35 del Reglamento Marco para los Institutos de Educación Superior no Universitaria de Formación Docente, Técnica y Artística. - Res.2383/05

Art. 10- Las obligaciones implican el cumplimiento de las conductas esperadas en los actores escolares. La inobservancia de las mismas o su desempeño inadecuado traerán para el actor un reproche y la correspondiente sanción disciplinaria. El presente acuerdo de convivencia agrega las siguientes obligaciones para el desempeño del rol docente y del rol de alumno en el Instituto Superior de Formación Docente y Técnica 18-

- a) Observar dentro y fuera del servicio educativo una función que no afecte a la Institución y a la ética como docente o futuro docente. (Entiéndese por ética docente el respeto de los derechos fundamentales consagrados en la Constitución Nacional, la provincial y las leyes que reglamentan su ejercicio).
- b) No valerse de documentación apócrifa para lograr el ingreso, la permanencia o la promoción en la Institución o fuera de ella.
- c) Cumplimentar los términos, los turnos, los horarios y los calendarios instituidos para las actividades académicas dentro y fuera de la Institución con carácter perentorio.
- d) Cumplimentar los proyectos, las planificaciones y las evaluaciones, sin copiarse de machetes o trabajos ajenos, en las formas y los términos que establezcan las normas, obrando de buena fe frente a compañeros, docentes, no docente y alumnos.
- e) Emitir voto obligatorio para nombrar a los integrantes del CAI, a los integrantes del Tribunal de Disciplina y en ocasión de las modificaciones que se presenten en relación al Reglamento de convivencia.
- f) Vestir prolija y limpiamente. No usar ojotas, gorros, shorts, pantalones de baño, musculosas ni torsos desnudos, dentro de la Institución. Llevar ropa deportiva para las prácticas de juegos y deportes y guardapolvo para las prácticas de aula.
- g) Cumplir y hacer cumplir efectivamente las prácticas escolares frente a alumnos que se establecen en los planes de estudio, con evaluación del docente de práctica y del docente orientador para acreditar el espacio de la práctica, en todas las carreras del Instituto.
- h) Presentar el certificado actualizado de la aptitud fonoaudiológica y psico-física. ante la Dirección del Instituto u otra autoridad de aplicación, en la forma y el momento en que se lo solicite
- i) Usar adornos que no pongan en riesgo su seguridad y la seguridad de otros. Los

implantes metálicos en la zona del triángulo central de la cara ponen en riesgo ojos boca y nariz en situación de deporte o de juego. Las tachas en las muñecas, púas y cadenas ponen en riesgo al portador y a otros en el simple roce al pasar entre los bancos de un aula o en casos de aglomeración, tropezón o caída.

- j) Participar activamente, en el Tribunal de Disciplina cuando fueren electos para esa función.
- k) Conocer y respetar en su cumplimiento el Reglamento Marco para los Institutos de Educación Superior no Universitaria de Formación Docente Técnica y Artística y toda norma que se dicte en el ámbito Nacional o Provincial aplicable a la comunidad Educativa del Nivel Superior.
- l) Conocer y respetar la normativa Provincial sobre Cooperadoras Escolares, debiendo interiorizarse fehacientemente del funcionamiento de las mismas en relación al mantenimiento de la estructura edilicia, de los servicios de luz, agua y gas y del sostenimiento de la estructura administrativa con el aporte de seguros, elementos de limpieza y de librería., que hacen a la propia existencia de los Institutos de Educación Superior no Universitaria de la Provincia de Buenos Aires.
- m) Declarar y mantener actualizado su domicilio ante el establecimiento el que subsistirá a todos los efectos legales mientras no se denuncie otro nuevo.
- n) Interponer sus peticiones, manifestaciones o denuncias ante la administración escolar con el formato que establece el manual de procedimientos administrativos: hoja lisa tamaño oficio o carta, Lugar y fecha, firma al pie con aclaración de la misma, DNI, domicilio y teléfono.
- o) Declarar en las actuaciones administrativas o disciplinarias ordenadas por autoridad competente, siempre que no tuviera impedimento legal para hacerlo.
- p) Conocer, respetar y cumplir el presente reglamento.

CAPITULO III

DE LAS VACANTES.

Art.11- Las vacantes de los cargos docentes están reguladas por la POF que la Inspección escolar apruebe para el Instituto cada año calendario.

Art.12- Las vacantes de la matrícula escolar están reguladas por la POF que la Inspección escolar apruebe para el Instituto cada año calendario.

CAPITULO IV

DEL INGRESO.

Art. 13 - El ingreso a la docencia está regulado en el Estatuto del docente y la Res 5848/02 La Res.Nº 1234/03 y Nº 5886/03 que regula los concursos docentes.

Art. 14- El ingreso a los Institutos superiores y matriculación está regulado en el Art. 33 de laRes.2383/05.

CAPITULO V

DE LAS AYUDANTÍAS Y PASANTÍAS

Art. 15 – El sistema de pasantías se regirá por los acuerdos que el Instituto establezca con otras Instituciones dentro del marco de la Resolución 13.255/97.

Art.16 - El sistema der ayudantías de cátedra, se rige por el Art. 29 de la resolución 2383/05 y la Resolución Nº 3121/04

CAPITULO VI

DE LAS NOTIFICACIONES DE LOS ACTOS INSTITUCIONALES.

Art. 17 – Los docentes se regirán a los efectos de las notificaciones que reglamentan su trabajo por lo estipulado en el Estatuto de Docente. Deberán anticipar telefónicamente sus ausentes a la secretaria escolar y presentar en el término de 48 horas las constancias de las licencias estatutarias o la nota informando que han hecho uso de licencia por razones particulares.

Art 18 – La administración escolar notificara a los docentes las cuestiones de carácter general por medio de comunicados telefónicos o nota en el registro de notificaciones. En caso de notificación de mesas de mesas o citaciones específicas se entregará nota en mano y el profesor firmará la constancia de recepción.

Art. 19 – La administración escolar notificara a los alumnos por cartelera las cuestiones de índole general y mesas de exámenes, dejando en la Biblioteca y en la Fotocopiadora carpetas de notificaciones, con informaciones variadas de carácter académico.

Art.20 – Los alumnos se inscribirán para las mesas de examen en el registro supervisado por el preceptor de la carrera.

Art. 21 – El equipo directivo notificara o citara a docentes o alumnos, en cuestiones particulares, por nota entregada en mano con copia de recepción. La entrega será pública. Si el alumno o docente se negara a receptar la notificación, se dejará constancia en la nota con la firma de dos testigos y se publicara la misma en la cartelera escolar, dándose por válida la notificación.

Art.22 – Quien se negará a recibir la notificación que se le cursare en mano, personalmente dentro de la Institución será considerado fehacientemente notificado y se procederá según lo establecido en el artículo anterior.

Art.23 – El equipo directivo y/o preceptores recibirán toda nota que los alumnos y docentes les cursen dejando constancia de la fecha y de la recepción, en el original y en la copia que devuelvan como constancia.

Art. 24 – Por los costos del sistema de notificaciones, la administración del Instituto limitará la notificación por telefonograma o carta documento a los casos que la legislación vigente así lo determine o cuando se apliquen sanciones previstas en el presente reglamento de convivencia.

CAPITULO VII

DE LAS EQUIVALENCIAS

Art.25- El sistema de reconocimiento de se rige por lo dispuesto en el manual de procedimientos administrativos de las DES y Comunicación Institucional 2/07, que integra el Manual de procedimientos del ISFDyT N° 18, en cuanto al tiempo y forma de su presentación.

CAPITULO VIII

DE LAS LICENCIAS

Art. 26- El Régimen de licencias de los docentes está regulado en el Estatuto del Docente.

Art. 27- El Régimen de Licencias de los alumnos está regulado por el art. 33 de Res. 2383/05.

CAPITULO IX

DE LA CALIFICACIÓN

Art. 28- La calificación del personal docente está pautada en el capítulo XXI del Estatuto del Docente.

Art. 29- La calificación de los alumnos, está pautada en la Resolución N° 1434/04, de Evaluación, Calificación y Acreditación de Alumnos de Institutos Superiores y la Disp. N° 4043/09 del Régimen Académico Marco Jurisdiccional.

CAPITULO X

DE LA DISCIPLINA

Art. 30- El personal docente será pasible de las sanciones dispuestas en el art. 132 del Estatuto del docente Capítulo XXII

Art. 31- Los alumnos serán pasibles a las siguientes sanciones disciplinarias, de acuerdo a lo estipulado en el art. 42 de la Res. 2383/05

Faltas leves:

- a) Observación por escrito asentada en el legajo del docente, el no docente, o el alumno.
- b) Apercibimiento con anotación en el legajo del docente, el no docente o el alumno.
- c) Reconocimiento público del error cometido y pedido de disculpas al ofendido.

Faltas Graves:

- a) Suspensión de 5 días sin derecho a examen, a los alumnos y aplicación de sanción equivalente del Estatuto del Docente a los docentes.
- b) Suspensión de un cuatrimestre, incluyendo uno o dos llamados a examen, los alumnos y aplicación de sanción equivalente, del Estatuto del Docente, a los docentes.
- c) Postergación del derecho a rendir examen y a cursar materias por un año calendario, a los alumnos y aplicación de sanción equivalente del Estatuto del Docente a los docentes.
- d) Exoneración, que implica separación definitiva de la Institución, a los alumnos y aplicación de sanción equivalente del Estatuto del Docente, a los docentes.

Art.32- La falta es una conducta tipificada como inadecuada para el desempeño del rol docente, no docente o de alumno, que amerita una sanción. Se consideran faltas leves:

- a) El mostrar en el Instituto, en funciones escolares un comportamiento exhibicionista reñido con la moral y las buenas costumbres.
- b) Las trasgresiones establecidas en el Estatuto del Docente como faltas leves y las relacionadas al incumplimiento de las obligaciones establecidas en este Reglamento de Convivencia en el artículo 10- con excepción de los incisos a)- c) y d).
- c) Las agresiones verbales entre miembros de la Institución: docentes, no docentes y alumnos, en las cuales, aunque una parte pueda considerarse agraviada, no haya habido amenazas contra la seguridad de las personas o guarde carácter de difamación.
- d) Las bromas pesadas ofensivas para las personas que las reciben.
- e) La descalificación pública de la labor del docente en el aula, que resulte un menoscabo de su función.
- f) El utilizar públicamente como miembro de la comunidad educativa palabras soeces e insultos en viva voz.
- g) El incumplimiento por parte del personal de la Institución de lo estipulado en la Resolución 2383/05, en relación a cada función exclusiva: artículos: 9- 10- 11- 14- 15- 24- 25- 26 - 28 y 31, sin menoscabo de aplicar lo estipulado en el Estatuto del Docente.

Art 33- Se consideran faltas graves:

- a) Las consideradas faltas graves para los docentes en el Estatuto del docente, cuya sanción se regirá por lo normado en ese reglamento.
- b) Las amenazas verbales hechas en público o escritas sobre la seguridad de las personas ya sea entre pares (docentes, no docentes o alumnos) o entre alumnos y personal del establecimiento, por medios propios o por interpósitas personas: amigos, familiares o representantes de docentes no docente o alumnos.
- c) La actitud amenazante de cualquier persona (docente no docente o alumno) o familiar o amigo o representante de alguno de ellos, con exhibición de armas blancas o de fuego
- d) El acosar sexualmente a docentes, no docente y a alumnos, en ocasión de actividades escolares, sea en el Instituto, en las escuelas destino, en salidas escolares, campamentos, congresos u otra actividad que involucre a la Institución.
- e) El organizar y llevar a cabo dentro de la Institución eventos que involucren actos obscenos, prácticas sádicas, ofensas a grupos raciales, ofensas a grupos religiosos o agresiones físicas.
- f) El resolver conflictos, que involucren a docentes, a no docentes y a alumnos, ya sea en forma personal o por interpósita persona: familiares amigos o representantes de los mismos, con empujones, empujones, golpes de puño u otra agresión física., en ocasión o con relación a las actividades escolares, sea en el Instituto, en las escuelas asociadas, en salidas escolares, campamentos, congresos u otra actividad que involucre a la Institución.
- g) El hurtar elementos pertenecientes a la institución o a las personas de la comunidad educativa, docentes, no docentes o alumnos, en ocasión de las actividades escolares, sea en el Instituto, en las escuelas destino, en salidas escolares, campamentos, congresos u otra actividad que involucre a la Institución, por parte de docentes, no docentes o alumnos, ya sea en forma personal o por parte de familiares amigos o representantes de docentes, no docentes o alumnos.
- h) El concurrir a las clases teóricas o práctica o a las salidas/ eventos escolares o campamentos en estado de ebriedad.
- i) El incumplimiento de las obligaciones establecida en este acuerdo de convivencia en el artículo 10 - incisos a) -c) y e).
- j) El incumplimiento de las obligaciones establecidas en el art. 35 de la Resolución 2383/05.
- k) El incumplimiento de las sanciones, firmes, por faltas leves o graves que se le apliquen en función de lo establecido en este reglamento.

Art. 34- Las sanciones comenzarán a aplicarse a partir del día siguiente de quedar firme el acto de notificación a la persona involucrada. La notificación al interesado se practicará con entrega de copia íntegra del acto resolutivo, en su último domicilio constituido, o en forma de cédula de notificación, en mano frente a dos testigos y con firma de la copia de su recepción,

Art. 35- Cuando se apliquen las sanciones dispuestas el presente reglamento, se librára comunicación escrita de lo actuado a la Inspección Escolar,

Art. 36- La intervención del Directivo y del Órgano Asesor, para aplicar sanciones se realizará cuando mediare una denuncia escrita, en forma clara y legible, mecanografiada o manuscrita, con tinta azul o negra, donde el denunciante consignará su nombre, DNI, domicilio actualizado, teléfono y rol que desempeña en la institución en la institución. En el cuerpo de la denuncia se hará un relato breve, claro y veraz de los hechos, solicitando la intervención del Tribunal de Disciplina y del directivo que corresponda. Deberá también hacerse referencia a las normas violentadas establecidas en este reglamento de convivencia. Esa denuncia deberá estar fechada y firmada por el/los interesados, se presenta por duplicado quedando para el presentante una copia fechada y firmada por el receptor. Si las hubiere se agregarán las pruebas que permitan determinar fehacientemente la ocurrencia de los hechos como se exponen. Si la denuncia no guarda las formas establecidas será rechazada, por escrito, por el CAI y deberá interponerse nuevamente, en debida forma, si persiste el interés de mantenerla.

Art. 37- El Tribunal de disciplina y el directivo analizarán la denuncia y las pruebas presentadas en un lapso no mayor de 30 días corridos. Previo a la aplicación de la/las sanciones, se correrá vista al denunciado para que ejerza su derecho de defensa frente a las conductas que se le imputen.

Art. 38- El Tribunal de disciplina y el directivo interviniente, contemplarán las causas de las trasgresiones como también la reincidencia y el mérito en cada caso particular. A los fines de la graduación de las sanciones, se tendrán en cuenta los antecedentes que el alumno registre en su legajo.

Art. 39 - Se considerarán atenuantes de la falta de disciplina las circunstancias siguientes:

- a) La falta de intención dolosa en la comisión del acto imputado.
- b) El correcto comportamiento anterior.
- c) El reconocimiento de la falta y la reparación de la misma.
- d) Una situación evidente, muy apremiante en la vida privada o en la salud, que presionara negativamente sobre la voluntad del actor.

En caso contrario esas circunstancias se considerarán agravantes. Su enumeración no es taxativa, sino meramente enunciativa.

Art. 40- Las sanciones serán aplicadas por el superior jerárquico del establecimiento, previa consulta al CAI y resolución del Tribunal de Disciplina. Las mismas, deberán estar debidamente fundamentados por escrito, con constancia del voto de los miembros integrantes del tribunal.

Art. 41- Podrá interponerse contra las sanciones disciplinarias, recurso de revocatoria ante quien aplicó la sanción y el jerárquico en subsidio. El primero será resuelto por el Tribunal de Disciplina y el directivo de la Institución. Para los docentes será de aplicación también lo establecido en el Estatuto del Docente

Art. 42- La facultad de aplicar sanciones por parte del director del Instituto cesa:

- a) Al año, en los supuestos de faltas susceptibles de ser sancionadas con penas correctivas, o consideradas faltas leves.
- b) A los tres años en los supuestos de faltas susceptibles de ser sancionadas con penas expulsivas.
- c) Cuando el hecho constituya delito, el plazo de prescripción de la acción

disciplinaria será el establecido en el Código Penal para la prescripción de la acción del delito de que se trate. En ningún caso podrá ser inferior al plazo fijado en el inciso precedente.

DE LOS TRIBUNALES DE DISCIPLINA

CAPITULO XI

SU COMPOSICIÓN Y FUNCIONES

Art. 43 - El tribunal de disciplina estará integrado por:

- El Director de la repartición, quien puede ser reemplazado por el Vicedirector, un Regente o un Jefe de área, quien presidirá el órgano.
- Los miembros ordinarios del CAI, titulares o suplentes, convocados a tal efecto.
- Dos miembros ad hoc, que se sumarán al CAI:
 - Un profesor, con carácter titular y otro como suplente, de la carrera a que pertenezca el alumno o el docente en conflicto y que no integren regularmente el CAI.
 - Un alumno, con carácter titular y otro como suplente de la carrera a la que pertenezca el alumno o el docente en conflicto y que no integre regularmente el CAI.

Los miembros ad- hoc serán elegidos por el voto secreto de los alumnos. Los docentes y alumnos elegidos tienen la obligación de participar en el tribunal.

Art. 44- El tribunal que se conforme para la ocasión sesionara con el total los integrantes que lo compongan en el momento de resolución del conflicto. Los miembros titulares podrán ser reemplazados por los miembros suplentes.

Art. 45 - Una vez constituido el tribunal se dará a conocer su composición a los involucrados que podrán recusar la presencia de uno o más de sus miembros. A tales efectos se establece un término perentorio de tres días hábiles.

Art. 46 – Son causales de recusación de los miembros del tribunal de disciplina:

- El parentesco por sanguinidad o afinidad en cualquier grado
- Tener interés directo o indirecto en el caso
- Tener amistad íntima que se manifieste por la frecuencia en el trato
- Tener enemistad notoria.

Art. 47- Los miembros del Tribunal que se hallaran comprendidos en los supuestos establecidos como causales de recusación deberá excusarse de oficio fundamentando la recusación dentro de los tres días hábiles de notificada la designación.

Art.- 48- Los casos de excusación y de recusación los deberá resolver el CAI en el perentorio término de cinco días hábiles.

Art. 49 – Son funciones del CAI en relación al Tribunal de Disciplina:

- Llamar a elecciones para incorporar los miembros ad- hoc.
- Conformar el Tribunal de Disciplina

- Publicar su composición
- Resolver los casos de excusación y/o recusación que se presenten.

Art. 51- Son funciones del Tribunal:

- Analizar las denuncias presentadas.
- Aceptar o rechazar las denuncias fundamentadamente.
- Iniciar y finalizar el proceso institucional sancionatorio
- Disponer de la ampliación de las denuncias, en caso que lo considere necesario.
- Armar un legajo con: las denuncias, las notificaciones, la contestación de la vista y las pruebas documentales que se agregaran.
- Confeccionar informe dando cuenta de lo actuado en función del presente reglamento.
- Proponer al seno del CAI las sanciones que estime corresponder
- Cursar las notificaciones en cada una de las etapas del procedimiento.
- Expedirse fundamentadamente frente a los recursos de revocatoria o de aclaratoria.
- Elevar a la superioridad los recursos de la apelación interpuestos subsidiariamente.
- Entregar el expediente finalizado a las autoridades del Instituto para su archivo.

Art.52- El procedimiento sancionatorio que realice el Tribunal de Disciplina revestirá carácter exclusivamente escrito. En el mismo las partes se presentarán por sí mismas. No podrán interponer ni patrocinio, ni representación alguna y solo podrán adjuntar pruebas documentadas.

Art.53 – Las decisiones del Tribunal de Disciplina se establecerán fundamentadamente, en una declaración única. En caso de discrepancia, se adoptará la decisión que obtenga la mayoría de los votos, contando el presidente con doble voto para el desempate.

CAPITULO XII

DE LOS RECURSOS

Art.54 – Toda decisión que lesiones un derecho o interés de los docentes es impugnabile mediante los recursos establecidos en este capítulo, adoptándose, en caso en caso de que corresponda, el procedimiento establecido en el Estatuto del Docente.

Art. 55- Toda decisión que lesione un derecho o interés legítimo de un alumno o importe una transgresión a las normas legales o reglamentarias o que adolezca de vicios que la invaliden, es impugnabile mediante los recursos establecidos en este capítulo.

Art. 56- El Recurso de Revocatoria deberá ser presentado ante la autoridad que emitió el acto administrativo institucional, dentro de los diez días hábiles de notificado.

Art.57- El Recurso de Apelación en subsidio ante el superior Jerárquico – Inspector del área, podrá interponerse cuando el de revocatoria haya sido resuelto desfavorablemente, dentro de los diez días hábiles de notificado ante la autoridad que emitió la disposición administrativa- institucional o impuso la sanción, para que junto con los antecedentes del caso eleve las actuaciones al superior Jerárquico.

Art. 58- Los recursos deberán resolverse y proveerse cualquiera fuera la denominación que el interesado le dé, cuando resulte indudable su impugnación o disconformidad con el acto administrativo – institucional.

Art. 59- Todo acto administrativo- institucional, mediante el cual se resuelva un recurso deberá ser motivado, contendrá una relación de los hechos y estará fundamentado en las normas provinciales y en el presente acuerdo de convivencia.

Art. 60- Todo alumno, por sí mismo, tendrá derecho a solicitar por escrito vista de las actuaciones o antecedentes ante el Tribunal de Disciplina, antes de interponer los recursos establecidos en el presente. Si se hace uso de este derecho, el plazo para presentar el recurso se interrumpirá en el momento de presentar la solicitud y continuará al día siguiente de concedida la vista.

ISFDyT N° 18

DISPOSICIÓN

INTERNA

N°

12/07



2023

Instituto Superior de Formación Docente y Técnica N° 18

Módulo Formativo



APRENDER EN INSTITUTOS DE FORMACIÓN DOCENTE

Hace poco más de un siglo, cuando el estado institucionaliza la obligatoriedad de la escolaridad, se pensaba que estar chos de los aspirantes al nivel provienen directamente de la escuela media y otros han hecho experiencias en otros establecimientos de nivel universitario o no, o simplemente no han estudiado por un período de variada duración. Si hay algo que todos comparten es el deseo, los sueños, las ilusiones. Cada uno deposita en la elección de una carrera una ilusión que el tiempo y el camino a recorrer afirmarán o, tal vez, no.

Estudiar en el nivel superior requiere compromiso y esfuerzo y, además, la aplicación y el desarrollo de estrategias de estudio diferentes a las exigidas en el secundario. Las tareas típicas en el nivel tienen que ver con escuchar explicaciones, tomar apuntes, leer bibliografía específica, analizarla y en general, dar cuenta de lo que se ha aprendido con esas tareas. A primera vista, esto no parece tan diferente de lo que se venía haciendo en el nivel medio, pero diferentes investigaciones motivadas por el alto índice de fracaso en el nivel muestran todo lo contrario. Leer y escribir en el nivel superior es una práctica compleja que exige el desarrollo de unas competencias que son propias del nivel y que gradualmente deben ser adquiridas por los estudiantes. Llamamos a estas habilidades necesarias para enfrentar las exigencias del nivel «competencias de alfabetización académica»

Este cuadernillo tiene como objetivo introducirte al desarrollo de algunas de las prácticas de lectura para ayudarte en el inicio de este camino.

NUESTRA PROPUESTA

Las actividades propuestas están pensadas para la construcción de conceptos teóricos/prácticos que se irán desarrollando a lo largo del taller de ingreso y de primer año. No todas las actividades deben entregarse, sólo aquellas que están señaladas para entregar. Las otras te servirán para fortalecer tu propio aprendizaje y se retomarán en el taller obligatorio que servirán para confirmar tu inscripción.

¿QUÉ SE LEE EN EL NIVEL SUPERIOR?

Desde que ingresamos a la escuela, aún desde mucho antes, estamos aprendiendo a leer. Leer es una actividad compleja. La escuela media, en general, propone a los alumnos textos hechos específicamente para ese nivel en los que se condensa la información y se la organiza de modo tal que el alumno no tiene más que comprender esos módulos de información organizadas según criterios pedagógicos y epistemológicos bien definidos. Estos «manuales» resultan útiles para organizar el acceso al campo de estudio, pero «alisan las complicaciones intrínsecas a la discusión teórica, uniforman las tonalidades de cada punto de vista y privan al lector de conocer la gama de problemas no resueltos que hacen al empeño mismo de la ciencia» (Carlino, 2009). En el nivel superior el alumno se encuentra con textos más complejos y específicos, que plantean respuestas particulares a discusiones teóricas. Estas polémicas propias del conocimiento académico no son conocidas por el que se inicia en la disciplina. Al iniciarse en la lectura de estos nuevos materiales el alumno suele sentirse desorientado, perdido y muchas veces abandona el esfuerzo por comprender y memoriza mecánicamente sin lograr la comprensión del material.

La mayor parte de lo que se lee en el nivel superior son textos académicos. En relación con ellos, Paula Carlino (2009) entiende “por textos académicos aquellos que se utilizan para enseñar y aprender en la universidad. Ejemplo de los primeros (empleados para transmitir el saber) son los materiales de cátedra, manuales, libros y capítulos de libros. Una característica de estos textos académicos es que tienen por fuente trabajos científicos y otra de sus propiedades es la asimetría que suele existir en los conocimientos

que tiene el autor respecto de los lectores. En cambio, se denomina textos científicos a los elaborados para hacer circular entre la comunidad de investigadores (artículos de revistas de investigación, tesis, ponencias presentadas en congresos, informes de investigación, etcétera).

En general, el estudiante del profesorado encuentra que cada asignatura tiene un conjunto de materiales organizados bajo el nombre general de «módulo» compuesto con textos diversos, capítulos de libros, artículos científicos, entrevistas, ponencias, etc. Estos módulos constituyen, con las explicaciones y orientaciones del profesor, el sostén que posibilitara la construcción del contenido de cada asignatura.

Hace poco más de un siglo, cuando el Estado institucionaliza la obligatoriedad de la escolaridad, se pensaba que estar alfabetizado era poder decodificar letras con los sonidos. Por el contrario, hoy entendemos que la alfabetización es un proceso de construcción de significados que se extiende a lo largo de la vida de acuerdo a las situaciones comunicativas que nos toque atravesar. Así, cada nivel de formación exige prácticas discursivas que le son propias y es esperable que el mismo nivel prepare a sus estudiantes para desarrollar satisfactoriamente esas prácticas, lo que implica que el alumno pueda sistematizar los conocimientos adquiridos y gestionar por sí mismo lecturas, escrituras y prácticas de oralidad cada vez más extensas y complejas. A este proceso lo llamaremos **alfabetización académica**

LA FINALIDAD DE LA LECTURA Y LOS MODOS DE LEER

Leemos muchas cosas diferentes y leemos con finalidades diferentes. Podemos leer para entretenernos una novela o un cuento, leemos para buscar información y extraer datos, por ejemplo un informe, y leemos para analizar y estudiar un tema un texto de estudio o los que denominamos textos académicos. Son dos aspectos diferentes, por un lado las intenciones y por otro, el tipo de texto.

Cuando leemos para extraer información, decimos que se trata de una lectura extractiva. En este tipo de lectura se busca información, datos.

En los estudios superiores, donde se utilizan los denominados textos académicos la finalidad no es solamente extraer datos, sino que es necesario hacer una lectura reflexiva y crítica. Esta lectura se hace con la finalidad de adquirir conocimiento, analizar situaciones, formular juicios críticos, comparar posturas, etc. De modo que se lee con más atención y dando más importancia a las ideas y conceptos que a la extracción de datos.

Bibliografía

CARLINO, Paula. (2009) *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: FCE.

UN MODO DE LEER: LA LECTURA REFLEXIVA Y CRÍTICA

A modo de apretada síntesis, te proponemos algunas acciones que pueden ayudarte en este proceso. Sin lugar a dudas, habría otras que dependen del tipo de texto y tus intereses y conocimientos. Estas acciones se proponen como una guía básica para comenzar a trabajar.

1. Antes de la lectura propiamente dicha del texto, abordar el paratexto

La etimología de la palabra **paratexto** nos remite a lo que rodea o acompaña al texto (para = junto, al lado de). Es lo que queda de un libro u otro tipo de publicación sacando el texto principal.

El conjunto de paratextos constituye el primer contacto del lector con el material impreso y, desde este punto de vista, funciona como un instructivo o guía de lectura, ya que le permite anticipar cuestiones como el carácter de la información y la modalidad que ésta asumirá en el texto. Los elementos que conforman un paratexto en un libro son algunos de los siguientes:

- **Tapa:** En ella se consigna el título del libro, el nombre del autor, el sello editorial y el de la colección.
- **Contratapa:** Por lo general, presenta el contenido del texto: resume el argumento, emite juicios de valor y, a veces, incluso, incluye los datos biográficos del autor. Su función primordial es influir sobre los posibles compradores.
- **Portada:** Repite la información dada en la tapa y la amplía agregando nuevos datos sobre la edición del libro: título de la colección, traducción, persona a cargo de la edición, entre otros.
- **Índice:** Tabla de contenidos o de materias, conformada por un listado de los capítulos según su orden de aparición, cada uno con la indicación de la página correspondiente. Su función es presentar los contenidos del texto, la estructura lógica, por lo que el lector puede prever los temas con los que se enfrentará. Puede aparecer antes o después del texto propiamente dicho.
- **Bibliografía:** Es una lista, ordenada alfabéticamente, de autores y libros consultados por quien estuvo a cargo de la edición o por el mismo autor del libro. Se puede ubicar al final del libro y antes del Índice.
- **Colofón:** Constituido por el lugar y año de edición, es un paratexto que se encuentra al final del libro.
- **Prólogo o prefacio:** Es un discurso que el autor u otra persona produce a propósito del texto. Los prólogos, en general, tienen la función de informar sobre el contenido y objetivos del texto, presentar una posible interpretación, ofrecer datos sobre el origen de la obra y «la cocina» de su producción, así como también captar la atención del lector.
- **Notas al pie:** Tiene como función aclarar, explicar o ampliar un aspecto del texto. Suelen estar redactadas por el mismo autor, aunque también pueden haber sido realizadas especialmente para la edición por el editor a cargo de ella (aclaraciones sobre el significado de palabras, información adicional para comprender mejor el texto, comentarios, correcciones, etc.). Pueden encontrarse a pie de página o agrupadas al finalizar el texto.
- **Epígrafe:** Es una cita relacionada con el tema que el autor ubica antes de su propio texto.

Veamos, entonces, qué información podemos extraer del paratexto o a partir de él.

- Ubicar al autor. ¿Quién es? ¿Lo puedo ubicar temporalmente? ¿Es un autor contemporáneo? ¿Puedo identificar al autor por su posicionamiento dentro del área o disciplina? ¿En qué corriente se inscribe? ¿Tengo referencia en cuanto al contexto de la obra?
- ¿Qué texto es, se trata de un capítulo de un libro, informe, una conferencia? ¿Es un material escrito por el docente?
- Si es una parte de un libro ¿Se trata de un capítulo completo? ¿Tengo información sobre el libro, dispongo de los elementos paratextuales (tapa, título, índice)? Si fuera así, ¿Qué aporta la tapa? Y ¿la contratapa? ¿Qué me dice el título?, ¿Tiene subtítulo? ¿Qué hipótesis hago acerca del texto y lo que el texto me aporta para el estudio de la asignatura a partir de los elementos paratextuales?
- Otros elementos que aportan información sobre el texto: ¿Hay un epígrafe? ¿Qué aporta? ¿Por qué el autor lo habrá colocado? ¿Hay citas al pie? ¿Se remarcan con negrita palabras o frases?
- A su vez, un capítulo de un libro tiene elementos paratextuales: títulos, subtítulos, nota a pie de página, ilustraciones, cuadros, etc.

2- Luego, abordar el capítulo, el apartado seleccionado del libro

Título y subtítulo

¿Qué información me da el título? ¿Tiene subtítulo? ¿Qué me dice el subtítulo: ¿acota, delimita o sugiere algo diferente? ¿Puedo predecir de qué tratará el texto? ¿Puedo predecir el género discursivo o el tipo textual?

Descubrir con qué tipo de texto está trabajando le permitirá formular otras cuestiones. Por ejemplo, si se relatara un hecho o acontecimiento, ¿es posible situarlos en el contexto histórico? ¿Es la explicación de un proceso histórico o se está narrando para defender una posición sobre un tema, es decir, para argumentar?

Si se explica un tema, ¿cuál es? En general, una explicación responde a un interrogante, a una problematización. Ese interrogante puede estar presente o no. Formular ese interrogante es un ejercicio interesante para avanzar en la comprensión del texto.

Si el enunciador argumenta, es importante detenerse a pensar sobre qué está polemizando, con quién o quiénes, qué postura tiene, qué argumentos da para sostenerla.

Tipo de texto

Hay muchos tipos de textos. De modo general los textos que se utilizan en los estudios superiores pueden:

- Narrar: comunicar hechos o acontecimientos
- Describir: comunicar características de objetos reales o teóricos
- Explicar: comunicar las causas por las cuales algo se ha producido, o las formas de producirse
- Argumentar: comunicar un punto de vista sobre un conocimiento

Estas formas de comunicar reciben el nombre de «modos de organizar el discurso». En los textos de estudio se utilizan todos estos modos de organizar el discurso, es decir que se narra, se describe, se explica, y se argumenta. En algunos encontramos en un mismo texto narraciones, descripciones, argumentaciones y explicaciones. En otros, es posible que predomine alguno de estos modos.

Descubrir con qué tipo de texto estás trabajando te permitirá formularte otras cuestiones. Por ejemplo, si se relatara un hecho o acontecimiento, ¿es posible situarlos en el contexto histórico? ¿En qué lugar se suceden los hechos?

Si se explica un tema, ¿cuál es? En general una explicación responde a un interrogante, a una problematización. Ese interrogante puede estar presente o no. Formular ese interrogante es un ejercicio interesante para avanzar en la comprensión del texto.

El vocabulario

¿Hay términos desconocidos o que no se comprenden en el contexto¹⁰ de ese texto? En este caso hay que tener presente que no es posible seguir adelante si desconoces el vocabulario. No siempre el diccionario resuelve el problema. Los textos académicos suelen usar un vocabulario que es propio de la disciplina o del área de conocimiento que se está abordando. A veces, la definición o palabra no comprendida puede ser aclarada a través de un ejemplo o una reformulación. Otras veces, si el texto mismo no resuelve la dificultad conceptual, es posible que la bibliografía lo remita al texto a donde debe ir a reponerla.

Sugerencias para favorecer la lectura reflexiva y crítica

Todo lo que se ha señalado contribuye para que puedas «desenredar» o «destejer» el texto de estudio para lograr comprenderlo. Finalmente te proponemos, que avances un poco más en ese desentramado para lo cual es conveniente que:

- te preguntes por qué tenés que leer ese texto, cuál es el propósito de lectura.
- identifiques **ideas centrales** en cada párrafo del texto
- busques las **palabras clave** que caracterizan al texto
- elabores preguntas sobre el texto
- incluyas subtítulos en el texto: oración que sintetice cada párrafo
- hagas un esquema de contenido.
- jerarquices temas y justifiques la jerarquización.

¹⁰ **Contexto:** lo que rodea la palabra o frase dentro del texto.

Contexto: lo que está afuera del texto (¿quién lo produjo?, ¿dónde? ¿cuándo?)

INSTRUCTIVO PARA LA PRESENTACIÓN DE TRABAJOS

El presente instructivo tiene por finalidad colaborar con el estudiante en la confección de los trabajos prácticos, informes, monografías, o cualquier otro tipo de presentación, que deba entregar al docente para ser evaluada.

A continuación, encontrará las pautas mínimas a tener en cuenta antes de presentar un trabajo. A éstas se agregarán todos aquellos requerimientos particulares que los respectivos docentes consideren necesarios para su espacio.

Cualquier trabajo que se presente debe respetar los siguientes ítems:

A- En relación con la presentación.

- **Carpeta y hoja: A4**, si no se indica otro tipo.
- **Margen: normal.** (2,5 cm en Izquierda y Derecha, 3 cm Superior e Inferior).

No elija letras **extravagantes** (dificultan la lectura y comprensión) y **no**

la paleta de colores.

cambie

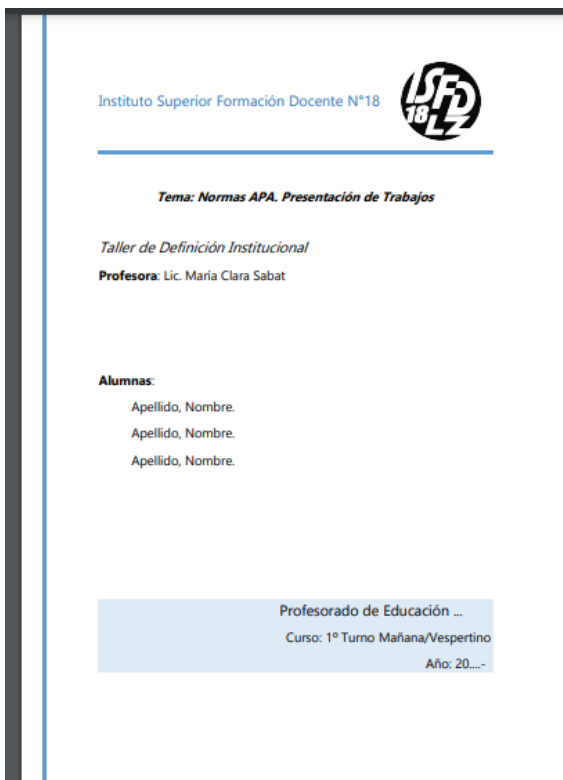
- **Texto JUSTIFICADO**, es una forma de mejorar la prolijidad y presentación del trabajo

B- En relación con la organización del trabajo.

Debe contener las siguientes partes:

1. **Portada** con los siguientes datos: Institución, Carrera, Espacio, Tema, Profesor, Alumnos, Curso, Año.

Ej:



2. **Índice** (si la extensión del trabajo excede las 10 páginas)

3. **Introducción**, presentación del tema, problemáticas, marco teórico o perspectiva desde donde se aborda el tema del trabajo

4. **Desarrollo en capítulos o partes**, acorde con los requerimientos de cada materia y tema del trabajo.
5. **Conclusión** que represente una verdadera reflexión sobre lo trabajado, investigado y/o aprendido.
6. **Anexo** en caso de incluir material extra que se vincula directamente con el trabajo.
7. **Bibliografía**: es el listado de fuentes consultadas. Por cada autor o fuente se confecciona una ficha bibliográfica.

C- En relación con el fichado bibliográfico.

La ficha bibliográfica deberá respetar las siguientes formas:

1. Cita de obra completa:

Hernández, José. Martín Fierro. Buenos Aires, Kapelusz, 1965.

2. Cita de capítulo de volumen de un solo autor:

Anderson **Imbert**, Enrique. "Darío y su tiempo"; en: La originalidad de Rubén Darío. Buenos Aires, Centro editor de América latina, 1967; pp. 13-17.

3. Citas de artículo de revista o sitio de internet:

Mapes, E.K. "Escritos inéditos de Rubén Darío"; en: Revista Hispánica Moderna, año II, N°1, Nueva York, octubre de 1935; pp. 41-59.

Mapes, E.K. "Escritos inéditos de Rubén Darío"; [en línea]: <http://www.revistahispanicamoderna.com>; [posteadó 25/08/2009]

4. Cita de artículo periodístico (en caso de ser de internet, seguir ejemplo anterior)

Brinsek, Jorge Carlos. "¿Estamos en el vale todo?"; en: Primera Edición, Posadas, jueves 4 de marzo de 2004; p.15

5. Cita de medios radiales, televisivo

Biassati, Santos. "Los valores en la cultura"; en: En síntesis, Buenos Aires, LS 83Canal 13, Martes 6 de enero de 2004; 13,12 hs.

6. Cita de una institución, archivo o museo:

Archivo y Museo del Banco de la Provincia de Buenos Aires, Centro de Exposición: Carlos Duccini, Temperley.

D- En relación con el contenido del trabajo.

- **R.V.O.** Al finalizar la redacción del trabajo siempre se debe revisar: Redacción (conformación de frases), uso de vocabulario (adjetivos, sinónimos, sustantivos, artículos, tiempos verbales) y ortografía.
- El **TÍTULO** elegido debe ser reflejo del contenido del trabajo, y debe explicarse o hacer referencia a él en la introducción o en la conclusión.
- Si el trabajo se acompaña con video u otro tipo de archivo, éste debe llevar el mismo título que el trabajo.
- **INTRODUCCIÓN Y CONCLUSIÓN** se redactan al finalizar el trabajo.
- La **CONCLUSIÓN** debe ser reflejo y síntesis de todo lo expuesto, de lo aprendido, también podría incluir una reflexión sobre lo vivenciado durante la realización del trabajo.
- Para evitar situaciones enojosas y/o disgustos **que pueden hacer que el trabajo se descalifique por plagio o robo de propiedad intelectual**. La información que se copie o haga referencia a ideas de otros autores, que no son los estudiantes comprometidos en el trabajo, deberá copiarse entre comillas y llevar nota a pie de página, con la correspondiente ficha bibliográfica.

Ficha erudita:

Baltasar García Ros, poseía una “personalidad que acreditó (...) relevantes calidades en el ejército de las gobernaciones del Paraguay y el Plata, y uno de los pocos hombres capaces de dirigirse a la corona con independencia de los asuntos de su jurisdicción”¹, fue gobernador interino de Buenos Aires.

Ficha de registro: Resume un párrafo, una opinión que es conveniente señalar, pero no copiar textualmente.

Guillermo Gallardo dice de Rivadavia que aunque era un personaje piadoso carecía del verdadero sentido espiritual de la religión.²

En resumen:

1. CITAS TEXTUALES	2. CITAS NO TEXTUALES
Cortas = menos de 40 palabras Largas = más de 40 palabras	
Cuando se describe un párrafo o palabras textual, palabra por palabra, de algún documento o fuente de información, física o electrónica. Se cita el autor, la fecha y la página, entre paréntesis.	Cuando se hace referencia a lo que alguien escribió, pero no se reproduce exactamente. También se llama paráfrasis. Solo se cita, entre paréntesis, el autor y la fecha.

- Cuando se realiza **una presentación de PWP o video, con imágenes** de un lugar recorrido, **debe colocarse qué es o qué representa** cada una. La **música que se elige como fondo**, preferiblemente debe corresponderse con las imágenes, o en su defecto, debe ser instrumental, para no distraer o confundir al espectador.
- Las **imágenes, mapas o cuadros** que se introduzcan en el trabajo **deben acompañarse de referencias** (qué son, de dónde, etc.)

Bibliografía:

- Barisani, Blas. Metodología del Estudio y comprensión de textos. Buenos Aire, Estrada,1987.
- Carlino, Paula. Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2005
- Jimenez Ortega, Jose; Sousa Salguero, Fatima. Mejores Hábitos 1 y técnicas de estudio. Madrid, Ed.de la Tierra Hoy, 2005
- Obiols, G.A.: Cómo estudiar: metodología del aprendizaje. 2ª ed. Buenos Aires, PlusUltra, 1986
- Sabino, Carlos A. Como hacer una tesis y elaborar todo tipo de escritos, Buenos Aires,Lumen Humanitas, 1998.

Prof. Lic. María Clara Sabat

¹ Azarola Gil, Luis Enrique, Historia de Colonia del Sacramento: 1680-1828. Montevideo,Barreiro y Ramos, 1987. Pág.7

² Gallardo, Guillermo, La política religiosa de Rivadavia, Buenos Aires, Ed. Theoría, 1962.Pág. 39

Abreviaturas para las citas

Capítulo	cap.
Edición	ed.
Edición revisada	ed. rev.
Segunda edición	2a. ed.
Editor (Editores)	Ed. (Eds.)
Traductor(es)	Trad.
Sin fecha	s.f.
Página (páginas)	p. (pp.)
Volumen (como en Vol. 4)	Vol.
Volúmenes (como en cuatro vols.)	vols.
Número	No.
Parte	pte.
Informe técnico	Inf. téc.
Suplemento	Suppl.

ACTIVIDAD ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA

Te proponemos dos breves actividades relacionadas a la alfabetización académica.

Fecha de entrega: según solicitud de cada carrera.

GUÍA DE TRABAJO Nº 1

1. Definí **alfabetización académica**. Te proponemos el siguiente esquema: “Se llama (denomina) alfabetización académica...”
2. Amplía la definición con el concepto de **competencia**¹¹. Las competencias necesarias para leer en el nivel superior son ...
3. Establece la diferencia entre los manuales usados en la escuela media y los textos utilizados en la educación superior. Para ello, detente y analiza dos conceptos que aparecen en el texto: “alisan” y “asimetría”.
4. Determine la importancia del paratexto.
5. Elabore un texto en el que compartas con nosotros tu experiencia como lector en la escuela media. Considera lo leído respecto de las formas y modos de leer (200 palabras aproximadamente)

GUÍA DE TRABAJO Nº 2

La siguiente actividad relacionada a la alfabetización académica, te invita a conocer a Paulo Freire (1921-1997), uno de los mayores y más significativos pedagogos del siglo XX. Con su principio del diálogo, enseñó un nuevo camino para la relación entre profesores y alumnos. Sus ideas influenciaron e influyen los procesos democráticos por todo el mundo. Fue el pedagogo de los oprimidos y en su trabajo transmitió la pedagogía de la esperanza. Influyó en las nuevas ideas liberadoras en América Latina.

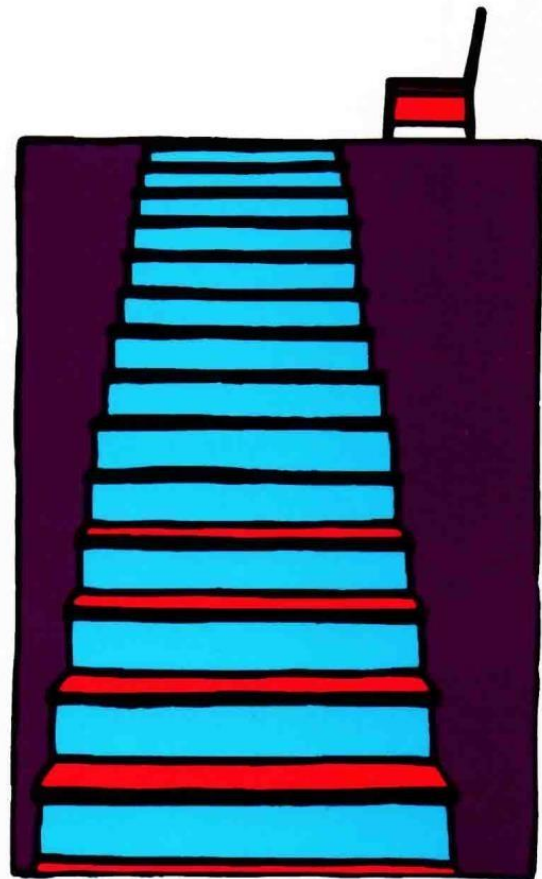
Luego de leer la novena carta del libro “Cartas a quien pretende enseñar”, de Paulo Freire, realizar las siguientes consignas:

1. ¿Cuál es el objetivo de la novena carta?
2. ¿A qué llama “conciencia de la práctica” y a qué subsiguiente nivel podemos llegar a partir de tener esta conciencia?
3. Explicar desde lo planteado por Freire en la carta, la siguiente frase: DIFERENTES CONTEXTOS GENERAN DIFERENTES CIENCIAS VÁLIDAS.
4. ¿A qué se refiere cuando dice que la teoría no puede imponerse desconociendo los contextos sociales concretos? Responder citando al menos cuatro oraciones del texto.
5. Finalmente explicar cómo el autor refleja la diferencia en cómo se aprende a leer y a escribir, desde los métodos anteriores y desde las nuevas propuestas donde se aprende socialmente. Señalar algún ejemplo que el autor ofrezca sobre este tema.

Fecha de entrega: según solicitud de cada carrera.

¹¹ **Competencias:** conocimientos necesarios.

paulo freire
cartas
a quien pretende
enseñar



 **siglo veintiuno**
editores

Novena carta

CONTEXTO CONCRETO-CONTEXTO TEÓRICO

En esta carta voy a tomar como objeto de mi reflexión no sólo las relaciones que el contexto concreto y el teórico establecen entre sí, sino también los modos como nos comportamos con cada uno de ellos.

El sentido –o uno de los sentidos principales– que me motiva a tratar este tema es el de subrayar la importancia de la *relación* en todo lo que hacemos en nuestra experiencia existencial en cuanto experiencia social e histórica. La importancia de la relación entre las cosas, de los objetos entre sí, de las palabras entre ellas en la composición de las frases y de éstas entre sí en la estructura del texto. La importancia de las relaciones entre las personas, de la manera como se unen –la agresividad, la amorosidad, la indiferencia, el rechazo o la discriminación subrepticia o abierta–. Lo importante que resultan, en suma, las relaciones entre educandos y educadoras, entre sujetos cognoscentes y objetos cognoscibles. Dejemos claro, desde luego, que el objeto de esta carta no es tratar todo el conjunto de las relaciones que ensayamos y en que nos involucramos diariamente sino algunas de ellas, que están englobadas en las que se dan entre el contexto concreto y el teórico.

Creo que una de las afirmaciones que es preciso hacer es que la *relación* en sí, ya sea en el mundo animado o en el inanimado, es una condición fundamental de la propia vida y de la vida con su contrario.

Sin embargo, somos los únicos seres capaces de ser objeto y sujeto de las relaciones que trabajamos con los otros y con la historia que hacemos y que nos hace y rehace. Las relaciones entre nosotros y el mundo pueden ser percibidas críticamente, ingenua o mágicamente, pero hay en nosotros una conciencia de ellas en un nivel que no existe entre ningún otro ser vivo y el mundo.

Entre nosotros, la *práctica* en el mundo, en la medida en que comenzamos no sólo a saber que *vivíamos* sino a *saber que sabíamos* y que por lo tanto podíamos saber más, inició el proceso de generar el *saber* de la propia práctica. Es en este sentido como por un lado el mundo fue dejando de ser para nosotros el simple *soporte*¹ sobre el que estábamos, y por el otro se transformó o se ha venido transformando en el *mundo* con el cual estamos en relación y del que finalmente el simple *mover* en él se ha convertido en *práctica* en él. De este modo, la vida se ha ido transformando en una acción en el mundo desarrollada por sujetos que poco a poco han ido ganando conciencia de su propio *hacer* sobre el mundo. Fue la práctica la que fundó el habla sobre ella, y su conciencia generó a su vez práctica. No habría práctica sino un puro *mover* en el mundo si quienes estaban *moviendo* en el mundo no se hubiesen hecho capaces de *ir sabiendo* lo que *hacían* al *mover*, y para qué *movían*. Fue la conciencia del *mover* lo que lo promovió a la categoría de *práctica* e hizo que ésta necesariamente generase *su propio saber*. En este sentido la *conciencia de la práctica* implica la *ciencia* de la práctica implícita o anunciada en ella. De esta forma, hacer ciencia es *descubrir, desvelar* verdades sobre el mundo, los seres vivos y las cosas, que descansaban a la espera de ser desnudadas. Es darle sentido objetivo a algo que nuevas necesidades emergentes de la práctica social plantean a las mujeres y a los hombres.

1 Véase Paulo Freire, *Pedagogía del oprimido*, *op. cit.*

La ciencia, quehacer humano que se da en la historia que hacen mujeres y hombres con su práctica, no es por eso mismo un *a priori* de la historia.

La *práctica* de la que tenemos conciencia exige y gesta su propia ciencia. Por eso no podemos olvidar las relaciones entre la producción, su técnica indispensable y la ciencia.

Una de las ciencias que más se ha beneficiado con la producción –según dice Adolfo Sánchez Vázquez– es la física. Su nacimiento como tal es tardío: en su estado característico no la conocieron ni la antigüedad griega ni la Edad Media. El escaso desarrollo de las fuerzas productivas en la sociedad esclavista griega y en el feudalismo determinaban que en aquellas épocas no se sintiese la necesidad de crear la física.

La ciencia física surge en la Edad Moderna con Galileo Galilei, correspondiendo a las necesidades prácticas de la industria naciente.²

Destaco la necesidad de que, dentro del contexto teórico, tomemos distancia de lo concreto en el sentido de percibir cómo se encuentra implícita su teoría en la práctica ejercida por él, teoría que a veces ni sospechamos o escasamente conocemos.

El profesor Adão Cardoso, biólogo de la Universidad de Campinas, me contó que una vez fue invitado por un joven indígena, del interior de la Amazonia, a aprender a utilizar el arpón en la pesca. Respondiendo a la interrogación provocadora del científico que le preguntaba por qué no le tiraba el arpón al pez sino que lo tiraba entre éste y el costado del barco, el joven respondió: “No, yo le tiré al pez. Usted no vio bien porque a veces los ojos mienten”. El indígena explicaba el fenómeno de la refracción a su manera, en el plano de la “ciencia” que su práctica le permitía.

² Adolfo Sánchez Vázquez, *Filosofía de la praxis*, Barcelona, Crítica, 1980.

Gracias a su práctica y a la práctica de su aldea el joven indígena tenía intimidad con el fenómeno y lo operaba acertadamente. Sin embargo, no tenía la razón de ser del fenómeno.

Aún hay algo más que me gustaría comentar en relación con esos dos contextos y cómo nos comportamos en ellos.

Comencemos por el contexto concreto. Pensemos en los momentos importantes de un día nuestro en el contexto de lo cotidiano.³ Despertamos, tomamos nuestro baño matinal y salimos de casa hacia el trabajo. Nos cruzamos con gente conocida o no. Obedecemos a los semáforos. Si están con luz verde, cruzamos la calle, si están en rojo, esperamos. Hacemos todo eso sin preguntarnos ni una sola vez por qué lo hicimos. Nos damos cuenta de lo que hacemos pero no indagamos las razones por las que lo hacemos. Eso es lo que caracteriza nuestro operar en el mundo concreto de lo cotidiano. Actuamos en él con una serie de *saberes* que al haber sido aprendidos a lo largo de nuestra sociabilidad se convirtieron en *hábitos* automatizados. Y por actuar así nuestra mente no funciona epistemológicamente. Nuestra curiosidad no se “activa” para la búsqueda de las razones de ser de los hechos. Simplemente se cree capaz de percibir que algo no sucedió como era de esperarse o que se procesó de modo diferente. Es capaz de avisarnos bien pronto, casi instantáneamente, de que algo está equivocado.

Si andamos un poco más, veremos cómo nos movemos en el *contexto concreto* de nuestro trabajo, en el que las relaciones entre la *práctica* y el *saber* de la *práctica* son indicotomizables. Pero aun siendo así, dentro del contexto práctico, concreto, no actuamos todo el tiempo como epistemológicamente curiosos. Hacemos las cosas porque tenemos ciertos hábitos de hacerlas. Incluso asumiendo la curiosidad típica de quien busca la razón de ser de las cosas, con mayor frecuencia que en la situación descrita de la experiencia de lo cotidiano, la mayor parte del tiempo no

³ Véase Karel Kosik, *Dialéctica de lo concreto*, México, Grijalbo, 1973.

lo hacemos. El ideal de nuestra formación permanente está en que nos convenzamos de, y nos preparemos para, el uso más sistemático de nuestra curiosidad epistemológica.

La cuestión central que se nos plantea a nosotros, educadoras y educadores, en el capítulo de nuestra formación permanente, es la de cómo hacer para, partiendo del *contexto teórico* y tomando distancia de nuestra *práctica*, desentrañar de ella su propio saber, la ciencia en la que se funda. En otras palabras, cómo desde el *contexto teórico* “tomamos distancia” de nuestra práctica y nos hacemos epistemológicamente curiosos para entonces aprehenderla en su razón de ser.

Es revelando lo que hacemos de tal o cual forma como nos corregimos y nos perfeccionamos a la luz del conocimiento que hoy nos ofrecen la ciencia y la filosofía. Eso es lo que llamo pensar la práctica, y es pensando la práctica como aprendo a pensar y a practicar mejor. Y cuanto más pienso y actúo así, más me convengo, por ejemplo, de que es imposible que enseñemos contenidos sin saber cómo piensan los alumnos en su contexto real, en su vida cotidiana; sin saber lo que ellos saben independientemente de la escuela, para ayudarlos, por un lado a saber mejor lo que ya saben, y por el otro lado para enseñarles, a partir de ahí, lo que aún no saben.

No podemos dejar de considerar las condiciones materiales desfavorables que experimentan muchos alumnos de las escuelas de la periferia de la ciudad, lo precario de sus viviendas, las deficiencias de su alimentación, la falta de actividades de lectura de la palabra en su vida cotidiana, de estudio escolar, su convivencia con la violencia y con la muerte, de la que casi siempre se vuelven íntimos. Generalmente, todo esto es tomado en consideración pocas veces, no sólo por la escuela básica o de primer grado sino también por las escuelas de formación de maestros. Sin embargo, esta situación desempeña un papel enorme en la vida de los Carlos, de las Marías, de las Cármenes, e innegablemente marca la manera cultural de estar siendo de esos niños.

Cierta vez me buscó —cosa que sucede de vez en cuando— un grupo de jóvenes que concluían la carrera de magisterio en una escuela de San Pablo.

Eran jóvenes de clase media con buenas condiciones de vida. Se declaraban asustadas, casi como si estuviesen siendo amenazadas, por la posibilidad de asumir, más temprano o más tarde, alguna clase en una escuela de la periferia.

“Hemos hecho todo el curso sin que jamás se nos haya hablado sobre lo que es una favela, de los niños y niñas de las favelas. Lo que sabemos de esas zonas de la ciudad, ya sea por los periódicos o por la televisión, es que son escenario de la más absoluta violencia y que los niños pronto se transforman en marginales”, me decían ellas.

Las jóvenes me hablaban de la favela como si ella se crease a sí misma y no como el resultado de la lucha por la supervivencia a la que las injustas estructuras de una sociedad perversa empujan a los “expulsados de la vida”. Me hablaban de la favela como el rincón del desvío ético y como el lugar de los perdidos. Y me hablaban casi sin esperanza de los niños y niñas de las favelas.

Frente a todo esto, yo por lo menos, no veo otro camino para caminar con mi legítima rabia, con mi justa ira y con mi indignación necesaria, que el de la lucha político-democrática de la que puedan ir resultando las transformaciones indispensables en la sociedad brasileña, sin las cuales este estado de cosas se agrava, en lugar de desaparecer.

Por eso es que, para mí, las grandes obras no son los túneles que atraviesan la ciudad de un lado al otro ni los verdes parques colocados en las zonas felices. También son todo eso, siempre que se le dé prioridad al trabajo por la humanización de la vida de quienes han sido impedidos de ser desde la “invención” del Brasil: *las clases populares*.

En el contexto teórico, el de la formación permanente de la maestra, es indispensable la reflexión crítica sobre los condicionamientos que el contexto cultural ejerce sobre nosotros, sobre nuestro modo de actuar, sobre nuestros valores. La influencia

que ejercen sobre nosotros nuestras dificultades económicas, cómo pueden obstaculizar nuestra capacidad de aprender aunque carezcan de poder para “aborricarnos”. El contexto teórico, formador, jamás puede transformarse en un contexto del puro *hacer*, como a veces se piensa ingenuamente. Al contrario, es el contexto del *quehacer*, de la praxis, vale decir, de la *práctica* y de la *teoría*.

La dialéctica entre la práctica y la teoría debe ser plenamente vivida en los contextos teóricos de la formación de cuadros. Esa idea de que es posible formar a una educadora *en la práctica* enseñándole cómo decirles “buen día” a sus alumnos, enseñándole a guiar la mano del educando en el trazo de una línea, sin ninguna convivencia seria con la teoría, es tan científicamente equivocada como la de hacer discursos o peroratas teóricas sin tomar en consideración la realidad concreta, ya sea la de las maestras o la de las maestras y sus alumnos. Esto quiere decir: no respetar el contexto de la práctica que explica la manera como se practica, de la que resulta el saber de la propia práctica; desconocer que el discurso teórico, por más correcto que sea, no puede superponerse al *saber* generado en la *práctica* de otro contexto.

Todo esto implica una comprensión errónea de la propia práctica de la teoría. Los *paquetes* a los que me referí en una carta anterior son un excelente ejemplo de esta comprensión errónea de la práctica y de la teoría. Un ejemplo excelente de cómo hasta los progresistas pueden actuar reaccionariamente.

Hace cuarenta años, cuando era director de Educación del Servicio Social de la Industria de Pernambuco, SESI,⁴ una de las luchas en las que me había empeñado era la de enfrentar la insistencia con que los padres y las madres proletarios nos exigían que sus hijos aprendiesen a leer desde el abecé: a partir del alfabeto, de las letras, y no de las frases que implican palabras en relación dentro de la estructura del pensamiento.

4 Véase Ana María Freire, nota en *Pedagogía de la esperanza*, *op. cit.*

“Fue así, con el mapa del abecé en la mano, memorizando las letras, como aprendieron todas las personas que conozco que saben leer. Mi abuelo aprendió así. Mi padre aprendió así. Y yo también. ¿Por qué mi hijo no?”, me decían casi a coro en los llamados *círculos de padres y maestros* que yo coordinaba. Fue participar en aquellos encuentros, en aquellos debates, lo que por un lado me permitió ir tomando conocimiento de que la práctica social de la que formamos parte va generando un saber propio, y por el otro, de que el “saber de experiencia hecho” debe ser respetado. Aún más, su superación pasa por él.

Todavía me acuerdo de cómo fui aprendiendo a ser coherente y que la coherencia no es connivencia. Por un lado yo ya defendía en aquella época el derecho de las familias a la participación en el debate de la propia política educativa de la escuela, pero por el otro reconocía mucho desacierto por parte de los padres, como por ejemplo la exigencia de que alfabetizáramos a los niños a partir de las letras, o las constantes solicitudes de que fuésemos duros con los niños. Muchos de los padres decían: “Los golpes son los que hacen macho al hombre. El castigo es lo que hace que los niños aprendan”. Estas ideas, o algunas de ellas, a veces eran compartidas por los maestros que en la intimidad de su cuerpo “alojaban” la ideología autoritaria dominante. En el fondo, tanto (o casi tanto) como los padres, algunas maestras sentían miedo y odio por la libertad, miedo de los educandos, y se cerraban para no percibir todo lo que hay de demandante en el proceso de conocer, pero también de apasionante, gratificante y provocativo en la alegría.

Mi paso por el SESI fue un tiempo de profundo aprendizaje. Aprendí por ejemplo que mi coherencia no radicaría en atender, por un lado, a los padres y a las madres que nos exigían los desaciertos referidos, ni, por el otro, callarlos con, por lo menos, el poder de nuestro discurso. No podríamos por un lado rechazarlos diciendo un *no* contundente a todo, diciendo que no era científico, ni aceptar todo para dar ejemplo de respeto democrático. No podíamos ser “tibios”. Precisábamos dar

apoyo a sus iniciativas ya que los habíamos invitado y les habíamos dicho que tenían derecho a opinar, a criticar, a sugerir. Pero por otro lado no podíamos decirles a todo que sí. La salida era político-pedagógica. Era el debate, la conversación sincera con que buscaríamos aclarar nuestra posición frente a sus pleitos.

Ahora tengo en la memoria la cara de espanto, de sorpresa, de interés, de curiosidad, de la enorme mayoría de esas madres y padres de todas las escuelas que manteníamos, cuando les pedí, durante las sesiones de nuestros círculos de padres y maestras, que me dijese si conocían algún niño que hubiese aprendido a hablar diciendo F, L, M.

Luego de un cierto silencio, entrecortado por risas indecisas, luego de algunos gentiles codazos en los brazos de los vecinos, como quien dice “a ver tú”, uno de ellos dijo con la aprobación de los demás: “Yo por lo menos ya he visto a muchos niños aprender a hablar pero nunca vi que ninguno de ellos comenzara diciendo letras. Siempre empiezan diciendo *mamá, pan, no, quiero*”.

Entonces me gustaría que pensáramos en lo siguiente: mujeres y hombres cuando son niños no empiezan a hablar con letras sino con *palabras* que equivalen a frases (cuando el bebé llora y dice “mamá”, está queriendo decir: “Mamá, tengo hambre” o “mamá, estoy mojado”). Estas palabras con las que los bebés comienzan a hablar se llaman “frases monopalábricas”, es decir, frases de o con una sola *palabra*. Pues bien, si es así como todos comenzamos a hablar, ¿cómo es que entonces en el momento de aprender a leer y escribir debemos comenzar a través de la *memorización* de las letras?

En rigor, nadie le enseña a hablar a nadie. Uno aprende en el mundo, en la propia casa, en la sociedad, en la calle, en el barrio, en la escuela. El habla, el lenguaje propio, es una adquisición. Uno aprende el habla socialmente. El habla viene mucho antes que la escritura, así como cierta “escritura” o el anuncio de ella viene mucho antes de lo que nosotros llamamos escritura. Y del mismo modo que para hablar es necesario hablar, para

escribir es necesario escribir. Nadie escribe si no escribe, del mismo modo que nadie aprende a caminar sin caminar.

Por eso mismo debemos estimular lo más posible a los niños para que hablen y para que escriban. Es de los garabatos, una indiscutible forma de escritura que debemos elogiar, de donde ellos parten hacia la escritura que debe ser estimulada. Que escriban, que cuenten sus historias, que las inventen y que reinventen los cuentos populares de su contexto.

Fue con pláticas más o menos de este estilo como fuimos transformando los círculos de padres y maestros en un *contexto teórico* en el que buscábamos la razón de ser de las cosas.

Me acuerdo de una conversación que tuve en particular con una madre angustiada. Me habló de su niño de diez años al que consideraba “imposible”, “pendenciero”, desobediente, “diabólico”, insoportable. “La única salida que me queda es amarrarlo al tronco de un árbol en el fondo de la casa”, concluyó con cara de quien estaba atando al niño en aquel instante. Y yo le dije:

¿Por qué no cambia usted un poco su forma de castigar? Observe que no le digo que acabe de una vez con el castigo. Pedrito hasta se extrañaría si a partir de mañana usted no hiciese nada para castigarlo. Sólo le digo que cambie el castigo. Elija alguna manera de hacerlo sentir que usted rechaza cierto comportamiento de él. Pero a través de una forma menos violenta. Por otro lado usted primero necesita ir demostrándole a Pedrito que usted lo ama y segundo que él tiene derechos y deberes. Tiene derecho a jugar, por ejemplo, pero tiene el deber de respetar a los otros. Tiene derecho a pensar que estudiar es aburrido, cansado, pero también tiene el deber de cumplir con sus obligaciones. Pedrito precisa *límites* como todos nosotros. Nadie puede hacer lo que quiere. Sin *límites*, la vida social sería imposible.

Pero no es amarrando a Pedrito, o recitándole un *sermón* diario sobre los “errores” que ha cometido, como usted

va a ayudar a su hijo a ser mejor. Para eso es preciso cambiar poco a poco la forma de ser o de estar siendo dentro de su propia casa. Es preciso ir cambiando las relaciones con Pedrito para que le cambie la vida a él también. Es preciso vencer la dificultad de conversar con él.

El padre de Pedrito había abandonado el hogar hacía un año. La madre trabajaba duramente lavando ropa de dos o tres familias con ayuda de una hermana más joven. Cuando nos despedimos me apretó la mano. Parecía tener esperanza.

Un mes más tarde ella estaba en la primera fila del salón en la reunión de padres y maestros. En la mitad de la reunión se puso de pie para defender la moderación de los castigos, la mayor tolerancia de los padres, la conversación más amistosa entre ellos y sus hijos, aunque reconociese cuán difícil era esto en muchas ocasiones, considerando las dificultades concretas de sus vidas.

A la salida me apretó la mano y me dijo: "Gracias. Ya no uso el tronco". Sonrió segura de sí misma y se fue entre las otras madres que también dejaban la escuela.

Como contexto práctico-teórico, la escuela no puede prescindir del conocimiento de lo que sucede en el contexto concreto de sus alumnos y de sus familias. ¿Cómo podemos entender las dificultades durante el proceso de alfabetización de los alumnos sin saber lo que sucede en su experiencia en casa, así como en qué medida es o viene siendo escasa la convivencia con *palabras escritas* en su contexto sociocultural?

Una cosa es el niño hijo de intelectuales que ve a sus padres ejercitando la lectura y la escritura, y otra es el niño de padres que no leen la *palabra* y que, a lo sumo, no ven más que cinco o seis carteles de propaganda electoral y uno que otro comercial.

Cuando fui secretario municipal de Educación del gobierno de Luiza Erundina (1989-1991) en San Pablo, durante una de las tantas entrevistas que di propuse la posibilidad de que alguna empresa aceptase la idea de "plantar frases" en lugares significativos

de localidades iletradas, bajo la orientación pedagógica de la Secretaría. La intención era provocar la curiosidad de los niños y de los adultos. Se trataba de frases que tuviesen que ver con la práctica social de la zona y que no le fuesen extrañas. Frases que también serían aprovechadas por las escuelas de los alrededores de la zona de la experiencia.

Cuando viví y trabajé en Chile como exiliado, vi, entre sorprendido y feliz, frases grabadas en los troncos de los árboles por los alfabetizandos en una zona de reforma agraria en la que se desarrollaba un trabajo de alfabetización para adultos. La socióloga María Edi Ferreira denominó a aquellos campesinos “sembradores de palabras”.⁵

No quiero que se piense que una comunidad que hoy es iletrada mañana se volverá letrada sólo porque “plantamos palabras y frases” en ella. ¡No! Una comunidad se va haciendo letrada en la medida en que así lo exigen sus nuevas necesidades sociales de naturaleza material y también espiritual. Sin embargo, antes de que ocurran estos cambios, es posible ayudar a los niños a leer y a escribir utilizando artificios del estilo de “plantar frases”.

La formación permanente de las educadoras, que implica la reflexión crítica de la práctica, se apoya justamente en esta dialéctica entre aquélla y la teoría. Los grupos de formación en los que esa experiencia de sumergirse en la práctica para iluminar en ella se da, y el proceso en el cual se da lo que se da, son, si se realizan bien, la mejor manera de vivir esa formación permanente.⁶ El primer punto que debe ser afirmado en relación con los grupos de formación, en la perspectiva progresista en la que

⁵ Véase Paulo Freire, *Pedagogía del oprimido*, *op. cit.*

⁶ La Secretaría Municipal de Educación trabajó en la formación permanente de sus planteles de educadores y educadoras, en cooperación con las universidades de San Pablo, Campinas y la Pontificia Universidad Católica de San Pablo, durante toda la gestión de Luiza Erundina, por medio de los grupos de formación a los que la profesora Madalena F. Weffort sumó su contribución original.

me sitúo, es que ellos no producen sin la necesaria existencia de un liderazgo democrático, alerta, curioso, humilde y científicamente competente. Sin esas cualidades, los grupos de formación no se realizan como verdaderos *contextos teóricos*. Sin ese liderazgo, cuya competencia científica debe estar por encima de la de los grupos, no se logra la revelación de la intimidad de la práctica, ni es posible sumergirse en ella, para iluminarla a fin de percibir los equívocos y los errores cometidos, y las “traiciones” de la ideología, o los obstáculos que dificultan el proceso de conocer.

Un segundo aspecto que tiene que ver con la operación de los grupos es el que se refiere al conocimiento que éstos deben tener de sí mismos. Es el problema de su identidad, sin la cual difícilmente se constituyen de manera sólida. Y si no lo consiguen a lo largo de su experiencia, no les es posible saber lo que quieren con claridad, *cómo avanzar para tratar* de conseguir eso que quieren, que implica saber *para qué, contra qué, en favor de qué o de quién* se comprometen en el mejoramiento de su propio saber.

La práctica de pensar y estudiar la práctica nos lleva a la percepción de la percepción anterior o al conocimiento del conocimiento anterior, que generalmente abarca un nuevo conocimiento.

En la medida en que vamos progresando en el contexto teórico de los grupos de formación, en la iluminación de la práctica y en el descubrimiento de errores y equivocaciones, también vamos ampliando necesariamente el horizonte del conocimiento científico, sin el cual no nos “armamos” para superar los errores cometidos y percibidos. Este necesario ensanchamiento de horizontes, que nace del intento de responder a la necesidad primitiva que nos hizo reflexionar sobre la práctica, tiende a ampliar su espectro. La aclaración de un punto aquí desnuda otro allí que igualmente precisa ser descubierto. Ésa es la dinámica del proceso de pensar la práctica. Por esto es que pensar la práctica enseña a pensar mejor, del mismo modo en que enseña a practicar mejor.

En este sentido, el trabajo intelectual en un contexto teórico exige poner plenamente en práctica el acto de estudiar, del que

la lectura crítica del mundo no puede dejar de formar parte, incluyendo la lectura y la escritura de la palabra. Leer y escribir textos se complementan de tal modo –más que eso, se identifican en el contexto teórico–, que si son eficaces no cabe decir en ellos: “No sé escribir, no sé leer”.

Me gustaría subrayar además la importancia de la lectura de periódicos y revistas, estableciendo conexiones entre los hechos comentados, sucesos, desmanes, y la vida de la escuela. La importancia de ver ciertos programas de televisión, debidamente grabados en video, de la confección deliberada de videos fijando retazos de prácticas, hasta de unas sesiones de trabajo en grupo. Ningún recurso que pueda ayudar a la reflexión sobre la práctica, del que pueda resultar su mejora en la producción de más conocimiento, puede o debe ser menospreciado.

Para evitar el riesgo de un negativo *especialismo* de los grupos de estudio en cuanto contextos teóricos, es importante hacer reuniones interdisciplinarias periódicas, juntando diferentes grupos para el debate de un mismo tema visto desde ángulos diferentes, aunque relacionados.

Sería una práctica interesante la permuta de programas entre diferentes grupos de formación, que incluyese videos sobre los trabajos de los propios grupos. El grupo A le mandaría al grupo B un video en el que habría grabado una de sus sesiones de estudio y recibiría otro material semejante de B. Ambos grupos se comprometerían a grabar sus reacciones frente a las actividades del otro. Las experiencias de reflexión se ampliarían de manera extraordinaria.

En Tanzania, África ecuatorial, conocí una experiencia de enorme eficacia. Un cineasta canadiense filmaba las discusiones entre una comunidad campesina y un agrónomo sobre la producción de la próxima temporada agrícola. A continuación le mostraba la película a otra comunidad a cien kilómetros de distancia y filmaba el debate sobre el debate previo. Después regresaba a la comunidad anterior y les mostraba la reacción de los compañeros que ellos ni siquiera conocían.

De esta forma se disminuían las distancias entre las comunidades, se ampliaba el conocimiento sobre el país, se establecían vínculos necesarios y se viabilizaba un grado más crítico de la comprensión de la realidad nacional.

En poco tiempo, según me dijo el cineasta, cubriría gran parte de Tanzania, lo que ciertamente le creaba ciertos problemas con las zonas más retrógradas del país.

Desafiar al pueblo a leer críticamente el mundo siempre es una práctica incómoda para los que apoyan su poder en la “inocencia” de los explotados.

Quien juzga lo que hago es mi práctica. Pero mi práctica teóricamente iluminada.

GUÍA DE TRABAJO Nº 3

En esta oportunidad, te invitamos a leer parte del documento: Educación sexual integral para la educación primaria: contenidos y propuestas para el aula / coordinado por Marina Mirta. - 1a ed. - Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2009. 3ª reimpresión: 2017 (Pág.5-7).

Luego como actividad vas a tener que entregar un mapa conceptual.

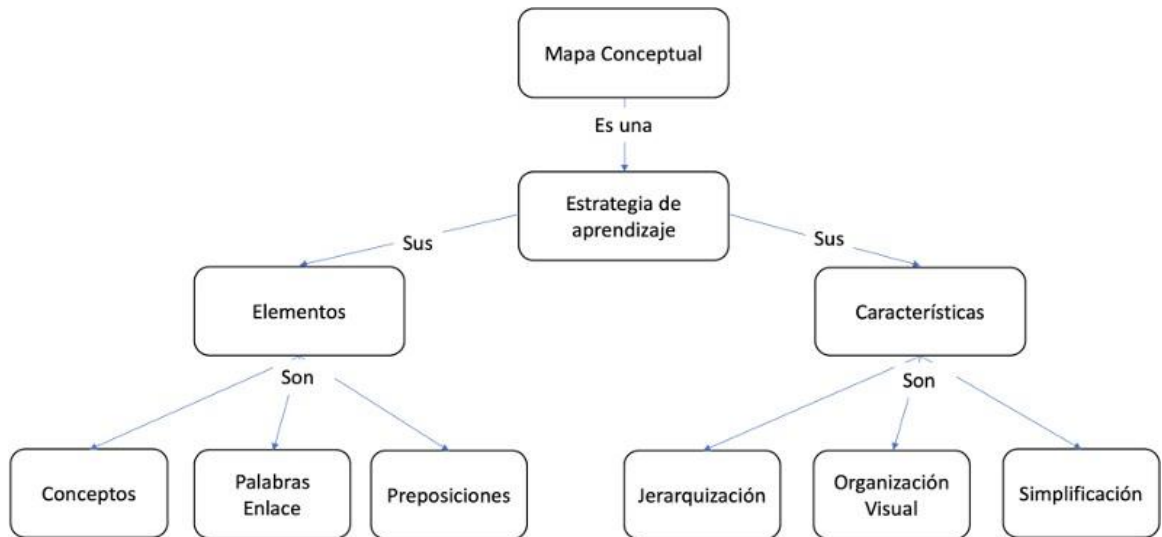
Pero ¿qué es un mapa conceptual?

Un mapa conceptual es una estrategia de aprendizaje que promueve generar aprendizajes significativos. Es un esquema gráfico que representa de forma visual como los conceptos dentro de un tema específico o texto particular se relacionan de manera jerárquica e interactúan entre sí.

Para elaborar el mapa conceptual debes tener en cuenta las siguientes indicaciones de cómo hacerlo:

1. Realizar una primera lectura de todo el texto e identifica todas las palabras que no conoces, luego debes buscar cada una en el diccionario. Te sugerimos que las escribas, esto te va a ayudar a recordarlas. Este paso va a ser muy importante para poder comprender el texto.
2. Luego volver a leer el texto por segunda vez e identificar el tema principal y los conceptos e ideas clave¹² que se relacionan con el tema central y hacer una lista con ellos.
3. Agruparlos según su significado compartido y ordenarlos colocando de lo más general (arriba) a lo más específico (abajo). Es importante aclarar que la idea principal de un mapa conceptual parte desde arriba y los conceptos se organizan jerárquicamente de arriba hacia abajo.
4. Luego conecta los conceptos clave que hayas identificado uniéndolos con flechas que marquen el sentido de la lectura y agrega conectores, es decir palabras de enlace que definen la relación entre los conceptos para que se lean como una proposición y permitan definir cada relación. Este paso posibilita la lectura del mapa conceptual de manera coherente.
5. Te sugerimos que lo leas el mapa conceptual y luego vuelvas a leer el texto e identifies si el mapa conceptual incluye los conceptos centrales o si tenes que agregar alguno.
6. Te dejamos un ejemplo de un mapa conceptual.

¹² Un concepto clave es un elemento esencial del texto, que describe una idea importante. Las palabras clave de un texto son aquellas palabras o frases breves que remiten a los contenidos más importantes de un texto. Encontrar las palabras clave sirve para comprender lo que se está leyendo y, en caso de ser necesario, resumir y estudiar el texto



7. Éxitos con tu producción

Fuente: GONZALEZ GARCÍA, F.M. (2008) “El mapa conceptual y el diagrama de V”. Recursos para la enseñanza Superior en el siglo XXI. Ediciones Narcea.

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA: CONTENIDOS Y PROPUESTAS PARA EL AULA

PRESENTACIÓN GENERAL

A partir de la Ley 26.150 de Educación Integral, el Ministerio de Educación de la Nación consultó a las Jurisdicciones sobre sus experiencias y recorridos en materia de educación sexual, y convocó a expertos y expertas en la materia y a representantes de distintos credos a fines de construir acuerdos curriculares en torno a su implementación en las escuelas de todos los niveles educativos.

De este proceso de consultas y búsqueda de consenso, surgieron los *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral (ESI)* que definen el piso común de contenidos curriculares válidos para todos los niveles y modalidades del sistema educativo, para todas las escuelas públicas – tanto de gestión estatal como privada- y para todas las jurisdicciones de nuestro país. Estos contenidos fueron aprobados por los ministros y ministras de todas las jurisdicciones en el Consejo Federal de Educación (Resolución 45/08).

Hoy, como educadoras y educadores tenemos la responsabilidad y, a la vez, la gran oportunidad de enseñar Educación Sexual Integral en la escuela. De esta manera contribuimos a garantizar el bienestar de nuestros niños, niñas y jóvenes, y el cumplimiento del derecho a una educación de buena calidad para todos y todas.

A QUÉ LLAMAMOS SEXUALIDAD

Tradicionalmente, las temáticas referidas a la sexualidad no eran consideradas propias de los aprendizajes de la infancia, sino de períodos más avanzados de la vida, como la pubertad o la adolescencia. Durante mucho tiempo, las sociedades y las personas entendimos que hablar de sexualidad era posible recién en el momento en que las niñas y niños ya dejaban de serlo. Esto era así, entre otros factores, porque el concepto de sexualidad estaba fuertemente unido al de genitalidad. Desde esta mirada, la educación sexual en la escuela se daba preferentemente en la Educación Secundaria – y en particular, durante las clases de Biología- y se priorizaban algunos temas, como los cambios corporales en la pubertad o la reproducción humana.

Cuestiones vinculadas a la expresión de sentimientos y de afectos, la promoción de valores relacionados con el amor y la amistad y la reflexión sobre roles y funciones atribuidos a mujeres y varones no formaban parte de los contenidos vinculados a la educación sexual.

Con el desarrollo de los conocimientos de diversas disciplinas, y con la definición de los derechos de la infancia, también fuimos avanzando en otras formas de comprensión de la sexualidad. Así, llegamos a una definición más amplia e integral, y hoy podemos pensar desde otro lugar la enseñanza de los contenidos escolares vinculados a ella.

El término de sexualidad que proponemos – en consonancia con la Ley de Educación Sexual Integral – excede ampliamente la noción de “genitalidad” o de “relación sexual”. Consideramos a la sexualidad como una de las dimensiones constitutivas de la persona, relevante para su despliegue y bienestar durante toda la vida, que abarca tanto aspectos biológicos, como psicológicos, sociales, afectivos y éticos. Esta concepción es la sostenida por la Organización Mundial de la Salud.

“El término “sexualidad” se refiere a una dimensión fundamental del hecho de ser humano [...]. Se expresa en forma de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes valores, actividades prácticas, roles y relaciones. La sexualidad es el resultado de la interacción de factores biológicos, psíquicos, socioeconómicos, culturales, éticos y

*religiosos o espirituales [...] En resumen, la sexualidad se practica y se expresa en todo lo que somos, sentimos, pensamos y hacemos.*¹³

LA EDUCACIÓN SEXUAL EN LA ESCUELA

En las instituciones educativas, la Educación Sexual Integral constituye un espacio sistemático de enseñanza y aprendizaje que comprende contenidos de distintas áreas curriculares, adecuados a las edades de niños y niñas, y abordados de manera transversal y/o en espacios específicos. Incluye el desarrollo de saberes y habilidades para el cuidado del propio cuerpo; la valoración de las emociones y de los sentimientos en las relaciones interpersonales; el fomento de valores y actitudes relacionadas con el amor, la solidaridad, el respeto por la vida y la integridad de las personas; y el ejercicio de los derechos relacionados con la sexualidad. También promueve el trabajo articulado con las familias, los centros de salud y las organizaciones sociales.

Asumir la educación sexual desde una perspectiva integral demanda un trabajo dirigido a promover aprendizajes desde el punto de vista cognitivo, pero también en el plano afectivo, y en las prácticas concretas vinculadas a la vida en sociedad.

Cuando pensamos en propuestas que apuntan a generar aprendizajes de tipo *cognitivo*, entendemos que el suministro de información científicamente validada, acorde a cada etapa del desarrollo, es fundamental. Sin embargo, sabemos que con la información no alcanza, y que también es necesario trabajar sobre los prejuicios y las creencias que sostienen actitudes discriminatorias y el conocimiento de derechos y obligaciones.

Con respecto al plano de la *afectividad*, consideramos que, desde la escuela, es posible trabajar para desarrollar capacidades emocionales como la solidaridad, la empatía, la expresión de sentimientos en el marco del respeto por los y las demás. Este aspecto puede resultar novedoso, ya que habitualmente, los aspectos emocionales fueron poco abordados desde la escuela tradicional. De alguna manera, se daba por sentado que se trataba de cuestiones que se aprendían espontáneamente, con la madurez que va brindando la experiencia. Teniendo en cuenta, además, la vía de aprendizaje informal que constituye la experiencia de vivir, es posible diseñar enseñanzas sistemáticas, orientadas a generar formas de expresión de los afectos que mejoren las relaciones interpersonales y promuevan el crecimiento integral de las personas.

Por último, contemplamos una dimensión más relacionada con el *saber hacer*, en que se promueve la adquisición de prácticas, tales como la posibilidad de decir “no” frente a la coacción de otros y de otras, el fortalecimiento de conductas de cuidado personal y colectivo de la salud, y también de habilidades psicosociales, como la expresión de sentimientos y afectos.

Sabemos que esta no es una tarea sencilla y es un camino que debemos recorrer juntas y juntos. Por ello, los equipos del Programa Nacional de Educación Sexual y de la Dirección Nacional de Educación Primaria elaboramos una serie de materiales de apoyo a la tarea en las escuelas. Entre ellos, se encuentra este *Cuaderno de ESI*, que está acompañando el proceso de implementación de los nuevos lineamientos curriculares en las distintas jurisdicciones del país.

En la primera parte del material, “Puertas de entrada de la Educación Sexual Integral a la escuela”, presentamos diversas estrategias que pueden implementarse para iniciar, fortalecer y/o dar continuidad al desarrollo de la Educación Sexual Integral en la institución escolar.

En la segunda parte, “Contenidos y propuestas para el aula”, ofrecemos algunas secuencias de actividades, agrupadas por ejes temáticos, que pueden ser recreadas en las aulas de Educación Primaria.

- **“Ejercer nuestros derechos”** está orientado a trabajar en la escuela sobre la apropiación del enfoque de los derechos humanos como orientación para la convivencia social. El foco está puesto en aquellos derechos que se vinculan al respeto por las otras y los otros en las relaciones interpersonales, el acceso a conocimientos sobre el cuerpo y la expresión de sentimientos y necesidades vinculadas a la sexualidad, y la promoción de aprendizajes de práctica de defensa de derechos, por ejemplo: el derecho de recibir información científicamente validada o el no ser discriminado, entre otros.
- **“Respetar la diversidad”** se refiere al reconocimiento y valoración de las manifestaciones de las múltiples diferencias entre las personas. Las propuestas que formulamos están específicamente orientadas al conocimiento de las formas de ser

¹³ Reunión de consulta sobre Salud Sexual, convocada por la Organización Panamericana de la Salud (OPS) y la Organización Mundial de la Salud (OMS), en colaboración con la Asociación Mundial para la Salud Sexual, que se realizó del 19 al 22 de mayo de 2000 en Antigua Guatemala, Guatemala.

mujeres y de ser varones que histórica y socialmente se han construido en nuestra sociedad. En este sentido, proponemos identificar los prejuicios y las prácticas referidas a capacidades y aptitudes vinculadas al género, y el rechazo a todas las formas de discriminación.

- **“Reconocer distintos modos de vida”** también constituye un eje, ya que uno de los propósitos formativos de la Educación Sexual Integral es ampliar el horizonte cultural desde el cual cada niña y cada niño desarrolla su subjetividad como parte de un colectivo social. En la medida en que puedan conocer distintas formas de organización familiares, sociales y culturales en el tiempo y en el espacio, mas plenamente podrán desarrollarse y enriquecer su mirada sobre los valores y actitudes presentes en los vínculos humanos.
 - **“Cuidar el cuerpo y la salud”** propicia el conocimiento sobre los cambios del cuerpo humano y la identificación de sus partes internas en el marco de la promoción de hábitos de cuidado de uno mismo, de los demás, y de la salud en general. También propicia la reflexión crítica sobre los modelos y los mensajes de belleza que circulan en nuestra sociedad y que pueden influir negativamente en la autoestima y en los vínculos interpersonales.
 - **“Valorar la afectividad”** apunta a que los niños y las niñas puedan expresar, reflexionar y valorar las emociones y sentimientos vinculados a la sexualidad, al mismo tiempo que se promueven valores como el amor, la solidaridad y el respeto a la intimidad propia y ajena
-