



#20

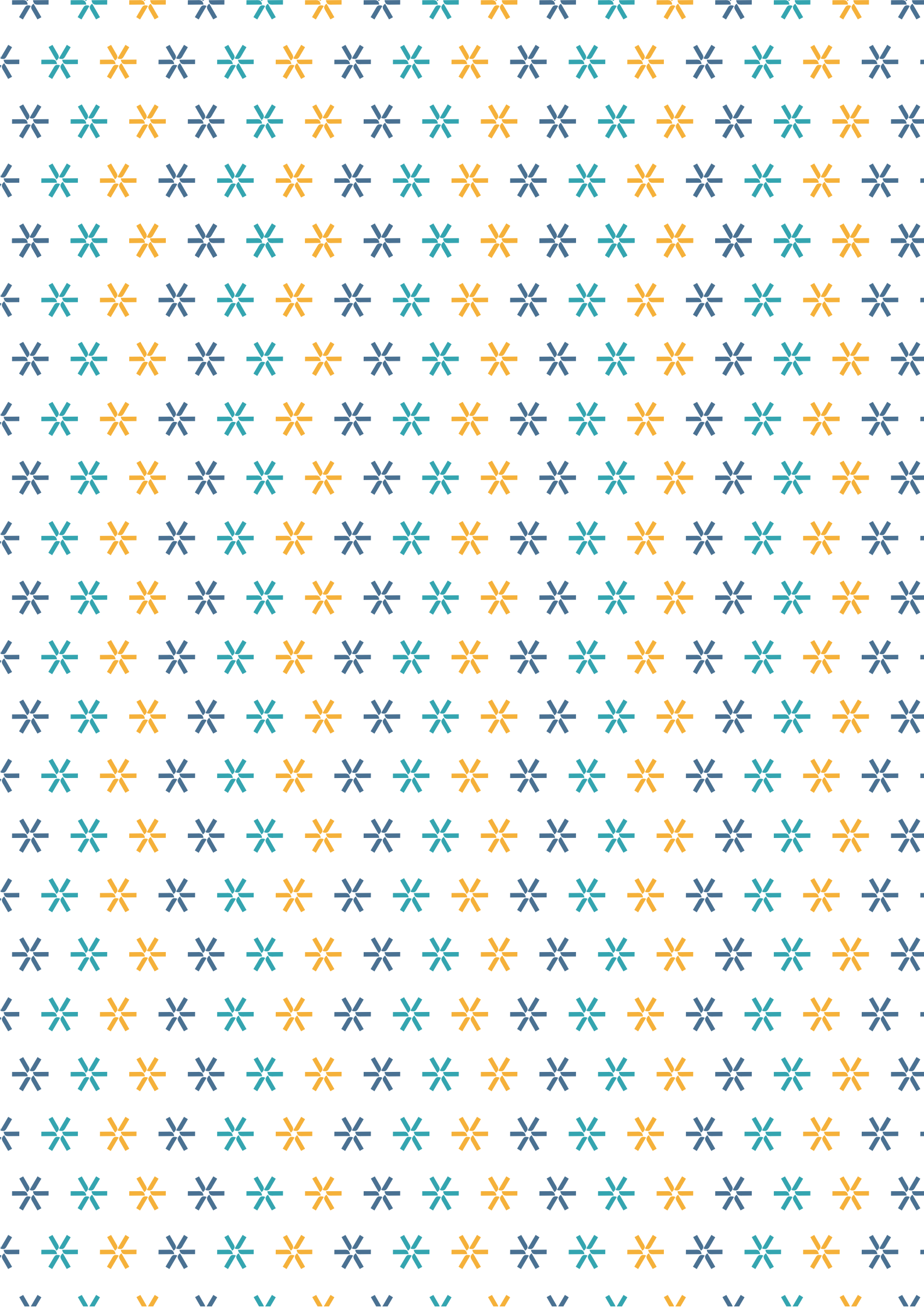
INTRODUCCIÓN A LOS ESTUDIOS UNIVERSITARIOS EN CARRERAS DE EDUCACIÓN A DISTANCIA



Carrera
Licenciatura en Educación

Autoras
Cravero, Carolina / Engler, Melina Alicia /
Ayala, Soledad / Marotias, Ana /
Caisso, Lucia / Manera, Gabriela

Compiladoras
Cravero, Carolina / Engler, Melina Alicia



PRESENTACIÓN

Esta nueva producción de Ediciones UNRaf se inscribe en la “Colección Cuadernos de Cátedra”, a través de la cual se pretende promover y potenciar las capacidades de los equipos docentes de las distintas propuestas formativas y Facultades, mediante la producción de textos de apoyo a las actividades de enseñanza-aprendizaje, que a la vez posibiliten la socialización e intercambios multidisciplinares e interdisciplinares.

Esta serie, en particular, reúne un conjunto de producciones seleccionadas en el marco de la v Convocatoria Institucional, realizada en el año 2025. Se abordan, en este caso, diversas temáticas que abarcan la matemática aplicada al diseño, la administración y diseño de procesos organizacionales, el entrenamiento adaptado para la salud y una guía para la elaboración del proyecto de intervención profesional en el marco de una carrera específica.

Una vez más, ponderamos la calidad de los trabajos, así como también el nivel académico, la trayectoria profesional y el compromiso de sus autores/as en torno a estas temáticas y problemáticas y para con esta iniciativa institucional, considerada de relevancia para el presente y futuro de esta Universidad.

Agradecemos a las/os responsables de cada una de las publicaciones, a sus equipos de trabajo y a los/as integrantes de la editorial, por ayudarnos concretar este proyecto, tan prometedor y tan necesario para nuestra institución.

Mg. Marcelo M. Costamagna

Decano Facultad de Estudios
Profesionales

Bq. Fabiana Gentinetta

Decana Facultad de Tecnologías e
Innovación Para El Desarrollo

Mg. María Cecilia Gutiérrez

Decana Facultad de Ciencias
Sociales y Humanidades

Introducción a los estudios universitarios en carreras de educación a distancia / Carolina Cravero ... [et al.]. - 1a ed. - Rafaela : Ediciones UNRaf, 2026.

Libro digital, PDF - (Cuadernos de cátedra)

Archivo Digital: descarga

ISBN 978-987-4920-92-8

1. Talleres de Formación. 2. Educación a Distancia. 3. Universidades Públicas. I. Cravero, Carolina
CDD 378.05



©Universidad Nacional de Rafaela, 2024

Bv. Roca 989, Rafaela

Santa Fe, Argentina

Tel. (+54 03492) 501155

info@unraf.edu.ar

editorial@unraf.edu.ar

http://www.unraf.edu.ar/

Autoridades UNRaf

Rector

Dr. Rubén Ascúa

Vicerrectora

Mg. María Cecilia Gutiérrez

Decano

Mg. María Cecilia Gutiérrez

A/C Dirección editorial

Lic. Fernando García

Coordinación editorial

Lic. María Guadalupe Rey

Diseño editorial

Tec. Francisco Intelangelo

Gimena Blua

Corrección

Marta Giorgetti

La responsabilidad por las opiniones expresadas en los libros, artículos, estudios y otras colaboraciones publicadas por Ediciones UNRaf incumbe exclusivamente a los autores firmantes y su publicación no necesariamente refleja los puntos de vista ni del Director Editorial, ni del Consejo Editor u otra autoridad de la UNRaf.



Atribución – No Comercial – Compartir por igual 4.0

Internacional (by-nc-sa 4.0): No se permite un uso comercial de la obra original ni la generación de obras derivadas. Esta licencia no es una licencia libre, y es la más cercana al derecho de autor tradicional.



Atribución (Attribution): En cualquier explotación de la obra autorizada por la licencia será necesario reconocer la autoría (obligatoria en todos los casos).



No Comercial (Non commercial): La explotación de la obra queda limitada a usos no comerciales.



Compartir por igual (ShareAlike): En caso de modificación, transformación o construcción sobre el material, se debe distribuir la contribución bajo la misma licencia que la original.

#20

INTRODUCCIÓN A LOS ESTUDIOS UNIVERSITARIOS EN CARRERAS DE EDUCACIÓN A DISTANCIA

Carrera
Licenciatura en Educación

Autoras
Cravero, Carolina / Engler, Melina Alicia /
Ayala, Soledad / Marotias, Ana /
Caisso, Lucia / Manera, Gabriela

Compiladoras
Cravero, Carolina / Engler, Melina Alicia

Índice

Introducción.....	9
Ingresar a la Licenciatura en Educación: entre el trabajo, los cuidados y la universidad.....	9
01. Alfabetización digital y acceso a fuentes de datos académicos.....	20
02. El ingreso universitario en Argentina: pasado, presente y futuro.....	50
03. Trayectorias educativas: trazar un plan entre las condiciones sociales de existencia y las condiciones institucionales para la formación.....	66
Bibliografía General.....	81



INTRODUCCIÓN

Ingresar a la licenciatura en educación: entre el trabajo, los cuidados y la universidad

Esta compilación es un trabajo colectivo y de sistematización de prácticas docentes enmarcadas en el Taller de Introducción a los Estudios Universitarios de la Licenciatura en Educación de la Universidad Nacional de Rafaela. Intentamos plasmar la experiencia de un equipo de trabajo que desde 2022 viene pensando e interviniendo sobre el ingreso a la universidad en una carrera de educación a distancia que, además, tiene como característica ser un Ciclo de Complementación Curricular (CCC en adelante).

Como parte del dispositivo de ingreso a la carrera, el plan de estudios contempla el Taller de Introducción a los Estudios Universitarios (TIEU en adelante), una propuesta formativa que funciona como espacio de recepción para esta población estudiantil. El taller se estructura en torno a tres ejes fundamentales: 1. Alfabetización digital y uso de tecnologías; 2. Historia y contexto institucional de la Universidad Nacional de Rafaela (UNRaf en adelante); y 3. Reconstrucción y reflexión sobre las trayectorias educativas de los/as ingresantes.

Este cuaderno de cátedra fue concebido como material bibliográfico de referencia para los futuros TIEU. Su organización responde a la sistematización de prácticas docentes y experiencias pedagógicas construidas en estos años. La publicación no solo recupera el trabajo realizado, sino que también busca orientar y acompañar el ingreso de las nuevas cohortes al CCC Licenciatura en Educación (LE en adelante), ofreciendo un marco formativo común y situado desde el inicio. La estructura de este cuaderno de cátedra retoma los tres ejes fundamentales del TIEU, desarrollados cada uno en forma de capítulo independiente que buscan ofrecer herramientas concretas a las nuevas cohortes y, a la vez, aportar a la reflexión sobre cómo se concibe y acompañan los inicios en carreras a distancia.

Para abordar el ingreso universitario en el marco de la LE de la UNRaf fue necesario conocer la población que elige esta propuesta académica desde una mirada interseccional¹, atendiendo a dimensiones como edad, feminización de la matrícula, jornadas laborales extendidas y la presencia de tareas de cuidado. Este cruce analítico es clave para comprender formas no tradicionales de concebir el ingreso a la universidad y plantear nuevos interrogantes sobre cómo se produce, habita y significa ese pasaje a la vida universitaria.

¹ Esta perspectiva proviene de la crítica anti-racista y anti-colonial dentro del campo de los estudios de género y política feminista. La perspectiva interseccional resulta fundamental para expresar el impacto en la vida de las personas de estructuras complejas de opresión que funcionan de forma múltiple, simultánea e interdependientes, pero no necesariamente estáticas. Pensar en clave interseccional supone comprender estas dimensiones o categorías (género, clase social, etnia, raza, edad) como elementos que se encuentran interrelacionados y que no pueden ser categorizados de manera rígida o simplemente yuxtapuesta, ya que responden a relaciones de poder (hooks, b., 2021; Carneiro, S., 2011; Yuval-Davis, N., 2006; Crenshaw, K., 1991).

A modo de introducción, el presente capítulo se enfoca en caracterizar sociológicamente a quienes ingresan a la Licenciatura en Educación a Distancia²: una población estudiantil diversa, pero también con rasgos comunes que permiten trazar una cartografía inicial de sus recorridos educativos, sus condiciones de vida y trabajo, sus motivaciones para estudiar, y las estrategias de conciliación que despliegan entre trabajo, cuidados y universidad para sostener la cursada.

Complementar como propuesta universitaria

Existe en la investigación educativa una vacancia de trabajos y literatura sobre ciclos de complementación curricular. Por ello, es menester una breve reconstrucción de la conformación de la LE en tanto CCC.

En el año 2017 la UNRaf abre la LE destinada a personas egresadas de carreras docentes de nivel superior no universitario. El objetivo central presentado en el Plan de Estudio inicial es “ampliar y jerarquizar la formación profesional de quienes ya se desempeñan en el campo educativo, ofreciéndoles herramientas conceptuales, metodológicas y de intervención para comprender críticamente las problemáticas contemporáneas de la educación.” (Plan de estudio, 2017) Es decir, se trata de una carrera profesionalizante, en consonancia con el modelo de Universidad. Complementar y profesionalizar implica necesariamente la llegada de un estudiantado que se encuentra, con diferentes matices, inserto en el mundo laboral. En este caso, docentes trabajadoras³. Y aquí se abre una pregunta general fundamental ¿cómo se recibe, aloja y acompaña a quienes estudian y trabajan en la universidad? En esta publicación nos centraremos en un recorte concreto; en ese espacio liminal que es el TIEU, sin embargo, no perdemos de vista esa inquietud primordial. Hasta 2022 la carrera se desarrolló bajo modalidad presencial y no contaba con un TIEU⁴. Por otro lado, las materias se dictaban en las instalaciones del Instituto Superior del Profesorado de Rafaela (ISP2 en adelante), institución de la que habían egresado la mayoría de las personas que integraron las primeras cohortes de la LE. El contexto de pandemia por COVID-19 en 2020 produjo un punto de inflexión. La virtualización forzada de todas las propuestas formativas, combinada con las transformaciones más amplias que

² Se retoman los resultados del proyecto de investigación ¿Quiénes eligen la educación a distancia?: Un relevamiento sobre las condiciones sociales y de género de los/as estudiantes de educación, aprobado por la Convocatoria 2023 de la Secretaría de Investigación y Transferencia Tecnológica de la UNRaf.

³ Debido a normas editoriales se expresa el documento en femenino, ya que en su mayoría quienes estudian la LE se expresan como “mujeres”. Sin embargo, es menester aclarar que existen otras expresiones de género no binarias entre el estudiantado de la LE y en este sentido sería indicado utilizar “x” o “e” (= a/o y a/e) para evitar falsos genéricos.

⁴ Si bien el TIEU siempre estuvo en los planes de estudio de la carrera, en la modalidad presencial se implementaba como una charla de bienvenida, presentación docente y conferencia inaugural sobre temas que versaban acerca de la vida universitaria (en su mayoría sobre la reforma del ‘18 y el cogobierno universitario), siendo de uno o dos encuentros su duración.



atravesaban al sistema universitario, llevaron a una redefinición institucional. Así, en 2021, el Consejo Superior de la UNRaf votó por unanimidad transformar la LE en una propuesta completamente a distancia. Esta decisión no fue meramente operativa: implicó una reforma sustantiva del plan de estudios, el fortalecimiento del Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED), y la necesidad de recursos tecnológicos, plataformas virtuales y equipos de tutorías para acompañar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Esta transición hacia la virtualidad no solo introdujo una mediación tecnológica en la relación pedagógica y con el conocimiento, sino que transformó de manera profunda la experiencia universitaria. La temporalidad del cursado, las formas de interacción docente-estudiante, y los modos de habitar la universidad se vieron radicalmente reconfigurados, sumándole una particularidad más a esa población estudiantil del CCC: estudiantes, trabajadoras, a distancia. Emergen así necesidades de un estudiantado diverso, mayoritariamente trabajador/a del sistema educativo (público y privado), que reside en múltiples puntos del país y requiere de una organización flexible de los tiempos para poder estudiar.

Complementar conlleva pensar la práctica docente con una población estudiantil que ya cuenta con una formación previa y una trayectoria, en la mayoría de los casos, pero con variantes, consolidada. Este rasgo imprime otro sentido al ingreso universitario: ¿es un inicio? ¿Es un retorno? ¿Es una continuidad? ¿Cómo se configura en este contexto y bajo esta modalidad?

El ingreso a la LE supone para muchas y muchos estudiantes una reapropiación del rol de estudiante en el marco de otras lógicas distintas a las del “profesorado”, en la mayoría de los casos en simultaneidad con responsabilidades laborales, familiares y comunitarias. Describir sociológicamente quiénes ingresan a esta carrera permite visibilizar las complejidades de la vida universitaria, y conocer las condiciones heterogéneas y desiguales que configuran la experiencia académica con el objeto de aportar conocimiento situado sobre la diversidad en las formas de acceder, permanecer y habitar la universidad.

Cartografía estudiantil de la LE

Los datos producidos por proyectos de investigación, así como la experiencia docente en el marco del TIEU revelan que el ingreso a la LE a distancia de la UNRaf presenta una configuración estudiantil heterogénea, pero atravesada por rasgos comunes que permiten delinear una cartografía situada de las personas que eligen esta carrera. En esta introducción se presenta una caracterización sociodemográfica, educativa y laboral de las ingresantes a partir de un relevamiento realizado sobre las cohortes 2023 y 2024. La metodología empleada permite articular el análisis de algunas tendencias con el reconocimiento de trayectorias singulares⁵:

⁵ Estos datos son de producción propia en el marco del proyecto ¿Quiénes estudian a distancia? Un relevamiento sobre las condiciones sociales y de género de los/as estudiantes de educación (Convocatoria PI SITT UNRaf 2023) que combina técnicas cuantitativas y cualitativas. Para ello se aplicó un cuestionario auto-administrado a las cohortes 2023 y 2024 al finalizar el TIEU.

a. Edades y trayectos de vida

Uno de los datos más significativos de quienes ingresan a la LE a distancia es su edad. A diferencia de las carreras presenciales, donde predomina la población joven que accede directamente finalizado el secundario, en este CCC la franja etaria se desplaza hacia la adultez. En este sentido, existen antecedentes de investigación que analizan la relación entre la educación a distancia y la “población estudiantil adulta” (Marotias, 2018).

En 2023, por ejemplo, las edades de los ingresantes oscilaron entre los 22 y 57 años, con una alta concentración entre los 28 y 40 años (Datos propios, 2023). Esto indica que se trata de personas mayoritariamente con experiencias previas en el mundo del trabajo, con trayectorias educativas más extensas y con responsabilidades familiares instaladas.

Esta particularidad no es menor: estudiar en la adultez requiere reconfigurar rutinas, reabrir espacios para el estudio en medio de obligaciones múltiples y, en muchos casos, volver a habitar el rol de estudiante luego de años alejadas del sistema educativo formal desde ese lugar. Los recorridos vitales que confluyen en esta propuesta dan cuenta de transiciones, interrupciones y retornos, que complejizan la experiencia del ingreso y la dotan de una densidad emocional y práctica singular.

b. Matrícula feminizada

Otra característica distintiva de la población ingresante a la LE es su feminización. De un total de 289 estudiantes que ingresaron en 2023, 233 se identificaron con género “femenino”. Esta sobrerrepresentación de mujeres en la carrera se inscribe en la historia del trabajo docente en Argentina, que en sus orígenes ha estado fuertemente asociado a “lo femenino” (Datos propios, 2023). El magisterio ha sido históricamente considerado un “trabajo apropiado para mujeres”, en tanto continuidad de las tareas de cuidado y el rol materno en el espacio público escolar (Morgade, 2010; Man & Dávila, 2009;). La feminización de la matrícula merece ser leída a la luz de un devenir histórico: en el marco de conquistas de derechos, acceso al mercado laboral, las desigualdades de género persisten y se reconfiguran (Jelin, 2021). Las mujeres que ingresan a la universidad lo hacen frecuentemente en condiciones de sobrecarga: muchas de ellas son madres, jefas de hogar, cuidadoras y trabajadoras; sostienen en simultáneo múltiples responsabilidades. Así, la elección de una carrera a distancia no solo expresa un deseo de formación, sino también una necesidad de “conciliar”, o gestionar de la mejor manera posible, las tensiones que impone la organización social del trabajo y el cuidado⁶.

La implementación del instrumento se realizó en articulación con el eje 3 del taller. Las respuestas son voluntarias, con preguntas abiertas y cerradas, para recoger datos sociodemográficos, socioeconómicos y educativo-culturales, así como los motivos detrás de la elección de la modalidad a distancia. Esto último, además, se complementó con entrevistas semi-estructuradas. El análisis de datos aquí presentados responde a la cohorte 2023, los de 2024 se encuentran en proceso de estudio.

6 Cuando en situación de entrevista se le consultó a las ingresantes los motivos de elección de una carrera a distancia, algunas de las respuestas fueron: “Porque soy mamá, vivo en un pequeño pueblo del Departamento Constitución,



c. Lugar de residencia y federalización

El alcance territorial de la LE también es notable. Las estudiantes provienen de 21 de las 23 provincias argentinas, e incluso se registran personas viviendo en el exterior. Esta diversidad subraya la disposición federal de las universidades públicas creadas a partir del bicentenario, entre las que se encuentra la UNRaf. Por otro lado, emerge la educación a distancia como un potencial democratizador que es posible, tal como lo ha analizado socio-históricamente Ana Marotias (2018), cuando está sostenida por políticas institucionales que garantizan la accesibilidad y acompañamiento.

No obstante, la dispersión territorial también introduce desafíos. En investigaciones previas, Ayala y Marotias (2020) analizan cómo el acceso, la buena conectividad, la disponibilidad de dispositivos y la alfabetización digital son condiciones materiales y simbólicas necesarias para poder transitar la vida universitaria a distancia, y no están igualmente distribuidas en el territorio. Por ello, conocer el lugar de residencia de las y los estudiantes permite anticipar desigualdades de origen que pueden incidir en la experiencia formativa.

d. Formación previa y trayectorias educativas

Al tratarse de un CCC, el ingreso a la carrera requiere contar con un título docente de nivel superior no universitario. En la práctica, esto significa que la población ingresante posee trayectorias educativas previas que abarcan una amplia gama de disciplinas: desde profesorado de nivel inicial y primario, hasta áreas específicas como biología, historia, lengua, matemáticas, educación especial, artística, educación física, entre otras.

Estos recorridos además de diversificar el campo de conocimientos previos por áreas, ponen en juego saberes docentes (Achilli, 1986), memorias institucionales, estilos pedagógicos, lenguajes académicos y formas de comprender la formación⁷. Varios de los

Cepeda y necesito actualizarme, escuchar otras cosas, tener nuevas experiencias, darme la oportunidad de seguir capacitándome”; “Ya que la modalidad virtual me es compatible para poder trabajar, maternar y acomodar mis tiempos de aprendizaje”; “Soy mamá de tres hijos, dos de ellos muy pequeños. Mi esposo se embarca y se me complica la cursada diaria”; “Elegí modalidad a distancia porque me permite compatibilizar el estudio con la logística y dinámica familiar y personal”; “Trabajo diariamente en una institución educativa y soy madre de 3 niños de 9, 7 y 4 años”; “Porque trabajo y tengo hijos”; “Porque no tengo la posibilidad de asistir presencial ya que tengo 2 niñas muy pequeñas y vivo en una ciudad que no conozco a casi nadie, no tengo con quien dejarlas, tampoco tengo medio de movilidad y en esta ciudad soy nueva. También trabajo por la tarde y cursar virtual me resulta bueno porque lo curso cuando llego a casa”; “Porque me resulta la mejor manera de estudiar, ya que trabajo en 2 trabajos, soy madre soltera, por lo que me encargo sola de mi hija y de las tareas de mi hogar”; “La elegí por la comodidad de ser a distancia, que me permita cursar la Licenciatura a mis tiempos, por tema de trabajo, familia, casa, etc.” (Datos propios, 2023)

7 “Habitus” en términos de Bourdieu (2022): “Los condicionamientos asociados a una clase particular de condiciones de existencia producen *habitus*, sistemas de *disposiciones* duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes, es decir, como principios generadores y organizadores de prácticas y de representaciones que pueden ser objetivamente adaptadas a su meta sin suponer el propósito consciente de ciertos fines ni el dominio expreso de

títulos presentados para el ingreso fueron obtenidos en Institutos de Formación Docente con larga tradición en el país.

Por otra parte, muchos de los planes de estudio, en especial de formación inicial, datan de los años 90 – e incluso anteriores –, lo que revela una búsqueda por parte de las ingresantes de actualizar sus saberes y credenciales, frente a un campo educativo que exige cada vez más formación continua y titulación superior⁸.

e. Trabajo, ingreso universitario y sostenimiento de la cursada

El 89% de las ingresantes trabajan actualmente en el sistema educativo (Datos propios, 2023). Sin embargo, es muy bajo el número de quienes lo hacen de forma exclusiva. La mayoría combina el trabajo docente con otras ocupaciones (comercios, emprendimientos propios, tareas administrativas, cuidados, y trabajos informales). Esta situación da cuenta de una precarización generalizada de las condiciones del trabajo docente, donde la “pluriactividad” emerge como forma de sostén económico. En este sentido, podríamos analizar que en paralelo al trabajo docente asalariado aparecen formas de “ganarse la vida”⁹ (Narotzky & Besnier, 2020).

El análisis de estas condiciones es central para pensar el ingreso universitario: no se trata de personas que puedan organizar su tiempo exclusivamente en función del estudio, sino de sujetos que estudian “en los bordes” de la jornada laboral y de las tareas de cuidado, sosteniendo un entramado de prácticas para “ganarse la vida”. Este fenómeno, que podría condensarse en un “ingreso universitario en la adultez trabajadora precarizada”, redefine los tiempos, espacios y sentidos de la vida universitaria, y demanda propuestas formativas pensadas desde una pedagogía crítica y transformadora (bell hooks, 2021).

f. Cuidados, hogares y tiempo

A todo lo anterior se le suma la dimensión del cuidado. Más del 43% de las personas que ingresan a la LE son madres o padres, y en su gran mayoría las mujeres estudiantes son las que llevan adelante las

las operaciones necesarias para alcanzarlos, objetivamente “reguladas” y “regulares” sin ser para nada el producto de la obediencia a determinadas reglas, y, por todo ello, colectivamente orquestadas sin ser el producto de la acción organizadora de un director de orquesta.” (Bourdieu, 2022: 86).

8 La obtención de puntaje para el escalafón docente es la posibilidad de mejorar las condiciones laborales en un sistema cada vez más desfinanciado y, por lo tanto, precarizado.

9 En este sentido, Narotzky & Besnier (2020) utilizan la categoría “ganarse la vida” para interpelar los límites de la economía convencional. Esta noción da cuenta que más allá de empleos asalariados, ventas o subsidios, existen múltiples prácticas cotidianas —frecuentemente deslegitimadas o invisibilizadas por el saber económico hegemónico— que también contribuyen al sostenimiento de la vida. Estas formas de trabajo, a menudo clasificadas como “informales”, “ineficientes”, “sociales” o “populares”, están atravesadas por redes de reciprocidad, vínculos afectivos, lazos familiares y estrategias colectivas. Y son estos entramados sociales los que permiten enfrentar la incertidumbre, sostener subjetividades y proyectar futuros posibles más allá del cálculo individualista del desarrollo.



tareas domésticas y de cuidado de forma casi exclusiva (Datos propios, 2023). Muchas conviven con sus hijos/as, parejas, y en algunos casos con adultos mayores o personas con discapacidad a su cargo, lo que complejiza la gestión del tiempo personal.

Estudiar en estos contextos no es una elección personal aislada, sino una práctica situada que requiere negociaciones cotidianas, organización de agendas, redistribución de tareas y, en muchos casos, renuncias personales. Por ello, el ingreso universitario en esta población no puede pensarse sin entender las condiciones materiales y simbólicas que hacen posible – o no – la continuidad de los estudios y el sostenimiento de la carrera.

Sentidos sobre la elección de la carrera

El proyecto de investigación *¿Quiénes estudian a distancia? Un relevamiento sobre las condiciones sociales y de género de los/as estudiantes de educación* indagó de manera cualitativa, a través de la técnica de entrevistas semi-estructuradas, los motivos de elección de una carrera a distancia y complementaria. Abrir esta dimensión cualitativa nos permitió comprender que el ingreso al CCC LE no puede situarse como una decisión lineal de continuidad educativa, porque implica una serie de condiciones materiales, institucionales y subjetivas que lo hacen posible.

De las entrevistas emerge también un conjunto de motivaciones, expectativas y estrategias que orientan la elección (para el caso de esta propuesta formativa de la UNRaf). En este sentido, resulta necesario explorar esas condiciones de posibilidad, las razones expresadas por quienes eligen esta modalidad, y los sentidos que adquiere para estas personas el ingreso universitario.

a. Estudiar en condiciones de adversidad

Para la mayoría de las estudiantes de la LE, retomar o continuar sus estudios universitarios es una decisión difícil. Las condiciones estructurales anteriormente descritas (bajos ingresos, precarización, sobrecarga de trabajo, tareas de cuidado, distancia geográfica respecto a los grandes centros urbanos) resultan barreras para el acceso a la universidad. En este contexto, una carrera completamente a distancia, en una universidad pública habilita un nuevo escenario: estudiar se vuelve posible.

Las entrevistas con estudiantes revelan que muchas de estas decisiones se toman “a pesar de todo” (cansancio, doble o triple jornada, falta de tiempo, crianza en soledad, conexión inestable, miedos...) La inscripción a la carrera excede el interés académico y/o profesional, y se construye como una apuesta vital que abre un horizonte de sentido en la vida cotidiana.

b. Razones prácticas (y deseo) de una elección

Ante la consulta sobre por qué eligieron la modalidad a distancia, las respuestas de los estudiantes giraron en torno a argumentos prácticos, económicos y afectivos. La posibilidad de estudiar sin trasladarse, organizar los tiempos de cursada de manera “flexible”, acceder a materiales asincrónicos y evitar gastos de transporte y alojamiento

son mencionados de forma reiterada¹⁰. Para quienes viven en localidades muy pequeñas, o zonas rurales con conexión, la virtualidad aparece como una condición de acceso clara.

La mayoría de las personas entrevistadas reconocen no haber considerado una carrera universitaria hasta que conocieron esta propuesta. Refieren que la modalidad a distancia les abrió una puerta que interpretaban cerrada. En este sentido, la decisión de estudiar adquiere la dimensión de oportunidad, razón para pensar futuros profesionales más amplios. Para estas personas la virtualidad es una aliada estratégica que permite sortear obstáculos.

El reconocimiento también aparece como una razón profesional. Muchas personas que se desempeñan desde hace varios años como docentes entienden que contar con una titulación universitaria legítima saberes y amplía posibilidades laborales. En un sistema educativo de escalafones, exigente en términos de puntuaciones, contar con una licenciatura es leído como un paso necesario para sostener la carrera docente, mejorar condiciones de trabajo o acceder a cargos de mayor jerarquía.

Junto a estas razones prácticas emerge también el *deseo* de aprender y volver a sentir entusiasmo por el conocimiento:

Porque deseo seguir formándome y desde que estudiaba el profesorado pensaba en poder algún día participar de investigaciones relacionadas a la educación, para poder entender y aportar herramientas o mejoras al sistema educativo (Entrevista a estudiante de LE. Datos propios, 2023).

Quizás sean estas dimensiones; más subjetivas, menos mensurables, las que permiten explicar por qué, en medio de tantas dificultades, muchas personas *eligen*, y algunas *sostienen*, la experiencia universitaria.

Abrir espacios de entrevistas para que emerja la voz de las estudiantes permite analizar que el ingreso no está exento de dudas, miedos e incertidumbres: ¿Voy a poder? ¿Tendré tiempo? ¿Entenderé los textos? ¿Cómo se cursa a distancia? Son preguntas frecuentes entre quienes retoman la vida académica después de años. En este sentido, el acompañamiento institucional en las primeras semanas es clave para construir confianza y sensación de pertenencia.

En este punto, para la LE el TIEU cumple una función fundamental en tanto dispositivo. Al trabajar sobre herramientas digitales, alfabetización y dominio de la plataforma Moodle – campus virtual –, historia institucional, y trayectoria educativa, permite no solo la adquisición de saberes técnicos – operativos, sino también compartir experiencias, reconocer recorridos vitales diversos y comenzar a tejer una red de contención entre pares propiciada por la universidad. Este inicio, aunque breve, es en términos socio-educativos decisivo para transformar la sensación de desborde en una posibilidad real de continuidad (de razones prácticas y deseos).

¹⁰ “Porque en mi ciudad no hay universidades para cursar de forma presencial”, “No existe otra posibilidad próxima a mi domicilio, soy una estudiante de Empedrado, provincia de Entre Ríos”, “Por la imposibilidad de ir hasta Rafaela, no tengo movilidad”, “Porque no tengo horarios para viajar ya que trabajo mañana y tarde; además no cuento con transporte” y “Por una cuestión de que no cuento con los recursos para trasladarme de una ciudad a otra, me es imposible cubrir esos gastos”; son algunos de los argumentos que surgen en situación de entrevista. (Datos propios, 2023).

Reflexiones finales

En esta introducción se ha intentado caracterizar el ingreso universitario a la LE a partir de las condiciones sociales y de género de su población estudiantil. A partir del recorrido realizado en este capítulo, resulta imprescindible reflexionar sobre los sentidos y condiciones de los inicios en la LE, en tanto experiencia educativa situada, configurada por tramas de desigualdad, trabajo y cuidados. Tal como se ha sostenido a lo largo del texto, esta carrera, en su condición de Ciclo de Complementación Curricular y en su modalidad completamente a distancia, condensa una serie de especificidades que requieren ser pensadas en clave interseccional.

El ingreso universitario no se trata aquí del inicio de un recorrido formativo convencional, sino de una reentrada o continuidad de una trayectoria educativa ya iniciada, que se (re)configura bajo nuevas condiciones. Se trata de una población estudiantil conformada por sujetos sociales con recorridos laborales, familiares, comunitarios y educativos previos, que vuelven a asumir el rol de estudiantes en un momento vital signado por otras lógicas. La posición de estudiantes adultas, trabajadoras, cuidadoras, es constitutiva de la experiencia educativa en la LE y exige repensar las formas tradicionales de concebir el ingreso, la permanencia y el egreso en la universidad.

La perspectiva interseccional permite analizar cómo se entrecruzan el género, la edad, el lugar de residencia, la condición laboral, y las responsabilidades de cuidado para configurar formas diferenciadas de acceso a los estudios superiores universitarios. Tal como muestran los datos relevados en el TIEU y las entrevistas del proyecto de investigación *¿Quiénes estudian a distancia? Un relevamiento sobre las condiciones sociales y de género de los/as estudiantes de educación*, ingresar a la LE no es un acto aislado o meramente individual: es una práctica situada, muchas veces colectiva, que se sostiene en redes, negociaciones y estrategias cotidianas.

La feminización de la matrícula, por ejemplo, no solo remite a una herencia histórica del trabajo docente asociado a lo femenino, sino que actualiza las tensiones entre deseo de formación y sobrecarga de tareas. Las estudiantes madres, jefas de hogar, cuidadoras, encuentran en la modalidad a distancia una posibilidad concreta de formación, pero también enfrentan condiciones materiales adversas que exigen repensar el acompañamiento institucional desde una pedagogía feminista (bell hooks, 2021).

Por otro lado, el cruce entre trabajo y educación complejiza la experiencia del ingreso. Muchas de las ingresantes trabajan en el sistema educativo, pero no exclusivamente, y combinan sus empleos con otras formas de *“ganarse la vida”* en términos de Narotzky & Besnier (2020), donde despliegan desde estrategias familiares hasta economías populares. En este contexto, estudiar no es una actividad escindida del resto de la vida, sino que está profundamente imbricada con los tiempos, cuerpos y afectos de quienes la transitan.

La experiencia del TIEU aparece como una puerta de entrada que permite alojar esa complejidad, tender redes, reconocer trayectorias y construir condiciones simbólicas de pertenencia. Como espacio formativo inicial, el taller no solo brinda herramientas técnicas para el cursado virtual, sino que propicia un encuentro entre personas



diversas, un reconocimiento mutuo y una posibilidad de proyectar un horizonte educativo compartido. Pensar el ingreso desde este lugar implica asumir que las condiciones de posibilidad para estudiar son siempre sociales, y que el derecho a la educación superior requiere instituciones que hospeden, comprendan y sostengan la diversidad de quienes llegan a sus aulas, aunque estas sean virtuales.

Las reflexiones y experiencias que siguen en los capítulos posteriores, en diálogo con los datos producidos por el TIEU y por investigaciones recientes (Cravero & Dionisio, 2023; Costamagna et. al., 2021), permiten pensar el ingreso universitario no como un punto de partida, sino como una trama densa de tiempos, experiencias y desigualdades. Una trama que, al hacerse visible, habilita también la posibilidad de transformación.

Bibliografía

- Achilli, E. (1986). *La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro*. En Cuadernos de Formación Docente, Universidad Nacional de Rosario.
- Ayala, S.; Marotias, A. (2020) *Conectividad o...La educación superior en tiempos de pandemia*. REVCOM. Revista científica de la red de carreras de Comunicación Social Universidad Nacional de la Plata. La Plata, Argentina. <https://doi.org/10.24215/24517836e040>
- Bourdieu, P. (2022) El sentido práctico. Siglo XXI.
- Carneiro, S. (2011) Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil. Summus Ed.
- Costamagna, P.; De Ponti, M.E.; Villalba, M.L.; Culasso, L.; Pizzi, C.; Vagliente, M. (2021) Interrupciones de itinerarios educativos en ingresantes 2020 de la UNRaf. En Contextos de Educación. Año 21 - N° 31. UNRC. Disponible en <https://www2.hum.unrc.edu.ar/ojs/index.php/contextos/article/view/1357>
- Cravero, C.; Dionisio, C. ¿Quiénes estudian a distancia? Un relevamiento sobre las condiciones sociales y de género de los/as estudiantes de educación (Proyecto de Investigación aprobado por Convocatoria SITT UNRaf 2023).
- Crenshaw, K. (1991) Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence against Women of Color. En *Satandford Law Review*, 43 (6), pp. 1.241 - 1.299.
- hooks, b. (2021) Enseñar a transgredir. La educación como práctica de la libertad. Capitán Swing Libros.
- Jelin, E. (2021) ¿Quién cuida a la gente? En Revista electrónica del Consejo de Derechos Humanos, Defensoría del pueblo CABA. Disponible en <https://defensoria.org.ar/rec/elizabeth-jelin-quien-cuida-a-la-gente-desigualdades-familias-y-politicas-publicas/>
- Man, L. y Dávila, P. (coord.) (2009) Trabajo docente, perspectiva de género y educación. Confederación de educadores argentinos.
- Marotias, A. (2018) El rol de la educación a distancia en la universidad pública argentina (1986-2016), V Simposio Argentino sobre Tecnología y Sociedad. Sociedad Argentina de Informática e Investigación Operativa. Recuperado en

http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/71980/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

- Morgade, G. (2010) Formación docente y relaciones de género: aportes de la investigación en torno a la construcción social del cuerpo sexuado. En Repositorio Filo Digital. Num. 28. UBA. Disponible en <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/10046>
- Narotzky, S.; Besnier, N. (2020) Crisis, valor y esperanza: repensar la economía. En Cuadernos de antropología social / 51, doi: 10.34096/cas.i51.8236.
- Yuval-Davis, N. (2006). Intersectionality and feminist politics. En *European Journal of Women's Studies*, 13(3), 193-209. DOI: 10.1177/1350506806065752.

Documentos consultados:

- Plan de estudio CCC Licenciatura en Educación (2017) RESOL-2017-4575-APN-ME. Ministerio de Educación de la Nación, República Argentina.



01.

ALFABETIZACIÓN DIGITAL Y ACCESO A FUENTES DE DATOS ACADÉMICOS

El presente capítulo se enfoca en el marco del Taller de Ingreso a los Estudios Universitarios (TIEU) del Ciclo de Complementación Curricular (CCC) de la Licenciatura en Educación - modalidad de cursado a distancia- de la Universidad Nacional de Rafaela (UNRaf), universidad pública, gratuita y laica. Ofrece herramientas que permiten, aun frente a los cambios constantes de las tecnologías digitales, contar con una base sólida para comprenderlas desde una perspectiva situada y desarrollar un pensamiento reflexivo sobre ellas.



El objetivo de este capítulo es compartir, desarrollar y sistematizar los principales temas que se enseñan en el TIEU, espacio fundamental no solo por los conocimientos que ofrece a los estudiantes, sino porque brinda herramientas concretas para acceder, conocer y navegar el aula virtual, espacio de enseñanza y aprendizaje por el cual los estudiantes transitan el cursado de su licenciatura.

Ahora bien, hablar de alfabetización digital y acceso a fuentes de datos académicos es comenzar a dialogar acerca de una temática crucial en la actualidad. La alfabetización digital se refiere, entre otras cosas, a comprender de qué modo funciona Internet, cuáles son los criterios que debemos tener en cuenta al momento de consultar las fuentes de información digitales en el ámbito universitario, clasificarlas, conocer qué datos son de acceso abierto en lo que hace a los derechos de propiedad intelectual y cuáles son de acceso cerrado, entre otros aspectos. Por tal motivo, el dictado del TIEU se divide en cuatro bloques temáticos: a) qué es y por qué es importante la alfabetización digital; b) la importancia de conocer los criterios básicos para chequear las fuentes de información en Internet y los aspectos vinculados a la propiedad intelectual; c) la plataforma Moodle y el sistema SIU Guaraní como dos sistemas informáticos complementarios; d) la biblioteca de UNRaf, el acceso a sus servicios y recursos académicos, como un espacio no solo de consulta sino también de pertenencia y encuentro. Con el propósito de mantener una línea de continuidad y coherencia con el dictado del TIEU, el capítulo sigue el orden de los cuatro bloques temáticos enumerados anteriormente.

a. Qué es y por qué es importante la alfabetización digital

Antes de hablar de alfabetización digital, es necesario explicar por qué es importante hablar de alfabetización. Por lo tanto, para hablar de alfabetización hay que tener en cuenta la importancia de las actividades básicas que realizamos cotidianamente y sobre las cuales, probablemente, no dimensionamos su relevancia, tales como leer, escribir, sumar, restar, comprender un mensaje en un determinado idioma, etc. En suma, la alfabetización se refiere a la posibilidad de realizar diversos procesos cognitivos que abarcan desde actividades básicas como entender la información en un ticket de compra de un supermercado hasta interpretar una noticia en un medio de comunicación o cumplir con el acto cívico de votar. Previamente a la alfabetización digital, los procesos de alfabetización son importantes porque permiten sentar las bases para que tanto docentes como estudiantes, y ciudadanos en general, formemos parte y participemos activamente de procesos sociales, culturales, políticos. Podemos decir entonces que los procesos de alfabetización marcan, de alguna manera, el inicio de la Modernidad y, con ello, la transformación que implica dejar de ser súbditos y pasar a ser ciudadanos. Así, la importancia de la alfabetización radica en su vínculo con la educación pero, sobre todo, con prácticas de lectura en tanto proceso interpretativo y cognitivo que hace posible la reflexión y el pensamiento crítico, la búsqueda de información de manera autónoma, la interrelación de fuentes y la construcción de relaciones entre los datos obtenidos. De este modo, los procesos de alfabetización —tanto en prácticas de enseñanza como de aprendizaje, y siempre situados

en los distintos niveles educativos— implican necesariamente la adquisición de conocimientos y el desarrollo de una reflexión crítica. De la misma manera funciona la alfabetización digital pero con la complejidad de la incorporación de una tecnología digital como Internet, con sus navegadores, buscadores, diferentes tipos de software y diseños de interfaces. En suma, los procesos de alfabetización digital incluyen la complejidad con la que son construidas las tecnologías digitales. Por lo tanto, uno de los mayores desafíos es hacer inteligible esa complejidad. Es decir, brindar herramientas, generar competencias, alfabetizar acerca de cómo funcionan las tecnologías digitales, específicamente aquellas con conexión a Internet. Se trata no solo de enseñar cómo funcionan sus herramientas desde el aspecto técnico sino, sobre todo, de comprender de qué manera esas configuraciones son el resultado de procesos socio-tecnológicos. En el ámbito universitario, comprender el funcionamiento de estas lógicas resulta aún más relevante, no solo porque es el espacio de formación de profesionales, sino también porque allí se desarrollan las habilidades y competencias necesarias para sostener a lo largo de la vida un pensamiento reflexivo. En este marco, la alfabetización digital adquiere un papel central: forma parte de los procesos de enseñanza y aprendizaje y, en muchos casos, constituye en sí misma un contenido curricular. Como señala Area Moreira (2012), la verdadera alfabetización digital implica la capacidad de desarrollar competencias

para apropiarse y otorgar significado a la densa información disponible en la Red y representada a través de múltiples lenguajes expresivos. A apropiación del significado y expresión multimodal serían los nuevos términos de los viejos conceptos de leer y escribir tradicionales en todo proceso alfabetizador. (pág. 17).

Asimismo, Area Moreira (2012) también aclara que puede verse en Gutiérrez (2010), donde coinciden que la alfabetización ante la tecnología digital es un proceso más complejo que la mera capacitación en el manejo del hardware y el software y que lo relevante es la alfabetización ante los nuevos códigos y formas comunicativas de la cultura digital. (pág. 17).

De esta manera, entendemos que la alfabetización digital es: el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes para resolver eficazmente problemas con herramientas digitales y/o en contextos digitales, es un requisito indispensable para garantizar la autonomía personal de las nuevas generaciones, su desarrollo integral y su inclusión en sociedades democráticas (Ferrés, 2013); además, es una posible respuesta a las brechas digitales, que afectan principalmente a jóvenes de sectores desfavorecidos (Selwyn, 2004; Van Dijk, 2006; Van Dijk y Hacker, 2003; Van Dijk y Van Deursen, 2014) [...]; En concreto, la Internet, a diferencia de otros medios de comunicación, permite a sus usuarios seleccionar el tipo y cantidad de información en la que se quiere profundizar (Kenski y Stroud, 2006; Wang 2006, 2007); no obstante, si no se cuenta con las habilidades o la alfabetización digital necesarias, existe

un riesgo de desinformación como resultado, por ejemplo, de que se usan siempre los mismos canales de información (Robles, 2009), o por no saber discernir entre información verdadera y tendenciosa (Pérez, 2012). En este sentido, Gozávez (2011) plantea que la revolución cognitiva atribuida a Internet podría devenir en una involución cognitiva si no aprendemos a seleccionar y diversificar la información que extraemos de los medios digitales (Matamala, 2018, s/p.).

En concordancia con lo antedicho, la UNESCO define a la alfabetización digital como

la capacidad de acceder, gestionar, comprender, integrar, comunicar, evaluar y crear informaciones mediante la utilización segura y pertinente de las tecnologías digitales para el empleo, un trabajo decente y la iniciativa empresarial. Esto incluye competencias como la alfabetización informática, la alfabetización en las TIC, la alfabetización informativa y la educación mediática, que tienen como objetivo empoderar a las personas y, en particular, a los jóvenes, para que adopten una actitud crítica en cuanto a la utilización de las tecnologías de la información y las tecnologías digitales, y para que puedan desarrollar su resiliencia frente a la desinformación, el discurso de odio y el extremismo violento (UNESCO, última actualización 5/9/2025, s/p, disponible en: <https://www.unesco.org/es/literacy/need-know>).

Por su parte, Matamala (2018) explica que la Unión Europea plantea cinco áreas de competencias digitales: información, comunicación, creación de contenidos, seguridad y resolución de problemas (Ferrari, 2013). Por otro lado, más recientemente Van Dijk y Van Deursen (2014) han propuesto seis habilidades como constitutivas de la alfabetización digital: i) habilidades operacionales; ii) habilidades formales; iii) habilidades de información; iv) habilidades de comunicación; v) habilidades de creación de contenidos; y vi) habilidades estratégicas. En concreto, las diferentes definiciones de alfabetización digital coinciden en indicar la habilidad de la información como una de las competencias de la alfabetización digital. (Disponible online en: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982018000400068).

Podemos decir entonces que es imposible reducir la alfabetización digital a un “simple” aprendizaje que refiere al funcionamiento técnico de herramientas de los distintos software, navegadores y buscadores que son parte constitutiva de la Web; sino que más bien refiere a las habilidades, competencias y criterios para identificar, verificar, y comprender de manera crítica las distintas fuentes de información, reconocer su veracidad y legitimidad. Pero, también, cómo esto impacta en nuestra vida social, cultura, política y prácticas educativas. De esta manera, si bien el foco está centrado en la construcción y desarrollo de competencias críticas para comprender y usar la información disponible en entornos digitales, no se reduce a ellos. Es decir, recordemos que la información digital circula al mismo tiempo con información proveniente de otra



diversidad de fuentes: diálogos y opiniones que intercambiamos con colegas, amigos, familiares; impresas, a partir de libros, diarios o diversos documentos; de los variados medios de comunicación masiva, entre otros. De esta manera, la alfabetización digital es una práctica necesaria para construir autonomía en la navegación en los entornos digitales y cuya enseñanza nos compete a todos a fin de comprender los modos por los cuales las tecnologías digitales configuran y atraviesan nuestras múltiples prácticas cotidianas, nuestras formas de saber y del acceso al mismo, la manera en la que tiene lugar el ejercicio del poder, nuestros modos de enseñar, de aprender, de manejar las interfaces y de construir formas específicas de interacción a partir del diseño que nos es impuesto. Así, la alfabetización digital implica saber y poder. Implica saber buscar y reconocer fuentes con información verídica e importante. Implica saber que estamos inmersos en un entorno digital y que interactuamos, en la mayoría de los casos, con lógicas de navegación impuestas por empresas a las que les otorgamos nuestros datos. Implica reconocer que el universo digital, con sus lógicas propias, genera una cultura digital específica que se interrelaciona y dialoga constantemente con aquella del mundo no-digital; por denominarlo de alguna manera; si es que podemos afirmar en la actualidad que ambos mundos están “separados”.

Pero, a su vez, implica tener conocimiento para decidir qué herramientas usar, qué hacer con la información que obtenemos de las distintas fuentes digitales, así como enseñar criterios de búsqueda y selección a fin de construir una ciudadanía digital. En este sentido, tal como expresa con claridad Matamala (2018)

como consecuencia de la masificación de las tecnologías digitales, cada vez se habla más de ciudadanía digital (Fainholc, 2010; Martínez, 2011; Robles, 2009; Sierra-Caballero, 2012), toda vez que el espacio público se ha reconfigurado (Padilla de La Torre, 2014; Arreola-Rueda et al., 2013; Novo Vázquez y Vicente Cuervo, 2014) y que en el espacio virtual es posible realizar una infinidad de actividades relacionadas con el ocio, la política y la producción y difusión de contenidos (Martínez, 2011).

De la misma manera que los procesos de alfabetización construyeron ciudadanía, pertenencia a un Estado Nación, los procesos de alfabetización digital construyen una ciudadanía que está vinculada a lo que se sucede online, al uso de las tecnologías digitales, a la participación en diversas actividades sociales, culturales, políticas, educativas que tienen lugar en las redes sociales, distintas plataformas, portales de noticias digitales de los medios de comunicación, canales de streaming, foros y blogs. Al mismo tiempo, incluye la producción, distribución y consumo de contenidos en Internet y de diferentes medios de comunicación: radio, televisión, streaming, cine y editorial. Es decir, la alfabetización digital incluye también saber y comprender los derechos que tenemos en relación a las lógicas de funcionamiento de los medios de comunicación masiva, su impacto, función y responsabilidad social, política, educativa y cultural. En este sentido, de Charras, Lozano y Rossi (2013) explican que el “ámbito de la web sirve como nueva plataforma para ejercer una relativa autonomía social al mundo no vinculado a través del ciberespacio” (pág. 46). Y, además, agregan que



algunos grupos han generado documentos como la Carta de los Derechos de los Ciudadanos Digitales que establece la “construcción de la Sociedad del Conocimiento a partir de un trabajo en red, de manera horizontal, similar al concepto mismo de la web, más abierta” sobre cuatro derechos fundamentales: derecho al acceso (Internet para todos, con la mayor inclusión posible y redes de banda ancha), derecho de apropiación (conocimiento democrático con educación y formación que permita el uso de herramientas y aplicaciones informáticas y de comunicación), derecho de privacidad de los datos online, y derecho a la participación (ampliar la toma de decisiones a partir del uso de plataformas y medios tecnológicos, plasmando mecanismos de democracia semi-directa dentro del concepto de gobierno electrónico). (de Charras, Lozano y Rossi, 2013, p. 47).

De esta manera, de Charras, Lozano y Rossi (2013) explican detalladamente que en las sociedades actuales la información que está disponible ya no pertenece o es autorizada su circulación únicamente por el Estado, sino que es, sobre todo, propiedad de los medios, de las redes, de las plataformas. Por lo tanto, la información se convierte en un

derecho humano, cuyo titular es el público. Siguiendo a Loreti (1995), podemos sostener que el Derecho a la Información guarda estrecha relación con otros principios considerados como inherentes a la personalidad del hombre, entre los que se cuentan la libertad de opinión, de expresión y de prensa. (pág. 35).

Así, los autores desarrollan cómo las interrelaciones que tienen lugar entre los usuarios de Internet, la información y los contenidos que se producen, circulan y consumen y los distintos medios de comunicación masiva resignifican el significado de lo público, de la percepción de la realidad social, política y educativa. En tal sentido, y para finalizar, debemos recordar que los procesos de alfabetización digital están atravesados por aspectos de acceso material y simbólico, los cuales construyen modos de inclusión y exclusión y, a su vez, generan formas específicas de desigualdad social, política y educativa. Dicho de otro modo, los procesos de alfabetización digital deben ser pensados en un marco de educación para la ciudadanía, la inclusión, la democracia y desde una perspectiva situada y con base en el ser humano.

b. Campus Virtual con plataforma Moodle y Sistema de Gestión SIU Guaraní: dos caras de una misma moneda para organizar el cursado.

Campus Virtual: espacio de aprendizaje y socialización

¿Qué es el campus virtual?

El campus virtual es un espacio online en el cual los estudiantes realizan y potencian todos los aprendizajes a través de la plataforma de software libre Moodle.

La plataforma Moodle es el espacio virtual oficial de la Universidad, donde se llevan a cabo todos los procesos de enseñanza y de aprendizaje, en el que docentes y estudiantes se reúnen, construyen diálogos, realizan actividades y evaluaciones.

¿Por qué es importante?

El campus virtual, basado en la plataforma Moodle, constituye un espacio central de aprendizaje, socialización, comunicación y construcción del conocimiento, así como de encuentro y desarrollo de las clases.

Además, ofrece a los docentes la posibilidad de complementar las clases presenciales mediante recursos para compartir materiales de estudio, proponer actividades y atender consultas.

El campus también habilita el cursado en línea de todas las carreras y facilita el seguimiento individual de cada estudiante, consolidando un entorno que sostiene la continuidad educativa más allá de las condiciones en las cuales se encuentre el país y del mundo.

¿Para qué sirve?

Desde hace muchos años, los campus virtuales se utilizan para llevar adelante propuestas de Educación a Distancia (EaD) y, especialmente durante la pandemia, fueron fundamentales para garantizar el calendario académico universitario y sostener las actividades de docencia, investigación y articulación.

En este marco, el campus se organiza en tres grandes tipos de módulos, que permiten realizar diversas actividades y estructurar el cursado:

- Módulos de comunicación: facilitan la realización de consultas, el planteo de dudas, la interacción con docentes y compañeros/as y la construcción de una comunidad de enseñanza y aprendizaje.
- Módulos de materiales: permiten acceder y trabajar con los contenidos de cada asignatura, como textos, libros, apuntes, presentaciones, enlaces a sitios web, videos, podcasts, entre otros.
- Módulos de actividades: constituyen el espacio más activo y colaborativo, destinado a participar en debates, resolver problemas, producir trabajos, crear imágenes, elaborar redes conceptuales, desarrollar webquests y otras propuestas.

¿Cómo usarlo?

Los estudiantes de la UNRaf tiene acceso al Campus Virtual ingresando con un nombre de usuario y una contraseña. Una vez que ingresen por primera vez verán todas las aulas virtuales de las materias en las que se inscribieron previamente a través de SIU GUARANÍ. El campus virtual y el SIU Guaraní son sistemas diferentes, pero complementarios (en el siguiente apartado se verá en profundidad la función de SIU GUARANI)

En el campus virtual los estudiantes pueden ver las clases asincrónicas y las grabaciones de los encuentros sincrónicos, conocer a sus compañeros, participar de foros, actividades y comunicar dudas, consultas, comentarios e ideas.



Aquí cabe una aclaración: las aulas virtuales no tienen la misma lógica de uso y funcionamiento que las redes sociales y los buscadores de Internet. Por este motivo, es importante aprender a usarlas y tener paciencia si algo no se resuelve en el primer paso. Es necesario familiarizarse con la interfaz digital, conocer las distintas herramientas y sus funciones. Es fundamental aprender a usar el campus virtual ya que toda la carrera se desarrollará en él. Subir un archivo en PDF para entregar un trabajo, copiar un link de un sitio web, un video o un podcast, escribir en el foro, resolver un ejercicio matemático o usar la casilla de mensajes para enviar una consulta al docente, serán actividades cotidianas para el cursado.

Sistema de Gestión Universitaria SIU Guaraní: clave para tu cursado y exámenes

¿Qué es el SIU Guaraní?

El SIU-Guaraní es un sistema de gestión de alumnos que registra y administra todas las actividades académicas de la Universidad, desde el ingreso como aspirante hasta la obtención del diploma. El SIU Guaraní es una herramienta fundamental que se usa en todas las Universidades Públicas Nacionales y, como toda herramienta con cierto grado de sofisticación, requiere de un manual de instrucciones, así como cierto tiempo de práctica para familiarizarse con su uso.

¿Por qué es importante Auto-Gestión SIU GUARANI?

Este sistema informático sirve para gestionar las inscripciones y el conjunto de los trámites relativos a la vida académica.

Es clave revisar con frecuencia Autogestión SIU Guaraní y todos los correos electrónicos que lleguen desde ahí, ya que informan acerca de las novedades sobre la cursada, la inscripción a exámenes finales, las condiciones de regularidad, las correlatividades, etc. Además, también comunican decisiones que se tomen desde la Universidad y que afectan el cursado.

¿Para qué sirve?

A través del uso del SIU Guaraní los estudiantes se inscriben a materias o exámenes finales en forma autónoma de forma virtual, sin necesidad de acercarse físicamente a la Universidad. Esto evita demoras y permite realizar los trámites a distancia. También facilita la revisión frecuente de la historia académica y del recorrido de cada estudiante universitario. A través de este sistema los estudiantes pueden realizar las siguientes acciones:

- a. Consultar el plan de estudio de la carrera y chequear las correlatividades de cada una de las materias para ver qué materias es posible cursar de acuerdo con la trayectoria académica de cada estudiante.
- b. Revisar las correlatividades de cada una de las materias para ver qué materias es posible cursar de acuerdo con lo establecido por el Plan de Estudios de la Carrera que el estudiante curse y, además, con la trayectoria académica que cada estudiante elija hacer.
- c. Inscribirse a término en las materias de cada cuatrimestre.

- d. Consultar cuáles son las materias regularizadas, promocionadas y aprobadas.
- e. Inscribirse a término para rendir los exámenes finales de las materias (ya sea como alumno regular o libre).
- f. Ver el promedio universitario (esto te sirve para postulación a becas y pasantías).
- g. Leer noticias importantes referidas a la cursada.

Por todos estos motivos, es muy importante que te registres y sepas usar muy bien el sistema SIU Guaraní, ya que lo vas a necesitar para todos tus trámites durante todo el período de cursado de la carrera que elijas.

¿Cómo usarlo?

Es necesario registrarse con un nombre de usuario y contraseña. Luego del primer ingreso se podrá ver y consultar todo lo relativo a la historia académica y hacer los trámites antes detallados.

c. La importancia de conocer los criterios de selección de información y los aspectos de propiedad intelectual para chequear las fuentes de información en Internet

No toda la información que está en Internet es buena, es decir, verídica; como tampoco lo son los datos que muchas veces obtenemos de nuestras búsquedas. Que la información sea de fácil acceso, no significa que esté actualizada, que sea real o que provenga de una fuente confiable. Por tales razones, es importante conocer e implementar diversos criterios al momento de buscar información en la Web.

Criterios para evaluar la información en la Web

¿Quién es el autor/a de la obra?

Corroborar si la información tiene un autor/a. Si es así:

- ¿Se trata de un experto/a investigador/a?
- ¿Publicó varios trabajos?
- ¿Dónde los publicó?
- ¿A qué institución pertenece?

Fuente: ¿Cuál es la fuente?

Verificar si la información es actualizada, si hay citas y referencias. ¿Cuál es la fuente de esa información? Las opciones pueden ser varias:

- Tesis
- Artículos de revistas académicas
- Libros
- Página personal
- Blog
- Revista de divulgación
- Diario

Relevancia: ¿Es la información que necesito?

Para determinar la relevancia es necesario establecer:

- qué información necesito

- qué tipo de fuentes voy a utilizar
- para qué voy a usar esa información (ensayo, monografía, presentación, parcial domiciliario, trabajo final, tesis, etc)

Actualidad: fecha de publicación.

De acuerdo con lo que necesitamos, podemos buscar:

- Información actualizada: para temas científicos, técnicos, de mercado, políticos, sociales de actualidad
- Información de los últimos 3 años: para investigaciones a corto plazo
- Información que excede los últimos 3 años: para trabajos históricos

En la mayoría de los casos, la información que tenga más de 6 años se considera obsoleta, salvo en temas relacionados con historia o literatura.

Alcance: ¿es adecuada la información?

Para saber si la información encontrada es la adecuada para lo que estoy investigando, hay que tener en cuenta estos criterios:

- ¿Hay un balance entre datos y opiniones?
- ¿Aparecen las fuentes a las que recurrió el autor/a?
- Comparar con otras fuentes que presenten otros puntos de vista

Credibilidad: datos a tener en cuenta

Para determinar la credibilidad de la información encontrada en Internet hay que tener en cuenta algunos datos:

La dirección electrónica.

Las más confiables son las que terminan en:

- .edu (instituciones educativas)
- .gov (instituciones gubernamentales)
- .org (organizaciones)

Las menos recomendadas son las que terminan en :

- .com (comercial)
- .net (network)

Otros criterios son:

- Nombre del autor/a
- Título de la publicación
- Título del trabajo
- Número
- Volumen
- Mes y año de la publicación

Muchas veces los documentos que encontramos en la web no cuentan con toda esa información, mientras que los que pertenecen a bases de datos científicas sí los contienen y también disponibles en Internet.

En el caso de los videos, los criterios son los mismos (autor, fecha, institución). Si no aparece el autor, evaluar la institución o editorial a la que pertenece la información.



Tipos de propiedad intelectual

Dentro de la Propiedad intelectual encontramos los Derechos de autor, que son los que se refieren específicamente a los bienes culturales (libros, películas, música, obras de teatro, etc.)

Todas las obras tienen dos tipos de derechos: el moral y el patrimonial. El derecho moral es intransferible y se refiere al autor/a de la obra. Es decir, nadie puede quitarle al autor el derecho de autoría sobre su obra. El derecho patrimonial se refiere a la comercialización de la obra y es el que los autores suelen ceder a las editoriales, discográficas o cinematográficas para que distribuyan y comercialicen sus obras.

Algo muy importante que debemos destacar: el material que está publicado en Internet no es de uso libre. Solo lo será el que esté identificado con la licencia *Creative Commons* que, según la licencia elegida, puede permitir la distribución gratuita, pero siempre hay que citar al autor/a, ya que se trata del derecho moral.

Tipos:

- Derecho de autor: Derechos del creador del bien, incluye lo que se llama “derechos morales” que garantizan su autoría. Todas las obras intelectuales están alcanzadas por los derechos de autor, salvo que sean anónimas.
- Copyright: Derechos de distribución (y venta o intercambio) de la obra. Por ejemplo, la discográfica tiene el copyright de la música realizada por un compositor y puede distribuirla al precio que quiera independientemente de la voluntad del autor.
- Patente: Aplica a los bienes de tipo industrial. Aplica a planos o fórmulas sobre cómo se produce ese bien. Para que otro pueda usarlo se debe pedir autorización.
- Marca Registrada: Nombre, marca, dibujo, logo o diseño de una empresa que está registrada y que cuyo uso requiere que se pague regalías
- Indicaciones Geográficas: Bienes cuyo nombre y características corresponden a una región o país determinado y por ende no puede hacerse uso sin autorización o pago. Por ejemplo, el queso roquefort no puede llevar comercialmente ese nombre ya que lleva el nombre de la región de Francia donde se inventó, por eso se lo llama queso azul
- Dominio Público: Lo que ha pasado al dominio de todos sin intermediarios, ya sea por que se lo ha liberado así o por que se ha vencido otro régimen de propiedad. Todos los ciudadanos pueden utilizar ese bien, pero siempre tienen que citar al autor.
- Creative Commons (CC): conjunto de licencias legales que permiten a los autores compartir sus obras de manera flexible, estableciendo qué usos están permitidos y bajo qué condiciones. Fueron creadas para facilitar que el conocimiento, la cultura y la producción intelectual puedan circular de forma más abierta, sin perder los derechos propiedad intelectual. En lugar del clásico “todos los derechos reservados”, las licencias CC trabajan con la idea



de “algunos derechos reservados”. Sirven para que una persona que crea un contenido —texto, imagen, video, música, obra artística, material educativo, etc.— pueda permitir que otros lo usen, decidir si pueden modificarlo, establecer si se permite el uso comercial o solo educativo/no comercial.

- Tipos de Licencias Creative Commons: Cada licencia combina cuatro condiciones básicas:
 - a. BY – Atribución: siempre hay que citar al autor (derecho moral)
 - b. NC – No Comercial: no se puede usar con fines comerciales.
 - c. ND – Sin Obras Derivadas: no se puede modificar la obra.
 - d. SA – Compartir Igual: las obras derivadas deben tener la misma licencia.

Estas condiciones se combinan en seis licencias principales, desde las más abiertas (CC BY) hasta las más restrictivas (CC BY-NC-ND).

d. La Biblioteca de UNRaf y el acceso a las bases de datos científicas



La **Biblioteca de la UNRaf** se encuentra ubicada en el edificio E4, del Campus Universitario y está abierta de lunes a viernes de 12 a 19 hs. Este es el link de ingreso desde la web: <https://www.unraf.edu.ar/iniciobiblioteca>

En todas las universidades, tanto nacionales como internacionales, las bibliotecas son espacios de saber y de poder. Lejos de ser lugares a los que “nadie acude”, “vacíos” u “olvidados”, son lugares llenos de vida, de reuniones de estudio donde se llevan a cabo intercambio de opiniones, en los que se facilita el acceso a Internet y a fuentes digitales. Por lo tanto, las bibliotecas son espacios en los que se construye pertenencia a la Universidad, donde se dispone de un acceso abierto material y simbólico a las grandes bases de datos académicas, junto con capacitaciones para su utilización. En los espacios -materiales y virtuales- de las bibliotecas se construyen diálogos, se generan intercambios de ideas, se dictan talleres de capacitación, se asesora sobre mecanismos de búsqueda, se enseña sobre temáticas vinculadas a la alfabetización digital; en suma, se crea sentido de pertenencia.

Así, la Biblioteca Universitaria de la UNRaf lleva adelante las actividades antes mencionadas y, además, cumple con la misión de

colaborar con la comunidad académica en los procesos formativos de enseñanza y aprendizaje, los proyectos de investigación y las actividades de extensión, a través de la gestión de servicios y recursos que aseguren el acceso a la información organizada y de calidad.

Apunta a constituirse en un centro de recursos para la enseñanza, el aprendizaje y la investigación que posibilite la generación y gestión del conocimiento de la comunidad académica y que distinga a la Universidad en el ámbito local, regional y nacional. Se trata de un espacio accesible, acogedor, pluralista, de encuentro para la generación de conocimiento, de proyectos, de ideas, enmarcado en los valores que sostiene la Universidad Nacional de Rafaela.

¿Qué vas a encontrar en el espacio de Biblioteca de la UNRaf ?

- Bibliografía y recursos académicos para las cátedras.
- Sala de lectura y estudio.
- Computadoras con conexión a internet para uso de los estudiantes con fines académicos.
- Sección Literaria: libros de literatura recreativa (novelas, poesía, teatro, ensayos).

¿Qué servicios ofrecemos?

- Préstamos a domicilio, en sala y al aula.
- Préstamos interbibliotecarios con las instituciones de nivel superior de la ciudad.
- Búsqueda de información y elaboración de listados bibliográficos a pedido.
- Asesoramiento en el uso del catálogo, bases de datos y búsquedas bibliográficas.
- Asesoramiento en citación bibliográfica y escritura académica.

¿A qué tenés acceso a través del sitio web de la Biblioteca?

- Catálogo en línea
- Recursos digitales: bases de datos, repositorios
- Guías y tutoriales
- Repositorio UNRaf

¿Qué podés consultar en el campus virtual?

En Bibliotecas digitales

- Elibro
- BiDi (CIN)
- EBSCO (CIN)

En el Espacio de Alfabetización Informacional:

- Búsqueda y recuperación de información
- Plagio
- Citación bibliográfica

¿Cómo retirar en préstamo los libros de la Biblioteca?

- Presentando la Libreta Universitaria (o DNI en caso de no tenerla).



¿Cuántos libros se pueden solicitar en préstamo y por cuánto tiempo?

- Para préstamo a *domicilio* se pueden retirar hasta *3 libros por 7 días*.
- Para préstamo *en sala* no hay límites de ejemplares y *el material debe ser devuelto en el día*.

¿A dónde enviar las consultas, dudas o preguntas que tengas?

- Por mail: biblioteca@unraf.edu.ar
- En la web: a través del formulario de consultas.
- O de manera personal en el Campus Universitario, ruta 34.

Espacio de Alfabetización Informacional (ALFIN)



Las personas alfabetizadas en información pueden:



Imagen: Universo Abierto

En el espacio de Alfabetización Informacional (ALFIN) nuestro objetivo es enseñar y posibilitar el aprendizaje de habilidades documentales y de pensamiento:

- Para **encontrar** información: habilidades de localización y recuperación documental y habilidades de manejo de equipos tecnológicos.
- Para **usar** información: habilidades de pensamiento, de estudio e investigación y de producción y presentación.
- Para **compartir y actuar éticamente** respecto de la información.

En las siguientes secciones te proponemos aprender sobre búsqueda y recuperación de la información, plagio, citas bibliográficas, utilización de los recursos que ofrece la biblioteca y diferentes formatos de trabajos académicos que podrás realizar a lo largo de tu carrera universitaria.

Búsqueda y recuperación de la información

Fuentes de información

Se denominan fuentes de información a diversos tipos de documentos que contienen datos útiles para satisfacer una demanda de información o conocimiento.

Según el **nivel de información** que proporcionan las fuentes pueden dividirse en:

a. Fuentes primarias

Son aquellas que contienen información *nueva y original*, que no ha sido filtrada, interpretada o evaluada por nadie más. Son producto de una investigación o de una actividad eminentemente creativa. Son documentos primarios: libros, revistas científicas y de entretenimiento, periódicos, diarios, documentos oficiales de instituciones públicas, informes técnicos y de investigación de instituciones públicas o privadas, patentes, normas técnicas.

b. Fuentes secundarias

Son las que brindan *información organizada, elaborada, producto del análisis, extracción o reorganización que refiere a documentos primarios originales*. Son fuentes secundarias: enciclopedias, antologías, directorios, libros o artículos que interpretan otros trabajos o investigaciones.

c. Fuentes terciarias

Se distinguen por ser *guías que contienen información sobre las fuentes secundarias*. Forman parte de la colección de referencia de una biblioteca: guías de obras de referencia, de bibliografías (bibliografía de bibliografías), boletines de sumarios o índices, índices de impacto.

A fin de que pueden ver a qué nos referimos, les compartimos a continuación el link a un video titulado "Qué son las fuentes de información" <https://youtu.be/5MBHGpXap64>

Bases de datos bibliográficas o documentales

- Son recopilaciones de publicaciones de contenido científico-técnico, como artículos de revistas, libros, tesis, congresos, etc, de contenido temático, que tienen como objetivo reunir toda la producción bibliográfica posible sobre un área de conocimiento.
- Son siempre especializadas, de un modo u otro, en cuanto selectivas, incluso aunque sean multidisciplinarias.
- Se basan en información estructurada, muy organizada y normalizada: los registros se dividen en campos y subcampos, que son recuperables independientemente y al margen del texto completo, pueden generar índices, usar léxicos controlados, etc.
- Ofrecen prestaciones potentes y versátiles: interfaz sofisticada, cuentas personales, análisis de resultados, alertas, exportación de referencias, accesos móviles, etc.



- Con frecuencia, pero no siempre (referenciales), incluyen enlaces a los textos completos de los documentos y en algún caso incorporan archivos anexos con los mismos.
- Pueden consultarse mediante diversos distribuidores: a veces una misma base de datos puede usarse a través de proveedores, canales e interfaces distintas.

Algunos ejemplos de bases de datos bibliográficas o documentales son: Dialnet, Scopus y la Red Latinoamericana para la Ciencia Abierta (LA Referencia). A continuación, encontrarán los datos principales de cada uno:



Dialnet es un portal de difusión de la producción científica hispana, gestionado por la Fundación Dialnet, de la Universidad de La Rioja. Es una *base de datos bibliográfica, biblioteca digital y repositorio* de acceso abierto, que contiene los índices de las revistas científicas y humanísticas de España, Portugal y Latinoamérica, incluyendo también libros (monografías), tesis doctorales, congresos, homenajes y otro tipo de documentos, con acceso al texto completo de muchos de los documentos disponibles. Link de acceso: <https://dialnet.unirioja.es/>



Scopus es una *base de datos bibliográfica de resúmenes y citas de artículos de revistas científicas* de las áreas de ciencias, tecnología, medicina y ciencias sociales, incluyendo artes y humanidades. El recurso es accesible en la Web para los suscriptores. También ofrece perfiles de autor que cubre afiliaciones, número de publicaciones y sus datos bibliográficos, referencias y detalles del número de citas que ha recibido cada documento publicado. Link de acceso: <https://www.scopus.com/> y <https://www.elsevier.com/es-es/products/scopus>



La Red Latinoamericana para la Ciencia Abierta, o **LA Referencia**, es una plataforma que apoya las estrategias de acceso abierto en América Latina y España, integrando y dando visibilidad a la producción científica de universidades e instituciones de investigación de diez países. Su objetivo es promover el acceso abierto y gratuito al conocimiento científico, poniendo énfasis en los resultados financiados con fondos públicos a través de una red de repositorios que permite la búsqueda unificada de artículos y tesis. LAReferencia se apoya en estrategias nacionales de Acceso Abierto en América Latina y España mediante una plataforma con estándares de interoperabilidad, compartiendo y dando visibilidad a la producción científica generada en las instituciones de educación superior y de investigación científica. Link de acceso: <https://www.lareferencia.info/es/institucional/quienes-somos>

Otros recursos

Te compartimos un listado con otras Bases de Datos:

Latindex - Sistema Regional de Información en línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal Link de acceso: <https://www.latindex.org/latindex/inicio>

Redalyc - Red de Revistas Científicas de Acceso Abierto diamante. Link de acceso: <https://www.redalyc.org/>

CAICYT-NBRA (Núcleo Básico de Revistas Argentinas): agrupa al conjunto de publicaciones científicas y tecnológicas argentinas de excelencia, en los distintos campos del conocimiento. Link de acceso: <http://www.caicyt-conicet.gov.ar/sitio/comunicacion-cientifica/nucleo-basico/>

MINCYT-Biblioteca Electrónica: brinda acceso federal y equitativo a publicaciones y recursos de información especializados para la comunidad científica argentina <https://biblioteca.mincyt.gob.ar/>

Repositorios

Los repositorios son archivos digitales de la producción académica-científico-tecnológica resultante del trabajo, formación y/o proyectos de investigadores, tecnólogos, docentes, becarios de posdoctorado y estudiantes de maestría y doctorado. A continuación, les compartimos algunos de los repositorios más consultados.



Sistema Nacional de Repositorios Digitales, pertenecientes al Ministerio de Ciencia y Tecnología de la Nación (MINCYT). Link de acceso: <https://repositoriosdigitales.mincyt.gob.ar/vufind/>



El Repositorio Institucional Digital de la Universidad Nacional de Rafaela (UNRaf). Link de acceso: <https://repositorio.unraf.edu.ar/home>



Catálogos de biblioteca

Son técnicamente *bases de datos (referenciales)*, herramientas de búsqueda, cuyos registros presentan datos de los **ejemplares físicos existentes**, su ubicación, si están o no disponibles, formas de acceder a ellos mediante préstamo, consulta o acceso online, etc. Llamamos OPAC (On-line Public Access Catalog) al catálogo automatizado de la biblioteca.



La Biblioteca de UNRaf cuenta con su OPAC, al que podés acceder desde cualquier computadora conectada a internet y consultar sobre los materiales bibliográficos disponibles. Link de acceso a OPAC UNRaf: <https://biblioteca.unraf.edu.ar/>



Por otra parte, la Biblioteca de UNRaf comparte su catálogo con el resto de las bibliotecas universitarias de Argentina, conformando un *catálogo colectivo* que ofrece información sobre los recursos con los que cuenta cada unidad de información y de esta manera solicitar a través de un préstamo interbibliotecario, el material. Link de acceso al Catálogo Colectivo SIU: <https://bdu.siu.edu.ar/>



A nivel mundial, existe *Worldcat*, una base de datos global operada por OCLC (Global Council Sustainable Development and Libraries) que contiene registros de colecciones bibliotecarias de todo el mundo. Permite buscar y acceder a recursos como libros, manuscritos, sitios web y recursos en línea en miles de bibliotecas a nivel mundial. Link de acceso: <https://search.worldcat.org/es>

Buscadores académicos

Indexan y rastrean publicaciones científicas académicas a través de fuentes y sitios heterogéneos disponibles en la web, y los agrupan, muestran y ordenan mediante algoritmos propios. Suelen destacar por la gran amplitud de su cobertura, que permite descubrir muchos documentos, a veces inesperados. Tienden a ser servicios gratuitos para el usuario final.

Semantic Scholar



Es un motor de búsqueda respaldado por un sistema de *inteligencia artificial* dedicado a trabajar con publicaciones académicas. Desarrollado en el *Allen Institute for Artificial Intelligence*. Utiliza avances recientes en el procesamiento del lenguaje natural para proporcionar resúmenes de artículos académicos. Link de acceso: <https://www.semanticscholar.org/>

Dimensions



Es un *buscador científico* desarrollado por Digital Science que recopila y relaciona datos de subvenciones, publicaciones, patentes y ensayos clínicos, ofreciendo una vista integral del ciclo de vida de la investigación y proporcionando herramientas para analizar el impacto académico. Incluye métricas de impacto y análisis de la investigación, mostrando la relevancia de las publicaciones y el impacto de los investigadores. Link de acceso: <https://www.dimensions.ai/>

Perplexity



Es un buscador conversacional que funciona mediante *inteligencia artificial*. Muestra las páginas web donde ha extraído la información. Esto permite verificar la información más fácilmente. Tiene la opción *Enfoque*, en la que se puede elegir en *qué tipo de recurso puedes realizar la búsqueda*. Por ejemplo, además de buscar en la web puedes buscar en documentos académicos o redes sociales, vídeos e incluso recibir mejores respuestas de redacción o de problemas matemáticos. Link de acceso: <https://www.perplexity.ai/>

BASE



Bielefeld Academic Search Engine está gestionado por la Biblioteca de la Universidad de Bielefeld, Alemania, y es uno de los mayores buscadores de documentación científica en acceso abierto disponible en repositorios públicos, tanto institucionales como temáticos. El índice contiene más de 400 millones de registros de más de 11.000 proveedores de contenido. Link de acceso: <https://www.base-search.net/>

SciELO



Scientific Electronic Library Online es una biblioteca electrónica que conforma una red iberoamericana de colecciones de revistas científicas en texto completo y con acceso abierto, libre y gratuito. El proyecto SciELO está fundado en el desarrollo de una metodología modelo para la preparación, almacenamiento, disseminación y evaluación de la publicación científica en soporte electrónico. Es una iniciativa de *BIREME*, que desde sus inicios en 1997 cuenta con el financiamiento de la Fundación de Apoyo a la Investigación del Estado de São Paulo (*FAPESP*). A partir de 2002 se suma a este emprendimiento el *CNPq* (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico). El modelo recupera la ciencia de los países en desarrollo y otorga la visibilidad que la corriente principal no ofrece a la comunicación científica de la región. Como instrumento de evaluación el sitio proporciona indicadores estadísticos de uso y factor de impacto de las revistas. Link de acceso: <https://www.scielo.org.ar/scielo.php>

Búsqueda de información

En los siguientes párrafos encontrarás todos los datos necesarios para realizar búsquedas de información de Internet y verificar la verosimilitud de la fuente y los contenidos publicados.

Búsqueda sencilla: se utiliza la casilla única de búsqueda y permite buscar en todos los campos simultáneamente (título, autor, materia, etc.). Dentro del campo de búsqueda pueden combinarse varios términos mediante operadores booleanos, utilizar truncamiento, buscar por frases.

Búsqueda avanzada: suele consistir en un formulario amplio con múltiples casillas que permiten precisar mejor qué es lo que se buscar. Incluye búsquedas por campos, limitaciones, combinación de términos, truncamiento, búsqueda por frases, etc.

Estrategias de búsqueda

La estrategia de búsqueda constituye un conjunto de operaciones que tiene como objetivo responder a una necesidad de información. Una estrategia de búsqueda es una fórmula conformada por palabras que se combinan mediante operadores booleanos, operadores de proximidad, operadores de truncamiento y el paréntesis si fuera necesario, o puede ser también en lenguaje natural.

Recurso: Video de búsqueda bibliográfica. Biblioteca La Yutera.
https://www.youtube.com/watch?v=V4HcepG_JwY&feature=youtu.be

Una correcta estrategia de búsqueda contempla los siguientes pasos:

- 1. Definir los términos de búsqueda
 - Definir los términos de búsqueda para clarificar y acotar la investigación.
 - Traducir estos términos a un lenguaje que permita una recuperación de información pertinente y exhaustiva. Entonces, la búsqueda de información se puede realizar de dos maneras:
 - ◊ Seleccionando los términos del lenguaje natural y realizando la consulta con términos libremente elegidos (búsqueda en texto libre, palabras clave)
 - ◊ Eligiendo los términos de un vocabulario controlado (tesauro u otro tipo de lista de términos controlados, descriptores) para evitar los problemas que originan la existencia de variantes para un mismo término.
- 2. Establecer las relaciones lógicas entre los términos utilizando los operadores booleanos: AND, OR, NOT.

Los operadores booleanos se basan en la teoría de conjuntos y permiten hacer tres operaciones lógicas: unión; intersección y exclusión. Definen la interacción entre las palabras y son and (y/+), or (o) y not (no). Cada uno con funciones diferentes que determinan las condiciones de la búsqueda, por lo que dependiendo de la especificidad de la información que se necesite será el tipo de operador que se utilice.

Operador AND: generalmente se simboliza por AND, Y, un espacio en blanco o el signo +. Permite recuperar los documentos en los que aparezcan, al mismo tiempo, los términos (dos o más) que estamos buscando. Se trata de un operador restrictivo, ya que elimina los documentos en los cuales no se encuentran todas y cada una de las palabras unidas por este operador.

Operador OR: generalmente, se simboliza por O u OR. Este operador selecciona todos los documentos que contengan alguno de los términos de búsqueda. Sólo hará falta que alguno de los términos vinculados a O esté en cualquier lugar del campo sobre el que aplicamos la búsqueda. Se trata, por lo tanto, de un operador de ampliación.

El uso de este operador es muy útil para la búsqueda de sinónimos.
Operador NO: generalmente, se simboliza por NO, AND NOT o el signo "-". Si se utiliza este operador, se seleccionan los documentos que contienen el primer término de la búsqueda, pero no los que contienen el segundo. Se trata de un operador de *restricción*.

Truncamiento: suele ejecutarse con el símbolo * o ?. Permite recuperar todas las terminaciones posibles de un término raíz, cubriendo toda la familia semántica. El truncamiento puede darse al inicio, en medio o al final del vocablo.

Ejemplos:
ECONOM*: ECONOMÍA, ECONÓMICO, ECONÓMICOS, ECONÓMICAMENTE
?COMPUTADORA:MACROCOMPUTADORA,MICROCOMPUTADORA
COL?R: COLOR, COLOUR

Limitaciones previas o filtros: permite restringir la búsqueda mediante varios tipos de filtros.

- Fecha de publicación de documentos
- Idioma
- Área temática
- Tipo o formato (artículos, congresos, informes, ebooks, etc.)

Evaluación de la información

Para tu trabajo debes seleccionar publicaciones de calidad que respondan a tus objetivos. Además de la documentación recomendada específicamente por tus profesores o tutores, debes tener en cuenta estos criterios:



Relevancia	Vigencia	Autoría	Fuente	Referencias y citas
Es vital que el documento sea realmente pertinente respecto al tema que estudias, por su tipo, enfoque, tratamiento, alcance, profundidad, organización, etc.	Fecha de publicación y por tanto, validez o actualidad del contenido , en relación con el tema y con la disciplina en que trabajas	Cualificación, méritos y credenciales de los autores para abordar el tema en cuestión o escuela científica, grupo o tradición académica a la que pertenecen.	Prestigio, reputación o influencia de la revista de la editorial o de la plataforma web, etc. donde se publica el documento que te interesa.	La inclusión de referencias a otros estudios y trabajos es un indicio de que el trabajo está fundamentado. En artículos de investigación, las citas recibidas por el documento es también un factor de calidad.

Fuente: Universidad de Cantabria. Biblioteca Universitaria



Plagio

Uno de los objetivos de un trabajo académico es demostrar lo que se ha aprendido, investigado, descubierto o diseñado, utilizando diferentes herramientas y criterios. Uno de estos criterios primordiales es la “rigurosidad científica”, que implica que los datos que aportamos provienen de fuentes confiables y con cierto nivel de “autoridad” en la materia.

Atendiendo a este criterio, debemos tener en cuenta que las expresiones de las ideas en textos, imágenes, sonidos, datos, etc. pertenecen a sus creadores por el solo hecho de haberlas creado. Éste es un principio jurídico reconocido en todo el mundo, con el que se favorece la creatividad y la innovación.

Es MUY importante entender que el contenido de una obra es propiedad del autor independientemente del soporte físico en el que esté registrado y de cómo se haya obtenido, por lo tanto para reproducir, distribuir, difundir, modificar, etc. estos contenidos se debe siempre y obligatoriamente pedir permiso a su propietario en casi todos los casos.

¿Qué es el plagio?

Según la Real Academia Española, plagiar es “copiar en lo sustancial obras ajenas, dándolas como propias”.

Legalmente es una infracción al derecho de autor o propiedad intelectual, en la que se incurre cuando se presenta una obra ajena como propia u original. En Argentina rige la Ley N° 11.723 de Propiedad Intelectual (sancionada el 28/09/1933) y la Ley N° 25.036 (sancionada el 14/10/1998 y promulgada en noviembre del mismo año) que modifica los artículos 1°, 4°, 9° y 57° de la anterior e incorpora el artículo 55 bis.

¿Por qué es tan importante citar?

- Aporta precisión técnica y refuerza tus argumentos con la autoridad de otros.
- Sitúa adecuadamente el problema en su contexto científico.
- Permite reconocer el mérito de los creadores en los que te apoyas.
- Se demuestra dominio del tema y la documentación al respecto.
- Resalta por contraste tus propias ideas.
- Facilita al lector ampliar información con lecturas complementarias.

Modalidades de plagio

- Presentar el trabajo de otra persona como propio.
- Incluir frases, datos, imágenes de otros autores en un texto propio sin citar su origen.
- Resumir, adoptar o desarrollar una idea ajena sin citar su procedencia.
- Cambiar palabras y expresiones clave sin alterar el contenido esencial de las fuentes, sin citar su origen.
- Copiar pasajes de un trabajo propio anterior sin incluir citas. Presentar un trabajo propio que ya hemos utilizado en otra ocasión, como nuevo (autoplagio).

- Copiar contenidos multimedia sin permiso y sin citar a los autores: música, vídeo, gráficos, etc.
- Citar fuentes inexistentes o incluir información imprecisa sobre fuentes.

¿Cómo evitar el plagio?

Los contenidos y creaciones de otras personas se pueden utilizar de varias formas sin violar las normas legales ni la integridad académica, es decir sin caer en plagio.

La regla esencial es documentar el trabajo mediante la literatura científica existente, reconociéndolo explícitamente a través de las citas.



SÍ podés	NO podés
Hacer una copia privada para tu uso personal, para estudiar, anotar, subrayar o archivar	Distribuir o difundir en la red, sin permiso, copias digitales de trabajos ajenos (salvo de obras bajo licencia CC).
Reproducir, en un trabajo tuyo, breves fragmentos de texto, datos o imágenes ajenas, distinguiéndolos bien y citando la procedencia , para comentarlos o apoyarte en ellos en tu argumentación.	Insertar imágenes sólo con fines ornamentales y sin nombrar su procedencia.
Reseñar, resumir, hacer alusión o desarrollar ideas ajenas, de forma proporcional a la dimensión y carácter de tu trabajo, citando la procedencia .	Copiar texto haciendo pequeños cambios, sin citarlo.
Incluir en un documento tuyo o sitio web referencias a otros documentos o hipervínculos a páginas web. Y también compartir o difundir referencias y enlaces en grupo mediante gestores bibliográficos o software cooperativo.	

La cantidad de información ajena que incluyas en tu trabajo dependerá de los objetivos y la metodología que apliques, ya que son diferentes si es una revisión bibliográfica, un estudio de caso, una investigación inicial, un proyecto de intervención, etc.

Aclaración muy importante sobre el plagio

El plagio es fácil de detectar en trabajos académicos, ya que los profesores, acostumbrados a los textos científicos y académicos suelen notar la inserción de ideas o frases ajenas.

Por otra parte, existe una gran cantidad de aplicaciones para la detección del plagio que podés utilizar para verificar que no estás cometiendo plagio o que pueden utilizar los profesores que evalúan tus trabajos.

Recomendaciones para documentar la bibliografía

- 1. ANOTÁ los siguientes **datos de la bibliografía** que vas a utilizar para tu investigación:
 - Autor/es
 - Título: de libro o parte del libro, publicación, artículo, sitio web, etc.
 - Editor o editorial
 - Año en el que fue publicado
 - El enlace o link de donde obtuviste el documento.
- 2. Anotá la **PÁGINA** de donde sacaste las ideas y conceptos, para poder citarla.

Citación Bibliográfica: datos para tener en cuenta

Al incluir las referencias bibliográficas identificamos las ideas e información que han sido tomadas de otros autores y por ello es importante hacer un uso responsable, ético y legal de dicha información. (Ver Plagio)

Las referencias tienen un formato preestablecido según su tipología. Este formato contiene datos del documento que posibilitan la búsqueda en la Lista de Referencias Bibliográficas o Bibliografía, que se ubica a continuación de las Conclusiones.

Existen normas de estilo de redacción de citas bibliográficas y referencias de uso generalizado. Algunas son internacionales, como las ISBD (Descripción Bibliográfica Internacional Normalizada, que utilizan mayormente las bibliotecas), otras son de uso exclusivo en una disciplina determinada (IEEE). Y otras de uso específico en un área disciplinaria pero que se han hecho extensivas a otras, como las establecidas en el manual de estilo de publicaciones de la American Psychological Association, más conocidas como Normas APA (podés consultarlas de manera impresa en la Biblioteca).

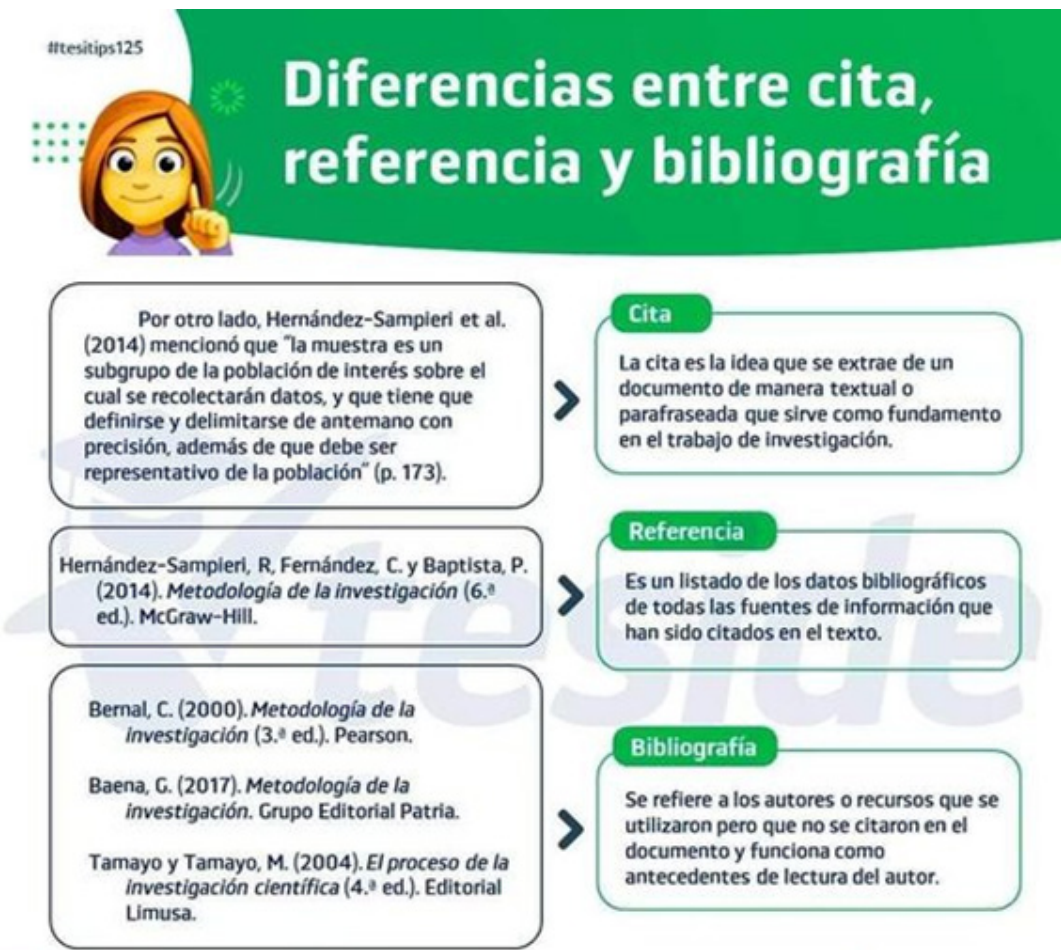


Imagen: Teside

Ahora bien, la estructura básica de la referencia bibliográfica en formato APA (7a ed.) es la siguiente: Autor. (Año de publicación). *Título*. Editorial. URL/DOI

A continuación, te compartimos un cuadro que te será de mucha utilidad para que te organices al momento de citar y entienda de qué modo cambia según la cantidad de autores y la fuente:

Formas de citación bibliográfica:

	En el texto	En la bibliografía
Un autor	• (Ballvé, 2023) • Según Ballvé (2023)...	• Ballvé, A. (2023). <i>El tablero de control: la revolución de la información directiva en el siglo XXI</i>. Granica
Dos autores	• (Escorsa Castells, Pasola, 2004) • Como expresan Escorsa Castells y Pasola (2004)...	• Escorsa Castells, P.; Pasola, J.V. (2004). <i>Tecnología e innovación en la empresa</i>. Universidad Politécnica de Catalunya

Tres o más autores	(López et al., 2024) - López et al. (2024) manifiestan...	López, C.; Balmaceda, T.; Zeller, M. Peller, J.; Aguerre, C. Tagliazucchi, E. (2024). <i>Ok, Pandora</i>. El gato y la caja.
Monografías	(Fernandes Cunha, 2023) - Como expresa Fernandes Cunha (2023)...	- Fernandes Cunha, A. (2023). <i>Financiación para Pymes e inclusión financiera en escenarios de incertidumbre</i> [Tesis de Maestría]. Pontificia Universidad Católica Argentina. Maestría en Administración de Empresas. URL o DOI - Ballvé, A. (2023). <i>El tablero de control: la revolución de la información directiva en el siglo XXI</i>. Granica
Artículo de revista	(Zubillaga et al., 2020) - Como expresan Zubillaga et al. (2020)...	Zubillaga, A., Pastor, I., García, P. (2020). Artificial intelligence: an approach from finance. <i>Boletín de estudios económicos</i>, 75(229), 99-117. Deusto Business Alumni
En línea	Para la citación de recursos en línea, se mantiene la estructura del recurso impreso, con el agregado del DOI o URL	
Figuras y tablas (extraído de https://normas-apa.org/)	Figura 1 ← número de la figura Retorno real de acciones americanas, títulos del tesoro americano, oro y dólar de 1802 a 2012 ← título de la figura Imagen Nota: El gráfico representa el retorno descontado de la inflación en el período, por eso, un dólar en 2012 vale menos que un dólar en 1802. Tomado de <i>Stocks for the Long Run</i> (p.120), por J. J. Siegel, 2014, McGrawHillEducation. ← nota Fuente: Siegel, 2014 // Fuente: elaboración propia	
	En la bibliografía se coloca: Siegel, J.J. (2014). <i>Stocks for the Long Run</i>. McGraw Hill Education.	



Documentos internos	Si el documento está accesible	
	(Pérez, J., 2024)	Pérez, J. (2024). <i>Título del documento/Informe/etc..</i> N° XX. Empresa/Organización. URL
	Sin acceso al documento, se cita como comunicación personal	
	(D.M. Sánchez, comunicación personal, 28 de septiembre de 2016)	No se incluyen en la lista de referencias bibliográficas o bibliografía.

Recordá que las referencias bibliográficas se ordenan alfabéticamente y se utiliza sangría francesa.

Gestores de referencia

Existen algunas herramientas (software) que te ayudarán con la generación de las citas para tus trabajos de investigación: son los gestores de referencias **Zotero y Mendeley**. Te presentamos una tabla comparativa con las características de cada uno para que puedas elegir cuál te resulta más útil.

Característica	Zotero https://www.zotero.org/	Mendeley https://www.mendeley.com/
Modelo de desarrollo	Código abierto.	Propietario (desarrollado por Elsevier).
Interfaz	Más sencilla y funcional.	Más moderna y visualmente atractiva.
Almacenamiento en la nube	300 MB gratuitos (opciones de pago para más espacio).	2 GB gratuitos (opciones de pago para más espacio).
Captura de datos	Excelente para recopilar de bases de datos y sitios web con un solo clic.	Funciona bien, pero la captura con un solo clic es menos compatible que la de Zotero.

Funciones de PDF	Permite añadir y organizar PDFs, pero la edición y anotación es menos directa que en Mendeley	Permite leer, anotar y resaltar PDFs directamente en la aplicación de escritorio.
Integración con bases de datos	Requiere algunos pasos manuales, pero es compatible con una amplia gama de bases de datos.	Ofrece opciones automáticas con bases de datos académicas para importar referencias.
Flexibilidad y personalización	Muy flexible, con opciones para personalizar la organización y crear estilos de citación personalizados.	Menos opciones de personalización.
Soporte al cliente	Foro de usuarios y personal de Zotero.	Soporte al cliente oficial.
Redes sociales	No tiene funciones de red social integradas.	Incluye funciones de red social para colaborar y descubrir nuevos artículos.

Fuente: Google, visión general generada por IA.

La instalación de los mismos es muy fácil y rápida. Para saber sobre esto, podés consultarnos personalmente en Biblioteca o, en el sitio web, en el apartado de *Guías y Tutoriales*, vas a encontrar los tutoriales de estas herramientas.

¡Te esperamos en la Biblioteca UNRaf!



Referencias bibliográficas y recursos

- Area Moreira, M. (2012). De lo sólido a lo líquido: Las nuevas alfabetizaciones ante los cambios culturales de la Web 2.0. *Comunicar*, 19(38), 13-20. Disponible online en: <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-01>
- Biblioteca de la Universidad Abierta de México (UAM). *Aprende e investiga con las guías de la Biblioteca*. Disponible online en: <https://biblioguias.uam.es/>
- Biblioteca de la Universidad de Alcalá. *Biblioguías*. Disponible online en: <https://uah-es.libguides.com/home>
- Biblioteca de la Universidad de Cantabria. *Guías y tutoriales*. Disponible online en: <https://web.unican.es/buc/recursos/guias-y-tutoriales>
- Biblioteca La Yutera UVaPalencia (2019). *Tutorial de búsqueda bibliográfica*. Disponible online en: https://www.youtube.com/watch?v=V4HcepG_JwY&feature=youtu.be
- de Charras, D.; Lozano, L.; y Rossi, D. (26 de marzo de 2012) "Ciudadanía(s) y derecho(s) a la comunicación" en libro de Cátedra de Políticas y Planificación. Carrera de Comunicación Social. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Buenos Aires. Disponible online en: <http://politicasyplanificacion.sociales.uba.ar/files/2014/07/ciudadania.pdf>
- Educar Portal. (2019). Cómo curar contenidos. Disponible online en: <https://youtu.be/JUVVh3105j0>
- ----- Qué son los recursos educativos abiertos. Disponible online en: <https://youtu.be/yQVpuAYzedE>
- ----- Cómo validar la información. Disponible online en: <https://youtu.be/oBtjjDC4vS0>
- ----- Cómo saber si una página web es segura. Disponible online en: https://youtu.be/UfYV_iljUys
- ----- Qué son las fuentes de información. Disponible online en: <https://youtu.be/5MBHGpXap64>
- ----- Qué es un navegador. Disponible online en: <https://youtu.be/xC9gh-R65Pk>
- Gutiérrez-Martín, A. (2003). *Alfabetización digital: Algo más que ratones y teclas*. Gedisa, Barcelona.
- Martínez, L.J. (2016). *Cómo buscar y usar información científica. Guía para estudiantes universitarios 2016*. Disponible online en: http://eprints.rclis.org/29934/7/Como_buscar_usar_informacion_2016.pdf
- Matamala, Carolina. (2018). Desarrollo de alfabetización digital ¿Cuáles son las estrategias de los profesores para enseñar habilidades de información?. *Perfiles educativos*, 40(162), 68-85. Recuperado el 24 de noviembre de 2025. Disponible online en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982018000400068&lng=es&tlng=es.
- UNESCO, última actualización 5/9/2025. Qué debe saber sobre la alfabetización. Disponible online en: <https://www.unesco.org/es/literacy/need-know>

02.

EL INGRESO UNIVERSITARIO EN ARGENTINA: PASADO, PRESENTE Y FUTURO.

La educación universitaria en Argentina no fue siempre un itinerario accesible, al alcance de amplios sectores de la población. La masificación y democratización de los estudios universitarios supuso un largo proceso de conquista de derechos en los que participaron múltiples generaciones.



La Ley Avellaneda que data de 1885 fue la primera normativa organizadora del sistema universitario, fundamentalmente en los aspectos administrativos. Por ese entonces la universidad funcionaba fabricando élites clericales, profesionales y gubernamentales.¹¹

En 1918, impulsada por el movimiento estudiantil, la Reforma Universitaria sería un hecho clave y señero en América Latina. Hasta ese momento, como menciona Pigna (2006) sólo los hijos del poder accedían a las universidades, que eran un instrumento esencial de control ideológico y garantizaban la continuidad del sistema, educando, en los mismos valores de sus padres, a los futuros dirigentes de un país al que consideraban una propiedad privada. En 1918 en la Argentina existían solamente tres universidades nacionales: la de Córdoba, fundada en 1613, la de Buenos Aires, fundada en 1821 y la de La Plata, de 1890. La matrícula de las tres juntas llegaba por aquel entonces a catorce mil alumnos (Pigna, 2006).

Con la llegada de Yrigoyen al poder, por primera vez la oligarquía tiene que aceptar a disgusto la participación política de sectores de masas, de las clases medias, de los trabajadores y de los sectores “plebeyos”, y un gobierno que no es, de forma directa, su gobierno” (Rojo, 2016).

Cañas (2018), en ocasión del centenario de la Reforma Universitaria, escribe:

Se ha hablado tanto de las proyecciones de la Reforma que a menudo se olvidan sus objetivos específicos. El programa de la Reforma comprendió un conjunto de postulados de los cuales los más importantes se refieren a la autonomía universitaria, la elección de los cuerpos directivos de las instituciones, la provisión de cargos profesoraes por concurso de oposición, la libertad de cátedra, la gratuidad de la enseñanza, la reorganización académica, la asistencia social estudiantil, la vinculación con el sistema educativo nacional, el fortalecimiento de la función social de la Universidad a través de la extensión y la unidad latinoamericana (Cañas, 2018).

En 1947 con la sanción de la Ley N° 13.031, se suprimen los exámenes de ingreso que restringían la participación universitaria a una élite dominante y comienza el proceso de expansión de la matrícula (Krotsch, 2001). Hasta 1949 las universidades eran públicas y aranceladas. Fue el Decreto Presidencial N° 29.337 firmado por el entonces presidente J. D. Perón el que puso fin al arancelamiento, ampliando las conquistas logradas: la universidad al alcance de todos. La gratuidad fue anulada luego en los gobiernos de facto y se recuperó definitivamente con el retorno de la democracia en 1983. Casi 45 años después se le dio estatus constitucional a dicho principio. Así, en 2025, se cumplieron 76 años de gratuidad universitaria. Un punto de inflexión clave fue luego la Ley de Educación Superior N° 27.204 sancionada en 2015, que establece el ingreso libre, gratuito y con enfoque de derechos.

En términos de normativa la vida universitaria está al alcance de toda la población. La educación como derecho implica un bien social y público, contrario a la noción de privilegio. No obstante, como plantea Ezcurra (2011) citado en Sotelo (2025) :

¹¹ Consultado en <https://www.unc.edu.ar/sobre-la-unc/nacionalizaci%C3%B3n-y-lei-avellaneda>

El acceso es más que el ingreso, y el auténtico progreso depende de una elevada finalización del ciclo en todos los grupos de población. (...) No se logrará una educación superior más inclusiva si porcentajes apreciados de los nuevos estudiantes fracasan (...) Una inclusión excluyente, una selectividad social (Sotelo, 2025, p. 27).

Así, el desafío desde los “inicios” de la vida universitaria es reconocer la complejidad de dicho proceso, en tanto las desigualdades previas impactan y condicionan las trayectorias posteriores.

Sotelo (2025) realiza un exhaustivo análisis de distintas investigaciones y antecedentes con respecto a las condiciones de ingreso a la universidad en Argentina, así como la masificación del acceso y destaca la tensión fundamental y persistente entre dos imperativos: **la selección** (explícita o implícita, basada en mérito u otros criterios) y **la democratización** del acceso a la educación superior. Esta tensión se manifiesta en la práctica a través de desafíos administrativos, pedagógicos y didácticos concretos, y se ve exacerbada por las desigualdades estructurales preexistentes en la sociedad argentina.

Pensar estas complejidades en el escenario de una universidad joven como UNRaf permite imaginar recursos y trazar caminos para fortalecer las trayectorias, pero también para apuntalar el ingreso de cada estudiante a la universidad. Implica reconocer que en el inicio está contenido el cultivo por venir y que ese inicio supone la oportunidad para desarticular desigualdades.

En este marco de pensamiento, el Taller de Introducción a los Estudios Universitarios (TIEU) se propone facilitar al/la estudiante que ingresa en una modalidad de cursado a distancia de la Licenciatura en Educación herramientas para el comienzo de su vida universitaria. Muchos de los/as matriculados/as en la carrera de Licenciatura en Educación son egresadas y egresados de institutos de formación docente que no han tomado contacto antes con la Universidad. Según datos construidos de las primeras cohortes de la modalidad a distancia, la mayoría forma parte de una primera generación que asiste a la Universidad en su grupo familiar. Por ello, resulta esencial redoblar la apuesta para garantizar la permanencia, en lo que naturalmente incide en la trayectoria educativa: el comienzo, el acceso, los primeros pasos.

Tal como puede leerse en la introducción a este cuaderno de cátedra, se trata de un estudiantado que ya tiene familia conformada y, en numerosos casos, con múltiples cargas laborales. Predomina una identificación de género femenina que se combina a la vez con responsabilidades familiares, de crianza y de trabajo. Así, sostener el cursado de una propuesta universitaria – por más breve que resulte – representa un desafío: cómo organizar y compaginar el tiempo ya comprometido con el tiempo a dedicar a la Licenciatura.

Las y los estudiantes provienen de distintos lugares del país, con distintas realidades geográficas, demográficas y sociales. Configuran un crisol de experiencias, en términos de diversidad de identidades, pertenencias territoriales y trayectorias de formación docente. Estas circunstancias imprimen mayor necesidad de configurar un espacio único de introducción a la vida universitaria, que permita construir un punto de partida común y a la vez respetuoso de las diversidades.



Historia y Contexto de UNRaf es uno de los espacios que componen el TIEU. Persigue como objetivo que el/la estudiante acceda a información sobre cómo está conformada UNRaf, su forma de gobierno y las áreas más relevantes con las que interactuar en la institución. Rafaela y la región, como territorio específico en el que se inserta UNRaf, también son abordados en la propuesta presentando los principales datos demográficos, económicos, sociales y culturales de nuestro territorio

¿Cómo es mi nueva Universidad?

Nuestras bases

La UNRaf es una **Universidad Pública argentina**, y forma parte de las 142 instituciones que conforman el Sistema Universitario Argentino, de las cuales 120 son Universidades. Es una de las 61 universidades estatales nacionales que integran nuestro Sistema Universitario, reconocido en el mundo por su excelencia académica, su solidez científica y técnica y su carácter inclusivo. (Secretaría de Educación, Ministerio de Capital Humano, 2024) Fue creada el 3 de diciembre de 2014 mediante la Ley N° 27062, norma sancionada por unanimidad en el Honorable Senado de la Nación. La autoría del proyecto de creación corresponde al Mg. Omar Perotti.

Es la tercera Universidad Nacional con sede en la Provincia de Santa Fe, junto a la Universidad Nacional del Litoral (UNL) y la Universidad Nacional de Rosario (UNR). Su funcionamiento se encuentra en el marco de la [Ley de Educación Superior](https://www.argentina.gob.ar/justicia/derechofacil/leysimple/ley-de-educacion-superior).

(<https://www.argentina.gob.ar/justicia/derechofacil/leysimple/ley-de-educacion-superior>)

La UNRaf se sitúa en la ciudad de Rafaela, en la Provincia de Santa Fe. Con poco más de 101 mil habitantes (INDEC, 2022), esta ciudad y su zona de influencia conformada por múltiples localidades de las provincias de Santa Fe, Córdoba y Santiago del Estero, forman parte de la región de la pampa húmeda, corazón productivo de la República Argentina, globalmente conocida por su riqueza agroganadera e industrial. Además, Rafaela resulta un punto estratégico en el corredor productivo comercial de la Argentina y países limítrofes.

Nuestros valores

La UNRaf se inspira en valores sociales que han marcado la historia del desarrollo regional. Heredera de la impronta de miles de inmigrantes que sobre finales del siglo XIX fundaron las primeras colonias agrícolas que hoy son comunas y ciudades, esta Universidad toma ese legado para su propia identidad institucional.

El imagotipo de UNRaf simboliza esa herencia a través de la representación de un **molino de viento**, tecnología que es reconocida en la región como símbolo del trabajo humano en las extensas llanuras abordadas por las primeras familias colonizadoras. El molino permitió extraer agua subterránea sin necesidad de otra forma de energía que la eólica proporcionada por los vientos frecuentes en la geografía de la llanura argentina. La disponibilidad de agua permitió el establecimiento de emprendimientos rurales ganaderos y de cultivos, lo que devino luego en desarrollo industrial.

En definitiva, el molino de viento es un símbolo de progreso. Esta tecnología contribuyó al desarrollo de comunidades laboriosas que se organizaron para impulsar asociaciones e instituciones que tuvieron a la educación como un pilar fundamental. Este significado fue captado por la imagen institucional de la UNRaf y asimilado rápidamente por la joven comunidad universitaria.

Esta identidad institucional se expresa en 4 perspectivas que incluyen valores que proyectan a la UNRaf como una institución dinámica, fuertemente vinculada al entramado social productivo del territorio en la que se inserta, y comprometida con el desarrollo académico, científico y ciudadano. La **perspectiva de desarrollo**, que implica una cultura y actitud emprendedora, así como la creatividad, innovación y la tecnología para el desarrollo sustentable; la **perspectiva de gestión institucional** apoyada en la gestión pública ética y responsable; la **perspectiva científico - académica** que propende a la excelencia y la **perspectiva de articulación** con el territorio, promoviendo la solidaridad e integración social.

(Universidad Nacional de Rafaela. www.unraf.edu.ar)

Una universidad en continuo crecimiento

La UNRaf cuenta con una oferta académica integrada por **carreras innovadoras** con una fuerte presencia de nuevas tecnologías, integradas a sus espacios curriculares y prácticas de laboratorio. Las transformaciones permanentes impulsadas por las nuevas formas de organización del trabajo y el desarrollo de nuevas tecnologías presentan el desafío de anticipar nuevos perfiles profesionales y ofrecer una formación proyectada hacia el futuro.

En este sentido, la UNRaf ofrece tecnicaturas, licenciaturas, diplomaturas y posgrados que afrontan este desafío desde cada espacio de formación, instalando la internacionalización, el cuidado del ambiente y la equidad de género como elementos transversales.

Estas carreras están vinculadas transdisciplinariamente a través de tres facultades:

- de Ciencias Sociales y Humanidades,
- de Tecnologías e Innovación para el Desarrollo;
- y de Estudios Profesionales.

Por Estatuto de UNRaf, las carreras dependen de la Secretaría Académica, mientras que las Facultades nucleas a docentes-investigadores en áreas disciplinares o temáticas afines (que hacen docencia, investigación y/o extensión).

(Universidad Nacional de Rafaela. www.unraf.edu.ar)

Investigación aplicada al territorio

En 2017, a solo tres años de su creación, la UNRaf lanzó **UNRaf Tec**, el **Centro de Investigación Aplicada**. La creación temprana de este espacio expresa la proactividad de esta Universidad en materia de ciencia y tecnología vinculada al territorio de Rafaela y la región. Este espacio fomenta, genera y fortalece **proyectos de investigación**



junto a empresas y organismos públicos y privados en todas las etapas requeridas de Investigación, desarrollo e innovación (I+D+i), desde la concepción de la idea hasta la transferencia y aplicación de las tecnologías.

UNRaf Tec abarca un conjunto de disciplinas de alta relevancia actual a través de laboratorios específicos vinculados entre sí y, a la vez, relacionados con el ámbito académico de la Universidad. Cuenta con un **staff de profesionales** que conforman grupos multidisciplinarios capaces de desarrollar proyectos integralmente y, al mismo tiempo, propiciar un ámbito de crecimiento para futuros graduados/as.

Además, la UNRaf integra el CIT Rafaela, un Centro de Investigación y Transferencia de doble dependencia, gestionado en conjunto con el CONICET, la principal usina de desarrollo científico de la Argentina.

(Universidad Nacional de Rafaela. www.unraf.edu.ar)

Una comunidad universitaria integrada

La UNRaf integra acciones que potencian la experiencia universitaria de las y los estudiantes, complementando los aprendizajes académicos con acciones que agregan valor a su formación profesional y ciudadana. En este sentido, implementa el **Plan de Bienestar Universitario Más Universidad (+U)** que tiene como objetivo contribuir a la igualdad de oportunidades en el acceso, permanencia y finalización de estudios universitarios, promoviendo la excelencia académica.

El Plan +U cuenta con un Programa con diversas líneas de **Becas** que contemplan situaciones específicas en las que las y los estudiantes necesitan un respaldo complementario. Estas becas son un impulso para avanzar.

Además, +U cuenta con un programa de **Pasantías** que representan una valiosa oportunidad de vinculación entre la Universidad y el entramado productivo e institucional de Rafaela y la región con beneficios concretos para todos los actores involucrados. Entre los beneficios concretos de las Pasantías de la UNRaf para las organizaciones se encuentran la posibilidad de identificar futuros perfiles profesionales y contar con personas confiables y proactivas para reforzar sus equipos de trabajo.

También, +U cuenta con un **Programa Deportivo** para la práctica de distintos deportes, a cargo de profesionales de Educación Física. Los equipos deportivos de la UNRaf representan a la Universidad en competencias como la Liga Deportiva Universitaria y las Olimpíadas Universitarias del Consejo Universitario de Rafaela (CUR), y otros torneos locales, provinciales y nacionales.

(Universidad Nacional de Rafaela. www.unraf.edu.ar)

Tres elementos transversales: mirada global, cuidado del ambiente y equidad de género

La UNRaf desarrolla todas sus acciones institucionales con presencia de estos tres elementos de gestión universitaria considerados fundamentales.

En materia de **medioambiente**, incorpora contenidos en todas sus carreras e incluye esta perspectiva para la construcción de nueva infraestructura y el incentivo del uso de tecnologías limpias para la movilidad y la generación de energía. También desarrolla propuestas formativas y proyectos de investigación y transferencia de conocimientos específicos.

La **internacionalización** representa para esta universidad un proceso permanente de triple impacto: enriquece la formación profesional de estudiantes, docentes e investigadores; genera vínculos colaborativos con universidades y centros de conocimiento del mundo; y propicia la transferencia de conocimientos que aportan nuevas perspectivas con potencial de aplicación concreta para la puesta en marcha de soluciones y proyectos locales. Los acuerdos de cooperación, la participación en programas de movilidad, el aprendizaje de idiomas son acciones en expansión de esta joven Universidad Pública.

El compromiso con la **equidad de género** se manifiesta en la incorporación de la paridad de representación en el gobierno universitario, reconocida en su Estatuto Universitario en 2020. En el mismo sentido, se impulsa la capacitación permanente del personal y se generan propuestas formativas y cursos específicos abiertos a la comunidad. Además, esta universidad implementa acciones de reducción de la brecha de género en el ámbito científico y académico. Entre estas acciones están las Becas Elisa Bachofen orientadas a incentivar la inscripción de mujeres en carreras tecnológicas. Por otro lado, la UNRaf cuenta con un protocolo de actuación frente a situaciones de violencia y discriminación (el mismo puede consultarse en la página web de la universidad) y su implementación es llevada adelante por un equipo interdisciplinario.

(Universidad Nacional de Rafaela. www.unraf.edu.ar)

Construcción del Campus Universitario, en marcha

La UNRaf construye su Campus Universitario en un predio de 10 hectáreas sobre Ruta Nacional 34, en el suroeste de la ciudad de Rafaela. El proyecto, en su totalidad, es una de las obras más importantes de la historia de Rafaela y la Región por su envergadura arquitectónica y por su proyección institucional. Se desarrolla siguiendo los lineamientos generales de un Masterplan que fue elaborado en conjunto con la Universidad Nacional de San Martín (UNSAM) como parte de un convenio marco de cooperación.

Cada edificio cuenta con un **diseño ambientalmente responsable** orientado a la minimización de efectos contaminantes mediante la reducción del consumo de energías no renovables, la disminución de las emisiones de gases y el uso eficiente del agua.

Así, los proyectos incluyen terrazas verdes, plantas de paneles fotovoltaicos, termotanques solares y sistemas de recuperación y almacenamiento de agua de lluvia para su utilización. Además, cuentan con ventilaciones naturales y alta luminosidad natural de los espacios, entre otros aspectos amigables con el entorno.

(Universidad Nacional de Rafaela. www.unraf.edu.ar)



¿Cómo funciona el gobierno universitario?

La autonomía universitaria implica el cogobierno y la participación de distintos actores de la vida universitaria, comúnmente llamados “claustros”: docentes, no docentes, estudiantes y graduados. La institución tiene autonomía para definir sus objetivos, sus metas y las políticas institucionales, así como la distribución de sus recursos.

Como plantea Chiroleau (2018):

La democratización de la universidad argentina, columna vertebral de la Reforma de 1918, experimentó un conjunto de vaivenes a lo largo del siglo pasado a los que puso fin el regreso de la democracia política en 1983. Desde entonces, y en estos 35 años, la continuidad de los gobiernos constitucionales permitió dar un umbral mínimo para la construcción de un consenso mayoritario en torno al ingreso irrestricto a las universidades públicas y al pleno ejercicio por parte de estas de su autonomía y conformación del propio cogobierno. (Chiroleau, 2018, s/p)

El/la Rector/a y el/la Vicerrector/a se eligen cada cuatro años a través de la Asamblea Universitaria que se conforma por los/as consejeros/as superiores y consejeros/as académicos y constituye el órgano superior de gobierno.

El Consejo Superior es el órgano de co-gobierno presidido por el Rector/a y está compuesto por los Decanos/as y los representantes de los distintos claustros.

Los Consejos Académicos corresponden a cada Facultad, que en el caso de la UNRaf son tres: Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades; Facultad de Estudios Profesionales y Facultad de Tecnologías e Innovación para el Desarrollo. Se encuentran presididos por Decano/a y se componen con representantes de los distintos claustros de acuerdo con el estatuto de la UNRaf.

La democratización es un proceso permanente que exige siempre nuevas revisiones, actualización de consensos y nuevos sentidos para efectivizar el pleno ejercicio del cogobierno institucional.

Conforman también la estructura del co-gobierno las Secretarías, direcciones y otros órganos de control institucional.

En la página oficial de la universidad figuran los órganos que conducen la institución, el Consejo Superior y los Consejos de las Facultades, sus respectivas autoridades, así como sus actuales representantes.¹²

¿Cómo es mi nueva carrera?

Profundizar la formación académica para ampliar el horizonte profesional

El ciclo de complementación curricular de Licenciatura en Educación responde a una demanda histórica concreta de los actores del sistema educativo de la región de influencia de la UNRaf. Está orientado a **fortalecer la formación docente como un aspecto clave para promover una educación de calidad que propicie una sociedad más justa.**

¹² Disponible en: <https://www.unraf.edu.ar/la-universidad/gobierno-universitario>

Configura un ciclo de complementación curricular, de dos años de duración, que persigue como finalidad completar la formación previa del postulante. Responde a la necesidad de incrementar los niveles de conocimiento y competencias, ampliando el trayecto previo y mejorando las credenciales del egresado para un mercado laboral exigente. La carrera se propone ampliar y profundizar los trayectos formativos previos con nuevas herramientas conceptuales y metodológicas para **favorecer intervenciones fundadas que consoliden el derecho social a la educación.**

Alimenta la revisión crítica del campo profesional para perfeccionar las prácticas docentes. También aspira a que sus estudiantes puedan alcanzar una formación de grado universitario que posibilite la continuidad de estudios de posgrado.

Hasta el 2020, esta propuesta formativa se dictó con modalidad presencial. Luego, se incorporó la modalidad de educación a distancia. Esto permitió incorporar estudiantes de todo el país.

Reflexionar sobre las propias prácticas y enriquecerlas

La carrera está llevada adelante por una comunidad de profesionales de la educación, con formación de base y **trayectorias diversas**. Esta es una de sus mayores fortalezas porque garantiza múltiples miradas sobre “los hechos educativos” que ocurren cada día en las escuelas. Este crisol permite trabajar conceptos y consignas con una dualidad virtuosa entre la bibliografía y la práctica docente concreta. El perfil al que se aspira es el de un/a **estudiante activo/a** que valora su propia opinión y la de los demás. Esto supone también, un fuerte compromiso con la propia formación, abordando cada actividad con la dedicación requerida para obtener una huella significativa del paso por cada espacio curricular. La participación y el intercambio es algo esperado.

En este sentido, el cursado del plan de estudios a cargo de los equipos docentes de cada materia del Ciclo de Complementación ofrecerá una amplia propuesta de lecturas y actividades que demandan a las y los estudiantes una organización del tiempo en función de los objetivos planteados. La carga horaria total del plan es de 1.180 Hs.¹³

La atenta lectura de los programas de cada carrera y el reglamento general de estudiantes son muy importantes para construir este perfil de estudiante activo.

Las Normas universitarias

El cursado universitario tiene una dinámica particular, con normativas y prácticas que orientan e inspiran la vida académica.

¹³ Consultado en: <https://www.unraf.edu.ar/carreras-unraf/cc/159-pro- puesta/cc/dist/2876-licenciatura-en-educacion-2>



El Reglamento General de Estudiantes

El Reglamento General de Estudiantes es el encuadre institucional que determina los **derechos y deberes** de las y los estudiantes. Esta norma contiene especificaciones sobre las distintas condiciones generales para el cursado, exámenes y promoción. Es un documento de consulta permanente.

¿Cuáles son las condiciones que puedo tener respecto a la cursada? (art. 1 a 7)

- a. **Aspirante:** me inscribí a una Propuesta Formativa
- b. **Activo:** cumplimenté los requisitos administrativos para la inscripción a las Propuestas de UNRAf y estoy realizando la actividad académica, pudiendo revistar condición de regular o no.
- c. **Regular:** estando inscripto/a en una Propuesta Formativa de la Universidad aprobé, como mínimo, dos (2) materias por año académico, excepto que el Plan de Estudios de la Propuesta Formativa que curse, prevea menos de cuatro (4) materias por año académico, en cuyo caso deberá aprobar, como mínimo, una (1). En caso de adeudar únicamente la entrega del trabajo final o tesina, la pérdida de la regularidad se producirá a los dos (2) años académicos de la aprobación final de la última materia de la Propuesta Formativa. Si perdí mi condición de Regular puedo solicitar la reincorporación mediante nota dirigida a Secretaría Académica acreditando la existencia de una causa justificada. La Secretaría decidirá la reincorporación o denegación de la solicitud, a través de una Disposición.
- d. **Libre:** habiendo perdido el carácter de estudiante regular, conservo el derecho a rendir materias, no así a cursarlas. No obstante, en caso de que fuera menester el cursado de alguna materia, tendré además del derecho a rendir, el derecho a cursar la misma. Cabe aclarar que es necesario el consentimiento del docente de la cátedra aceptar a los/las estudiantes en esta condición de oyente o condicional. A los fines del acceso al Campus Virtual en condición de libre, los/as estudiantes podrán revestir calidad de oyente o de condicional.

- Se considera estudiante libre en calidad de oyente a quien sin estar inscripto/a en la materia desde SIU Guaraní, participa en las clases sin derecho a ser evaluado/a.
- Se considera estudiante libre en calidad condicional a quien sin estar inscripto/a en la materia desde SIU Guaraní, participa en las clases con el interés de ser un/a estudiante inscripto/a luego de aprobar la/s materia/s correlativa/s en el próximo turno de exámenes

El/la estudiante libre permanecerá en tal condición hasta su readmisión como estudiante regular.

e. **Extraordinario:** no estoy inscripto/a en una Propuesta formativa de la UNRaf, pero lo hago para cursar y rendir materias en el marco de un programa de intercambio estudiantil.

¿Cuál es la escala de calificaciones? (art. 26)

Cero (0) – Reprobado
Uno (1), dos (2), tres (3), cuatro (4), cinco (5) – Insuficiente
Seis (6) – Aprobado
Siete (7) – Bueno
Ocho (8) – Muy Bueno
Nueve (9) – Distinguido
Diez (10) – Sobresaliente

¿Qué materias voy a cursar a lo largo del Ciclo de la Licenciatura en Educación?

#EDU		
	TIEU: Taller de Introducción a los Estudios Universitarios	
	Formación Básica Común (1º año)	Formación Orientada (2º año)
Primer Cuatrimestre	Sociedad, Estado y Educación	Educación, Desarrollo Local y Territorial
	Políticas Públicas en Educación	Análisis Institucional de la Educación
	Metodología de la Investigación Cuantitativa en Educación	Educación y Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación
	Electiva (siempre tienen dos opciones)	Electiva (siempre tienen dos opciones)

Segundo Cuatrimestre	Sociología de la Educación	Formulación y Evaluación de Proyectos Educativos
	Nuevas Subjetividades, Lenguajes y Educación	Metodología de la Investigación Cualitativa en Educación
	Electiva (siempre tienen dos opciones)	La práctica docente como objeto de investigación

Seminarios Electivos I y II:
Problemáticas actuales en la Educación
Formación y Prácticas Docentes en los escenarios actuales
Currículum y Prácticas Escolares en contexto
Pensamiento Pedagógico Latinoamericano

Seminarios Electivos III y IV:
Estadística y Sistemas de Información Educativa
Enseñar y aprender en entornos virtuales
Etnografía Educativa
Ciudadanía, Derechos Humanos y Educación

¿Qué quiere decir que una materia es correlativa de otra/s?

Una materia es correlativa de otra porque sus contenidos están referenciados entre sí. Es decir que los contenidos de una materia correlativa anterior **son fundamentales** para abordar los contenidos de una materia correlativa posterior. En otras palabras, se considera que, si no está aprobada la primera, no podrán abordarse los contenidos de la segunda. Por lo tanto, no es posible cursarla. Es parte del proceso de aprendizaje. Una materia puede tener una o más correlativas.

¿Dónde busco la información sobre las correlatividades de las materias?

Esta información se encuentra en el programa de la materia y en el plan de estudios de la carrera. Es muy importante conocer las correlatividades para decidir qué cursar en cada cuatrimestre o qué materias rendir.
El Régimen vigente de correlatividades fue aprobado mediante Resolución N° 25/2023 del Consejo Superior de la UNRaf.

¿Con qué materia me recibo?

Al final del trayecto de formación el/la estudiante deberá cursar y **aprobar la materia de Práctica Docente** como objeto de investigación, mediante la realización y defensa de un Trabajo Integrador Final.

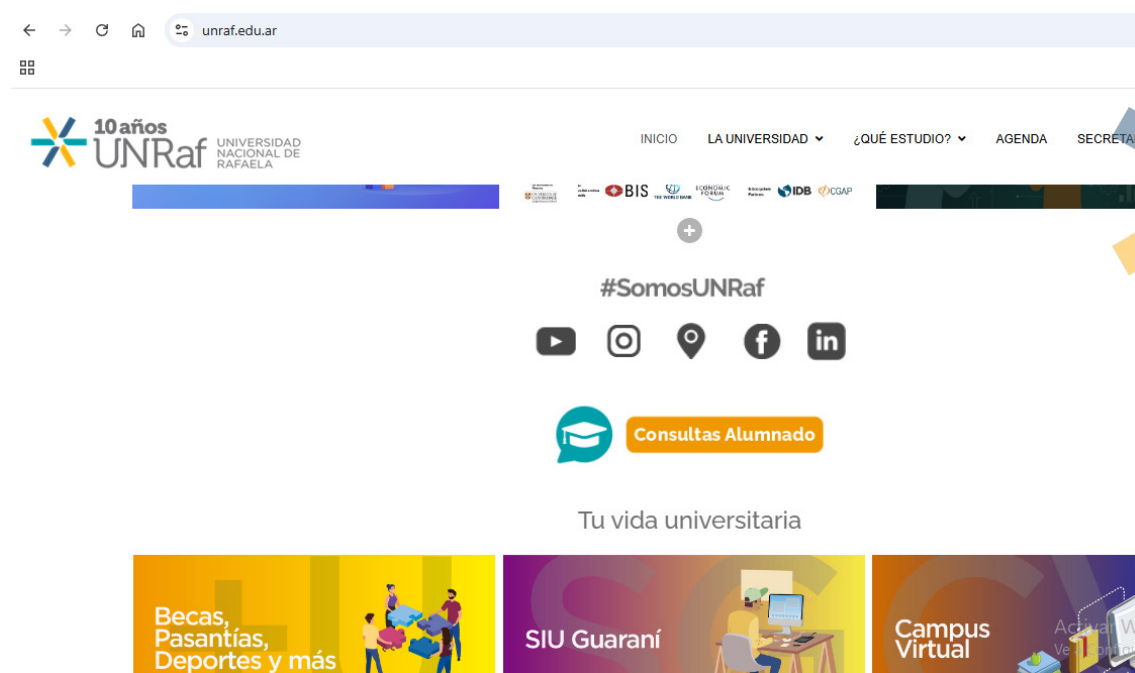
Nos comunicamos

Una comunicación oportuna y adecuada es muy importante para la vida universitaria. Por esto, la UNRaf pone a disposición del estudiantado, distintas formas de plantear consultas y visualizar información institucional. Es muy importante el hábito de **realizar consultas solo por los canales de comunicación institucionales oficiales**. Esto garantiza una respuesta genuina de las áreas universitarias que corresponden. Además, muchas veces, tener una respuesta por escrito puede ser un respaldo clave en caso de alguna confusión o malentendido.

El correo electrónico es una herramienta muy importante en la vida universitaria. Muchas notificaciones y actividades son realizadas por ese medio. Sugerimos chequearlo a diario e incorporar ese hábito durante toda la carrera universitaria.

Medios de comunicación institucionales oficiales disponibles:

- Página web: toda la información oficial de la UNRaf está disponible en nuestra web: www.unraf.edu.ar.
- Correo específico de la coordinación de la carrera: **licenciaturaeducacion@unraf.edu.ar**
- Correos oficiales: es recomendable que utilices los correos "@unraf.edu.ar" para realizar consultas importantes. Como estudiante el correo **propuestasadistancia@unraf.edu.ar** y **bienestaruniversitario@unraf.edu.ar** serán los más habituales.
- Sistema de ticket de Alumnado que se encuentra directamente en la página web de la Universidad www.unraf.edu.ar, en el botón "consultas alumnado":



Todas las dudas o inquietudes relacionadas con:

Mesas de examen, inscripciones, homologaciones, equivalencias, regularidades anuales, certificados deben dirigirse al área correspondiente de alumnado dependiente de la Dirección Académica y Secretaría Académica.

- Redes sociales: Nuestras redes se actualizan todos los días y cada comunicado importante y anuncio de actividades universitarias, pueden visualizarse allí. Sin embargo, sugerimos que, si la consulta es referida a situaciones de cursado, documentación o situaciones formales, se priorice el correo institucional.
- Campus virtual: este espacio tiene herramientas de mensajería y foros para comunicarte directamente con los y las profesores de cada cátedra.
- Teléfono: 03492 501155.

¿Qué es el espacio de Tutorías?

Cada estudiante cuenta con un espacio pensado para acompañar su búsqueda de respuesta a consultas y dudas: el espacio de Tutorías. Allí se puede preguntar todo lo referido al plan de estudio de la carrera y su implementación: respecto a cursado de materias, obligatorias y electivas, correlatividades, diferencias entre condiciones (regular, libre, promocional), diferencias entre tipos de exámenes (parciales y finales), derechos que te asisten, reglamento de estudiantes, reglamento general de la UNRaf; todo lo referido al uso del campus y plataforma Moodle (cuando no podemos enviar algo, cuando no encontramos algo, etc.); y todo lo referido al protocolo de exámenes a distancia.

El correo de contacto es tutoria.edu@unraf.edu.ar. Por otra parte, el área de tutorías de EDU suele realizar instancias de mates virtuales que son encuentros sincrónicos para conocerse, socializar, y evacuar dudas respecto a la carrera, el plan de estudio y la plataforma.

Autoridades de UNRaf

Rector de la UNRaf - Dr. Rubén Ascúa
Vicerrectora - Dra. María Cecilia Gutiérrez
Directora de Asuntos Académicos - Lic. Laura Borgogno
Secretaría Académica - Mg. Noelia Barberis
Directora del CCC de Licenciatura en Educación - Dra. Carolina Cravero
Coordinadora del CCC de Licenciatura en Educación - Prof. Andrea Long
Tutores de EDU: Lic. Fernando Damián Franco y Esp. Cecilia Perren.

Bibliografía

- Cañas, A. (2018) Reforma Universitaria del 18 o el duro despertar de un sueño. Publicado en "A cien años de la Reforma Universitaria". Boletín 131 de la BCN.
- Chiroleau, A. (2018) Claroscuros de la universidad que construimos en democracia: autonomía, cogobierno y expansión de oportunidades. Propuesta Educativa, vol. 2, núm. 50, pp. 24-38, 2018 FLACSO. Disponible en: <https://www.redalyc.org/journal/4030/403060199002/html/>
- Ezcurra, A. M., (2011). Igualdad en educación superior. Un desafío mundial, UNGS-IEC/CONADU. Los Polvorines.
- Marchese, E.; Peralta, M. I. . (2012). Reseña de: Ezcurra, A.M. (2011). Igualdad en Educación Superior: Un desafío mundial. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento - IEC/CONADU, 108 pp.. Cuestiones de Sociología (8), 313-316. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5775/pr.5775.pdf
- Krotsch, P. (2001). Educación superior y reformas comparadas. Quilmes: Editorial de la Universidad Nacional de Quilmes.
- Pigna, F. (2006) Los mitos de la historia argentina 3. Buenos Aires, Planeta.
- ROJO, A. (2024), Registros de época. A 106 años del Manifiesto de los jóvenes universitarios, en La Izquierda Diario disponible en: <https://www.laizquierdadiario.com/A-106-anos-del-Manifiesto-de-los-jovenes-universitarios>
- Secretaría de Educación, Ministerio de Capital Humano (2024). Síntesis de información Estadísticas Universitarias. Disponible en: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/sintesis_anuario_2023-2024.pdf#:~:text=En%202023%2C%20los%20nuevos%20inscriptos%20a%20carreras,instituciones%2C%20120%20universidades%20y%2022%20institutos%20universitarios.
- Sotelo, L (2025) Los Inicios a la Vida Universitaria en Argentina: hacia la construcción del campo de estudios. Disponible en: DOI: <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB35-442>
- Universidad Nacional de Córdoba. Consultado de: <https://www.unc.edu.ar/sobre-la-unc/nacionalizaci%C3%B3n-y-ley-avellaneda>
- Universidad Nacional de Rafaela (UNRaf) consultado de: www.unraf.edu.ar; <https://www.unraf.edu.ar/la-universidad/ley-27-062-creacion-de-la-unraf>; <https://www.unraf.edu.ar/tu-espacio>; <https://www.unraf.edu.ar/la-universidad/gobierno-universitario>; <https://www.unraf.edu.ar/la-universidad/normativa>



03.

TRAYECTORIAS EDUCATIVAS: TRAZAR UN PLAN ENTRE LAS CONDICIONES SOCIALES DE EXISTENCIA Y LAS CONDICIONES INSTITUCIONALES PARA LA FORMACIÓN



En diversos artículos de su autoría, Flavia Terigi ha reflexionado en torno a las *Trayectorias Educativas*. A partir de esta categoría teórica -es decir, estas dos palabras que sintetizan su pensamiento- Terigi quiso poner de relieve que, a lo largo de los recorridos educativos de los y las estudiantes, se “enlazan” tanto sus biografías personales como las condiciones institucionales en las que ellos/ellas estudian (Terigi 2007, 2014; Terigi en Baraldi, 2017).



Flavia Terigi nació en Argentina en 1963. Es pedagoga, profesora e investigadora. Actualmente se desempeña como rectora de la Universidad Nacional de General Sarmiento, y directora general de cultura y educación de la provincia de Buenos Aires. Se la reconoce por sus aportes al estudio del recorrido de los alumnos por el sistema escolar.

El primero de estos elementos -las *biografías personales*- alude a la historia individual de cada sujeto. En este caso, de cada sujeto que inicia un trayecto formativo. Lo primero que debemos señalar sobre la biografía personal es que no se trata de una historia lineal y coherente, sino que presenta disrupciones, avances y transformaciones permanentes. Además, aunque se trate de una historia biográfica “personal” debe ser pensada en clave social: es decir, tomando en cuenta los factores sociales que influyen en una vida concreta. Si buscamos “sociologizar” la biografía de un o una estudiante -es decir, pensar su historia personal en clave social- debemos preguntarnos cosas tales como: ¿Se trata de una persona que sólo se dedica a estudiar o bien de alguien que debe trabajar para aportar a la economía familiar o para sostener su propia vida? ¿Se trata de un varón que posiblemente no realiza actividades domésticas y/o de cuidado de otras personas o de una mujer que sí suele repartir su tiempo entre el estudio y estas otras “obligaciones”? ¿Se trata de una persona que proviene de una familia cuyos integrantes han completado su escolaridad y poseen hábitos cotidianos de estudio o de una persona que es la primera de su hogar que ha emprendido un determinado nivel educativo? Además, ese trayecto educativo... ¿se desarrolla en un momento histórico de crisis económica y de escasez de recursos públicos destinados a la educación, o bien en un escenario social que promueve y apuntala la inclusión educativa? Estas preguntas no agotan toda la serie de interrogantes que se podrían indagar sobre una persona, pero podrían orientar una primera aproximación para conocer más a un o una estudiante. Y de nuevo: aunque parecen interrogar cuestiones de orden individual

se vinculan en realidad con las condiciones sociales e históricas en las que unas personas y otras nacen, crecen, desarrollan su vida e intentan forjarse un futuro. Es importante tomar consciencia de estas condiciones –y tanto a nivel personal como institucional– precisamente porque van a influir en las biografías educativas.

Si nos preguntamos, por ejemplo, cuáles son las condiciones sociales de vida del estudiantado de las carreras de formación docente en Argentina veremos –a través de estudios que se han realizado sobre el tema– que se trata mayoritariamente de mujeres; que a la par de sus estudios realizan trabajo doméstico, tareas de cuidado y/o trabajan en empleos formales/informales; que suelen poseer escasos recursos económicos; que en general provienen de familias cuyas madres/padres no han cursado estudios superiores (Vaillant, 2004; Cámpoli et al. 2004; Noel, 2010).

Que esta sea la tendencia dominante de las condiciones de vida del estudiantado de formación docente plantea desafíos de importancia para las instituciones que forman a las y los futuros docentes (y, particularmente, para los y las docentes de estas instituciones). Sin embargo, conocer las realidades particulares de vida de este estudiantado, lejos de instituir un destino de fracaso educativo permite comprender mejor cómo acompañar, orientar y apuntalar sus trayectorias educativas.



Actividad 1. Para ayudarnos a conocer mejor las condiciones sociales de vida de nuestras/os estudiantes en pos de acompañar sus trayectorias educativas te pedimos que completes el siguiente formulario. Tené en cuenta que toda la información que puedas brindar será tratada de manera anónima, y solo con fines estadísticos: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSddNuGlJxd_hN_kAwuzMo5D0iyJSrzF2nkkubRNZyEjeNbLFg/viewform?usp=sharing&ouid=109962697344689676305

Actividad 2. Lee el siguiente fragmento del texto “[Prácticas cotidianas de lectura de estudiantes de magisterio](#)” de las autoras Lucía Caisso y Rocío Arrieta (Caisso y Arrieta, 2024). Como verás, en él se reconstruyen las trayectorias educativas y de vida de Evelin, Alana y Génesis (tres estudiantes de Profesorado de Educación Primaria de la ciudad de Córdoba) a partir del análisis de sus prácticas cotidianas de lectura.



Las Estudiantes de Profesorado de Educación Primaria y sus prácticas cotidianas de lectura

Las estudiantes del PEP despliegan en su vida cotidiana distintas prácticas de lectura que, como ya hemos anticipado en los apartados precedentes, implican, exceden y/o se diferencian de las prácticas de lectura académica propuestas en el marco de sus estudios formales. Presentamos a continuación a Evelin, Génesis y Alana – las tres estudiantes con las que trabajamos – y mostramos parte de sus historias de vida y sus actividades diarias a partir de las que es posible visibilizar y comprender sus prácticas cotidianas de lectura.

Evelin

Evelin tiene 35 años. Vive junto a su marido y sus cuatro hijos e hijas (cuyas edades oscilan entre los 17 y los 5 años) en un barrio de clase media de la periferia de la ciudad de Córdoba. Su residencia actual está próxima a la zona en la que creció y vivió hasta que, a los 17 años, formó pareja con su actual marido luego del nacimiento del primer hijo de ambos.

Un grupo importante de prácticas de lectura que Evelin realiza se vinculan con una de las principales actividades de su vida cotidiana: la crianza y el cuidado de sus hijos e hijas. Realiza junto a ellos tareas escolares que incluyen prácticas como leer pasajes de manuales, leer versículos bíblicos para el espacio de catequesis (dado que, aunque Evelin no se considera religiosa, sus hijos asisten a una escuela confesional), leer el Classroom (aula virtual) de su hijo más pequeño o revisar que los cuadernos y carpetas se encuentren completos y al día.

Al mismo tiempo, Evelin realiza prácticas de adquisición y conservación de obras escritas vinculadas a la escolarización de sus hijos, tales como viejos manuales escolares que fueron suyos o que le fueron entregados por parientes y amigos y fascículos sobre temas científicos que se reparten junto a periódicos locales. Según ella misma señala, estos materiales “siempre sirven”: para apuntalar la escolarización de quienes están a su cuidado, pero también para preparar las clases que dará como futura maestra.

Más allá de la realización de las tareas y deberes escolares hay un aspecto de la escolarización de sus hijas adolescentes que se vincula también con las prácticas de lectura de Evelin: la mujer comenzó a leer las novelas juveniles que las jóvenes debían leer en el marco de las clases escolares de Literatura. “*Ellas los tienen que leer [a esos libros¹⁴] pero... ¡yo siempre me termino enganchando!*”, relata. Algunas de esas obras compradas y leídas junto a sus hijas son clasificadas por la mujer como “libros de películas” tales como “Charlie y la fábrica de chocolate”. Respecto de este libro Evelin comenta que en primer lugar ella y sus hijas vieron la película y, más adelante, leyeron la obra escrita: “*Cuando con las chicas lo leímos nos dimos cuenta que está mucho mejor el libro que la película*”, señala.

Además de sus hijos e hijas, Evelin nos introduce durante las entrevistas al universo de sus “hijos perrunos”, tal como denomina a los perros que viven en su casa. A propósito de sus mascotas Evelin

¹⁴ Se incluyen entre corchetes expresiones que no fueron dichas por la entrevistada pero que permiten reponer información de contexto necesaria para entender el sentido de la frase.

realiza numerosas prácticas de lectura cotidiana en grupos de Facebook, de Instagram y distintos sitios web. En estas plataformas digitales Evelin no solo se apropia de saberes sobre las características de las razas caninas o se informa sobre prácticas de alimentación y entrenamiento sino que además lee textos que pueden ser considerados narrativos o literarios: relatos que exponen historias de vida de perros que se han destacado por alguna proeza o una conducta admirable. Siguiendo estos ejemplos de escritura Evelin ha creado una cuenta de Instagram de sus mascotas donde realiza posteos con fotografías de los animales y escribe palabras alusivas al cariño que profesa por ellos.

Otra esfera de la vida de Evelin a propósito de la cual se han desarrollado y aún se desarrollan numerosas prácticas cotidianas de lectura es la de la actividad laboral extra doméstica. Durante dos años Evelin trabajó en un call center en el que debió desempeñar tareas *“leyendo quince ventanas [de la computadora] abiertas a la vez”*. También ha leído para capacitarse en numerosos oficios manuales que ejerció y ejerce de manera independiente y en paralelo con el trabajo doméstico y el cursado del Profesorado: confección de muñecas “country”, depilación, repostería, tarjetería española, entre otros.

Además de estas actividades Evelin lee diariamente en su teléfono celular los pedidos que todos los días le realizan distintos clientes ya que ella cocina y vende empanadas, actividad con la que “colabora con la economía familiar” según relata. Evelin vincula sus múltiples lecturas asociadas al trabajo con las prácticas parentales de lectura que recuerda de su niñez y de su adolescencia. Su padre estudió “de grande” algunos años de Ingeniería Electrónica y luego siguió estudiando para matricularse como electricista. Su madre inició la carrera de Contadora Pública que abandonó cuando nació su primer hijo pero, durante su adultez, realizó varios cursos para desempeñarse como gestora:

“¡[a mis padres] [...] les encanta estudiar! ¡Viven estudiando! [...] Yo creo que eso lo saqué de ellos” explica. Sin embargo, reconoce que ella se vincula a la lectura desde sentidos algo diferentes a los de sus progenitores: “[...] ellos leían para estudiar, para conseguir otros trabajos... Pero no eran como yo que soy una persona que me voy de vacaciones con un libro abajo del brazo... Mientras todos disfrutaban del río, a mí me gusta estar en el sol tirada con mi mate y el libro”.

Entre estos libros que elige leer en momentos de soledad y de esparcimiento Evelin menciona “Confianza total”, un libro de auto-ayuda que ella quería leer desde hacía mucho tiempo “por cosas que venía sintiendo”. También recuerda haber leído “María”, una novela que es *“[...] bien de época y te describe cómo vivían, cómo se vestían, los detalles de los trajes, cómo era todo antes”* y “Mis putas lindas”, de Gabriel García Márquez. Sobre este último libro – que es el único que Evelin presenta asociado a su autor – explica que lo eligió porque por el título pensó que era una obra “más a favor de la mujer”. Sin embargo, explica que al leerlo se decepcionó: *“[...] a la mujer la tira totalmente abajo... O sea [a la mujer] la trata totalmente como un objeto”.*



Alana

Alana tiene 25 años. Nació en un barrio popular de la zona norte de la ciudad de Córdoba hasta que, en el año 2018, se casó y se fue a vivir junto a su marido a un departamento alquilado en un barrio cercano a su lugar de procedencia. Cuando Alana era pequeña, veía poco a su mamá: la mujer debía trabajar turnos dobles como empleada doméstica y de comercios para mantener a sus hijos, a los que criaba sin la presencia de su progenitor. Por este motivo Alana y sus hermanos pasaban mucho tiempo con su abuela materna, con quien establecieron un vínculo muy estrecho. Fue esta abuela quien llevó a Alana cuando era aún muy pequeña a una Iglesia Evangélica. Allí la niña comenzó a leer la Biblia, obra que recuerda hoy en día como el primer libro que leyó en su vida.

Desde esos momentos infantiles hasta la actualidad Alana mantiene la práctica cotidiana de la lectura bíblica ya que tanto ella como su marido – al igual que toda su familia materna – son evangélicos. En el presente, Alana realiza estas lecturas en la soledad del hogar o en la iglesia durante el culto, pero también a partir de una práctica colectiva que desarrolla en su casa junto a su marido y un grupo de amigos: todos ellos se juntan a leer algunos pasajes bíblicos y a escribir devocionales, escritos que Alana define como reflexiones personales o colectivas que surgen a partir de la lectura de los pasajes seleccionados.

También, a partir de su inclusión en el mundo religioso, Alana entró en contacto con lo que denomina “literatura cristiana”: textos que se compran en librerías cristianas del centro de la ciudad, en la Iglesia o que se alquilan en la biblioteca de la misma. Entre esos libros nos menciona uno titulado “La bendición de una vida consolidada”. Se trata de una obra autobiográfica escrita por una pareja de pastores que, según Alana explica, escribieron ese libro para recaudar fondos que les permitieran viajar a la India con el objetivo de *“[...] hacer también allá una ayuda [una misión]”*.

Según pudimos observar a partir de los movimientos de Alana por su hogar durante las entrevistas la televisión ocupa un lugar central en el espacio físico de su casa. Cuando indagamos acerca del uso de este objeto Alana nos relataba que tanto ella como su marido miran diariamente series y películas en plataformas como Netflix o HBO. Algunas de estas series están basadas en obras literarias tales como “Los cien” (libro que Alana compró y leyó luego de ver la serie) o “Anne with an E” (cuya página en Facebook ella lee con frecuencia). También comenta que le gusta mucho mirar series de televisión sobre “crímenes” y que sigue además esta temática por Twitter, red en la que encuentra “hilos de crímenes sin resolver”.

Cerca del televisor de Alana hay además una pequeña biblioteca. Según relata, la mayoría de los libros que se encuentran allí fueron comprados para ella por su madre durante su adolescencia y a partir del descubrimiento de su pasión por la lectura:

“[en el secundario] nos daban lecturas obligatorias y la verdad...yo no estaba muy acostumbrada a leer... ¡Era un libro por semana a veces! Teníamos que hacer el resumen, la reseña, toda la cuestión... ¡Y de ahí en más me encantó! Eran novelas lindas, mi mamá me empezó a comprar porque yo se las empecé a pedir o me las prestaban de la biblioteca”

Aunque no ha registrado a los autores de esas novelas que leía en su adolescencia Alana sí recuerda – y muy bien – el título de varias de esas obras: “Octubre, un crimen”, “Jamón del medio”, “Si tu signo no es cáncer”, “Verónica” o “Los ojos del perro siberiano”. Otros libros que se encuentran en su biblioteca son libros “de Psicología” comprados por su marido o que ella le ha obsequiado dado que el muchacho, que trabaja actualmente como empleado de comercio, espera a que ella termine de cursar el Profesorado para comenzar a estudiar la Licenciatura en Psicología. No obstante, Alana dice que espera tener en el futuro tiempo para leer ella también estos libros de Psicología. De entre todos ellos elige uno y lo exhibe ante la cámara por medio de la cual le estamos realizando la entrevista: se trata del libro “Los ausentes” del psicólogo y divulgador argentino Gabriel Rolón.

Génesis

Génesis tiene 27 años. Vive junto a su marido y sus dos pequeños hijos en un barrio obrero de la zona norte de la ciudad de Córdoba. Génesis nació y se crió junto a sus diez hermanos en un asentamiento irregular (una “villa”) de la zona este de Córdoba capital. Ni su madre -dedicada al trabajo doméstico- ni su padre -trabajador de la construcción - terminaron la escuela primaria. Cuando le preguntamos si ha tenido libros propios durante su infancia o su adolescencia Génesis nos dice, en primera instancia, que no. No obstante, después de unos minutos, recuerda que sí circulaba un libro en su casa de infancia: la Biblia, traída a su hogar por predicadores mormones y leída colectivamente por toda la familia.

De su paso por la escuela primaria (que abandonó en sexto grado al igual que todos sus hermanos) Génesis rememora las visitas a la biblioteca, signadas por la escasez de tiempo para apropiarse de las lecturas que allí estaban disponibles:

“En la escuela estaba la biblioteca... una biblioteca muy linda. Yo me la pasaba... [silencio] no leyendo, sino mirando los libros... porque no nos dejaban llevarnos los libros [a nuestra casa]”.

Cuando cumplió 17 años Génesis conoció al hombre que es actualmente su marido y padre de sus hijos. Según el relato de la mujer fue él quien la incentivó a finalizar la escolaridad primaria en una escuela de jóvenes y adultos. Una vez que concluyó este ciclo, Génesis comenzó a desear ser maestra, por lo que decidió realizar también el secundario. Es precisamente a propósito de su paso por la escuela secundaria (realizada también en una institución educativa para jóvenes y adultos) que Génesis reconstruye su vínculo con un libro que, si bien no era suyo, le resultó sumamente significativo:

“Para rendir la última materia del secundario yo tenía que hacer el resumen de un libro. Entonces mi suegra me prestó uno que... era largo...no me acuerdo el título... pero sinceramente yo me entusiasmé... Me acuerdo que era sobre animales, de un señor que era granjero y tenía animales y había como una rebelión ahí... A mí me gustaba por lo que iba pasando entre los personajes... Pero no me di cuenta que era un libro que estaba dando alguna información o que trataba algún tema político. Hasta que mi suegra me explicó algo así como que ese libro hacía referencia a los partidos políticos. Sinceramente lo leí todo al libro, fue el único que leí desde la primera hasta la última página”.



Aunque Génesis devolvió este libro a su suegra ha ido recolectando otros que guarda con celo y que provienen, fundamentalmente, de su inclusión en el Profesorado de Educación Primaria. Uno de ellos es un tratado pedagógico sobre educación (publicado en Argentina), otro es un manual para docentes con “herramientas para el aula” y un tercero contiene los Núcleos de Aprendizaje Prioritario [NAP] para el área de Lengua de nivel primario. A dos de estas obras Génesis las tomó de una caja con “libros para llevar” que está ubicada en la Biblioteca de la Institución donde se dicta el PEP. El tercero le fue ofrecido por una de sus profesoras del Profesorado, en una situación que ella rememora de la siguiente manera:

“Un día la profesora de Lengua llegó y puso sobre su escritorio varios libros sobre los NAP y dijo ‘chicas... estos libros los traje para regalar porque no los uso más... así que a la que le parezca que los vaya a necesitar se acerca... lo toma... y va a ser suyo’... Entonces yo me fui directo a los libros del primer ciclo porque es el ciclo que más me gusta para el momento que yo tenga que ejercer...”

Este libro, junto a los que Génesis tomó en la Biblioteca del Profesorado, conforman el patrimonio de obras impresas que ella posee en su casa. No obstante, y más allá de estos ejemplares que ella señala como propios, circulan en su ámbito doméstico otros textos que son compartidos entre Génesis y su familia. En primer lugar los libros que pertenecen a sus hijos: fundamentalmente textos escolares y cuentos infantiles, entre los que se encuentra también una adaptación para niños del texto bíblico. Génesis se detiene detalladamente en cada uno de los libros que pertenecen a los pequeños, explicando quién se los regaló, a propósito de qué ocasión y comentando el contenido de cada uno de ellos. También comenta que sus hijos traen en ocasiones a la casa textos que alquilan en la Biblioteca escolar. El otro libro de importancia que circula en la casa es la Biblia, en tanto toda la familia pertenece a la Iglesia Adventista. Respecto de este texto Génesis comenta que es su marido quien más tiempo pasa leyéndolo, dado que si bien ella solía leerlo con asiduidad en el pasado se encuentra actualmente muy ocupada con el estudio del Profesorado, por lo que dispone de menos tiempo para la lectura bíblica.

Por último, a partir de los diálogos con Génesis reconstruimos una notoria cantidad de redes sociales a las que la joven accede diariamente en búsqueda de “información interesante”. Ella lee asiduamente páginas de Facebook sobre temáticas educativas (por ejemplo, sobre “discapacidad en la escuela”) o consulta tutoriales de YouTube sobre manualidades que pueda emplear en el aula (videos que poseen indicaciones, listados de materiales y comentarios que se presentan por escrito) pero que usa también para decorar las fiestas infantiles de sus hijos o regalar a sus parientes en días festivos.

Análisis de las prácticas cotidianas de lectura de las estudiantes de PEP

Como acabamos de ver Evelin, Alana y Génesis despliegan múltiples prácticas cotidianas de lectura. Éstas se realizan en función de sentidos y fines diversos: las estudiantes leen para distenderse, trabajar,

divertirse, informarse, hacerse de herramientas para sobrellevar un problema personal, aprender sobre otros momentos históricos o conocer historias de vidas tanto humanas – tal el caso del libro escrito por la pareja de pastores evangélicos- como animales – como en el caso de los sitios web asociados a perros ilustres.

Las prácticas de lectura se realizan de manera solitaria pero también en relación con otros múltiples sujetos: los textos son intercambiados con sus hijos adolescentes; son prestados y regalados por sus docentes; son obsequiados a sus maridos para que realicen algún día -como ellas lo hacen ahora- su deseo de estudiar; son recomendados por amigos, familiares o miembros de la Iglesia. En el marco de esos vínculos y esos sentidos las estudiantes producen prácticas activas de lectura: se apropian de los contenidos de esos textos en función de sus actividades cotidianas, de sus historias de vida y de los contextos sociales en los que tanto esas actividades como esas historias se despliegan. Así por ejemplo, el análisis que Evelin realiza acerca de la obra “Mis putas lindas” de Gabriel García Márquez despierta en la mujer una crítica a tono con las discusiones sociales de su tiempo respecto de la violencia de género. Tal vez Evelin se encuentra más permeada por estos debates sociales que por el estereotipo “culto” que indica que García Márquez escribe buenos libros y que por lo tanto vale la pena valorar sus obras, recomendarlas y acumularlas en nuestras bibliotecas. Al señalar la distancia que Evelin efectúa de un libro como éste buscamos poner de relieve el sujeto activo que subyace a esta práctica de lectura: un sujeto que retoma elementos ideológicos de su tiempo para producir una crítica sobre el texto del cual se ha apropiado. Es justamente Street (1993) quien nos recuerda que es a propósito de las resistencias políticas desatadas por distintos movimientos sociales (tales como el movimiento feminista) que las convenciones sociales en torno a la cultura escrita se vuelven más evidentes, abriéndose así la posibilidad de apropiarse de ellas para transformarlas.

Al mismo tiempo, y si bien es posible identificar tendencias sociales en las prácticas de lectura de las estudiantes, es preciso señalar que esas tendencias no implican la creación automática de clasificaciones que asignen a los diversos tipos de lectura atributos definidos. Por ejemplo con relación al texto bíblico, vimos que éste está presente en la vida cotidiana de las tres jóvenes y sabemos que esto indica el peso social que posee la religiosidad para los sectores populares (y la vinculación de esa religiosidad a numerosas prácticas de cultura escrita, tal como han planteado Kalman, 2004; Rockwell, 2006 o Lorenzatti, 2018). Sin embargo, se puede señalar que se trata de una práctica de lectura que se vincula a sentidos que exceden lo meramente “religioso”: hemos visto cómo Alana conoció la Biblia a través de su abuela, quien la criaba en función de la ausencia de su madre a causa de sus largas jornadas laborales; cómo Génesis leyó en su infancia y junto a su familia el texto bíblico, que era el único que circulaba en su casa; y cómo Evelin lee pasajes bíblicos junto a sus hijos y para realizar tareas escolares, inclusive cuando no se identifica a sí misma como una persona creyente.

En cada una de esas situaciones las prácticas de lectura se engarzan a sentidos heterogéneos y adquieren distintas particularidades: incluir a una niña en un espacio social -su familia extensa, la iglesia barrial- en el marco de la ausencia prolongada de su madre; poner

en contacto a una niña por primera vez con un libro impreso que circula, además, por las manos de sus mayores (lo que le otorga, sin lugar a dudas, un lugar de importancia); colaborar con el sostenimiento de la trayectoria educativa de los propios hijos e hijas y en el marco de una historia propia de interrupción escolar. Por otro lado también hemos visto cómo la lectura bíblica adquiere en el caso de Alana, su marido y sus amigos un sentido vinculado al ejercicio de vínculos de amistad: es con amigos, que son al mismo tiempo compañeros de credo, con quienes se leen y escriben devocionales.

Con relación a los soportes en los cuales se realizan las lecturas emerge también la coexistencia de las prácticas de lectura realizadas a través de obras impresas con aquellas que se despliegan en soportes digitales. Es importante señalar que estos soportes pueden funcionar por separado pero también de modo interrelacionado y potenciando unos a otros, tal como vimos a propósito de obras literarias que se leen de manera impresa pero que se conocen primero a través de Netflix o del visionado de películas – y viceversa – o bien a propósito de las historias de crímenes que se siguen tanto de manera audiovisual en series televisivas como de manera escrita en Twitter. Reconstruir esos sentidos diversos, múltiples y la interconexión entre los soportes digitales y los impresos nos permite no restringir el análisis de las tecnologías al manejo de sus aspectos operativos, sino analizar los procesos de apropiación que realizan los sujetos respecto de los posibles usos sociales, alcances y limitaciones de los mismos (Kalman; Hernández, 2013).

Por último, y a pesar de las particularidades de los contextos de vida de las tres estudiantes, el análisis de la información reconstruida permite poner de manifiesto la importancia que el sistema educativo tiene en los procesos de apropiación de la cultura escrita. Evelin, quien debió abandonar la escuela secundaria a causa del nacimiento de su primer hijo, lee en la actualidad las novelas “juveniles” que sus hijos adolescentes leen en el marco de su escolarización. Tal vez la mujer aprovecha para desarrollar ahora, ya en su adultez y gracias a la escolarización de sus hijos, las prácticas de lectura que no pudo realizar de adolescente en función de la interrupción anticipada de su propia escolaridad.

Alana, por su parte, dice que “no leía” hasta que una profesora de la escuela secundaria le dio lecturas “obligatorias”. Se trataba de novelas juveniles cuya lectura le hizo descubrir a la joven cuánto placer podía encontrar en el consumo de obras como éstas. El valor que adquieren esas obras en la vida de Alana se encuentra expresado materialmente en el hecho de que su madre, una mujer cuyas jornadas laborales la mantenían alejada de sus hijos/as, compró para ella esos libros y lo hizo, seguramente, con mucho sacrificio. También se evidencia en el hecho de que la joven aún conserva y preserva esos libros juveniles (cuyos títulos recuerda perfectamente de memoria) como la parte más esencial de su biblioteca.

El vínculo entre las prácticas de lectura de Génesis y su paso por los distintos niveles del sistema educativo se vuelve aún más evidente que en los dos casos anteriores en función del contexto de precariedad económica en el que la joven ha nacido y pasado gran parte de su vida. En la escuela primaria Génesis se la pasaba “no leyendo sino mirando los libros...” lo cual nos recuerda que, tal como



advierte Kalman (2004), la disponibilidad y el acceso a los recursos de cultura escrita no resultan necesariamente sinónimos. Sin embargo, aunque en esa escena infantil lo que emerge en primera instancia es la imposibilidad de Génesis por acceder a esos libros, no resulta menor que en esa biblioteca escolar la joven haya forjado una mirada deseante sobre esos objetos culturales. Porque en el marco de la vida infantil de Génesis, en cuyo hogar sólo circulaba la Biblia “traída por los mormones”, resulta significativo poder ingresar a una biblioteca aunque más no sea para mirar, oler y anhelar los libros que allí están presentes. Por último, el resto de los niveles educativos por los que Génesis circuló también resultaron centrales para su apropiación de la cultura escrita. “Rebelión en la Granja” de George Orwell la atrapó – no obstante su olvido del título y el autor – desde “la primera hasta la última página”. Su lectura no sólo le fue requerida en el marco de su escolarización sino que le sirvió para graduarse en la escuela secundaria de adultos y obtener así un nivel educativo que ninguno de sus diez hermanos/as ni sus padres poseen. Además, fue a partir de su paso por el Profesorado de Educación Primaria que pudo apropiarse (simbólica pero también materialmente) de los pocos libros impresos que conforman en la actualidad su biblioteca personal. La importancia de esas posesiones escritas puede entreverse en su relato sobre el evento a partir del cual, casi como si se tratara de un pase de magia, un libro se volvió, finalmente, suyo: “[la profesora dijo] *a la que le parezca que lo vaya a necesitar se acerca... lo toma... y [el libro] va a ser suyo*”.

Actividad 3)

Luego de haber realizado esta lectura pensá en algunas preguntas que no se te hayan realizado en la Encuesta de la Actividad 1 y que hubieran servido para reconstruir informaciones parecidas a las que se recuperan en el artículo respecto de Evelin, Alana y Génesis. Justificá por qué las nuevas preguntas que proponés permitirían conocer aspectos de las trayectorias educativas y de vida de los y las estudiantes de la Lic. en Educación que resultan relevantes para acompañar su paso por la nueva carrera. Te mostramos algunas de las preguntas que propusieron sumar a la encuesta los y las estudiantes que realizaron su TIEU de la Lic. en Educación en el año 2025:

- ¿Cómo organizás tu tiempo de estudio y de lectura en la vida cotidiana?
 - Justificación de por qué incluir esta pregunta en la encuesta a ingresantes: Conocer cómo organizan su tiempo de estudio y de lectura en la vida cotidiana ayuda a entender si los estudiantes trabajan, si tienen responsabilidades familiares, si cuentan con espacios propios en su casa o con tiempos adecuados para el estudio.
- ¿Qué textos marcaron tu carrera como docente?
 - Justificación: Es importante recuperar libros o textos que hayan servido para nuestra formación como docentes y pensar si ahora nos servirían o no y por qué.
- ¿Tenés libros en tu hogar? ¿Cuáles son y cómo los conseguiste?



- Justificación: Ayuda a comprender el acceso a materiales de lectura y la forma en que se construye el vínculo con los libros en la vida cotidiana.
- El salario que percibís como docente... ¿te permite estar por encima o no de la canasta básica total?
 - Justificación: con esto se podría visibilizar más aún las condiciones de vida y laborales en que se encuentran quienes estudian la Licenciatura y que influyen en su posibilidad de afrontar la carrera.

Retornemos ahora a la categoría de Trayectorias Educativas. Como dijimos anteriormente, este término se refiere tanto a las trayectorias individuales (educativas y de vida) que deben ser leídas en clave social como a las *condiciones institucionales* de los espacios educativos en los que esas trayectorias se están desplegando en la actualidad. Esas condiciones institucionales, desde luego, también deben ser leídas en clave social e histórica: no es lo mismo la Universidad de 1910 (a la cual prácticamente no asistían ni mujeres ni trabajadores/as) que la Universidad de la actualidad. En cada uno de esos diferentes escenarios históricos los distintos niveles del sistema educativo responden a un contexto social particular y se organizan de manera diferenciada. Así por ejemplo, mientras la escuela primaria era eminentemente “plurigrado” hace dos siglos atrás, se encuentra actualmente fuertemente vinculada a la existencia de grados diferenciados y ciclos anualizados de promoción de un grado al otro. Tomando en cuenta ambos elementos –las biografías personales y las condiciones institucionales– y cómo interactúan entre sí, Terigi (2007, 2014) nos advierte que las trayectorias educativas pueden diferenciarse en *teóricas* y *reales*. Mientras que las *trayectorias teóricas* son las institucionalmente “esperadas” (desde las cuales se pretende, por ejemplo, que un estudiante realice una Licenciatura en los años estipulados por el plan de estudio de la misma) las *trayectorias reales* son las que efectivamente ocurren y que pueden parecerse o no a las trayectorias teóricas. Aquellas trayectorias que no se ajustan a lo institucionalmente esperado son lo que la autora denomina *trayectorias no encauzadas*: ellas nos hablan de modos heterogéneos, variables y contingentes de atravesar un determinado trayecto formativo. Si las trayectorias no encauzadas forman parte de la realidad de los niveles educativos primario, secundario y terciario son, en general, mucho más frecuentes en el nivel universitario (González et al., 2020).

Específicamente respecto de las condiciones institucionales de la educación universitaria Terigi (2007) indica que si bien estas ordenan medianamente los contenidos de manera graduada (y proponen que primero se cursan unas materias y luego otras, estableciendo un orden de “*correlatividades*”) sin embargo no estipulan que la no aprobación de una materia implique la repitencia de la misma. Por el contrario, las oportunidades para la acreditación son numerosas y están expresadas en los distintos “turnos de examen” que existen a lo largo de un año (los cuales se explicitan, entre otras informaciones, en el [calendario académico](#)).

Otro rasgo particular de la educación universitaria argentina es que no cursar una materia no es un requisito para aprobar la misma, ya

que es posible acreditar una materia presentándose a rendir como estudiante *libre*. Deberíamos agregar también que existen, como otras dos posibilidades, las condiciones de *alumno/a regular* o *promocional*. Si bien ambas exigen un porcentaje específico de cursada (ya sea presencial o virtual) la primera (alumno/a regular) requiere de calificaciones no tan elevadas y de un examen final más intensivo y abarcativo. Por su parte, la opción de alumno/a promocional podrá ser alcanzada por quien obtiene calificaciones más altas a lo largo del año, por lo que su examen final será más sintético y puntualizado en algún tema en particular. Cada una de estas opciones para cursar y aprobar una materia es lo que se llama [“Condiciones de regularidad” o de “aprobación”](#).

Estas condiciones institucionales que forman parte del trayecto educativo en la Universidad actual suelen encontrarse expresadas materialmente en lo que se denomina “Programa” de una materia o espacio curricular. Este es el primer documento que comparte una cátedra universitaria con sus estudiantes, ya sea a través del Aula Virtual de la materia y/o acompañando los materiales bibliográficos que se estudiarán durante la misma. Según Jorge Steiman, el Programa de una materia –que él llama Proyecto de Cátedra buscando convertirlo en una propuesta superadora- es un documento escrito *“en la que se explicitan ciertas previsiones, decisiones y condiciones para la práctica didáctica en el aula y que intenta hacer explícitos ciertos acuerdos que conforman aquello que puede objetivarse del contrato didáctico que se establece [entre los/as profesores/as], los alumnos/as y la Institución”* (Steiman, 2008: 19, 20).



Jorge Steiman es doctor en Educación, magíster en Didáctica y profesor para la Enseñanza Primaria y en Ciencias de la Educación. Se desempeña como director nacional de gestión universitaria en el Ministerio de Educación de la Nación y como profesor en la UNSAM y Universidad Nacional de Lomas de Zamora. Dictó varios cursos y seminarios en UNRAf, donde se le realizó una entrevista que podés ver [aquí](#).

Como el propio Steiman reconoce muchas veces el Programa de una materia se convierte en una formalidad: tanto para quienes lo redactan (los/las docentes) como para los principales destinatarios/as del mismo (los/as estudiantes). El programa termina siendo olvidado en un cajón (o, diríamos ahora, en una carpeta de la computadora) en vez de ser utilizado y revisado constantemente para recordarnos de qué trata la totalidad de este espacio curricular y cuáles son los

acuerdos, obligaciones y derechos que nos competen por formar parte del mismo. El autor señala que programas y proyectos de cátedra sirven (o deberían servir) a los/as estudiantes en tanto:

- pueden *organizar su estudio* al explicitar claramente cuáles son los contenidos a aprender, cuál es la bibliografía obligatoria que opera como soporte teórico de dichos contenidos y cuáles son los trabajos prácticos a resolver
- colaboran en la distribución del tiempo de estudio al estar establecidas las fechas de entrega de trabajos y previstas las fechas de las evaluaciones parciales
- dan a conocer la postura de la cátedra en relación a la orientación con que es concebida la unidad curricular que es objeto de enseñanza y la concepción de aprendizaje que subyace a la propuesta
- permiten familiarizar a los/as estudiantes con las condiciones de evaluación de la unidad curricular en cuanto a parciales y finales, requisitos de entrega de trabajos y criterios que tomará en cuenta el/la docente o el equipo docente para decidir la aprobación
- otorgan un referente en el que encontrar sugerencias bibliográficas para la profundización de ciertas temáticas afines a la propuesta de la cátedra
- conceden un documento escrito que en cierto sentido ‘garantiza’ no tener que enterarse de las obligaciones académicas de un día para el otro

Actividad 3. Lee los dos programas de las asignaturas Metodología de la Investigación y Políticas Educativas. Ambos nos han sido cedidos generosamente por docentes de la Licenciatura en Educación para que trabajemos con ellos en esta instancia del TIEU. Contestá por escrito: ¿Qué rasgos institucionales de los que hemos mencionado hasta aquí como propios de la educación universitaria podrías identificar en ellos? ¿Qué tipos de condición (libre/regular/promocional) permite cada una de estas asignaturas? ¿Qué exigencias/condiciones establece para cada una de esas condiciones? ¿Qué información se brinda acerca de las instancias de evaluación/acreditación? ¿Qué inferencias te permiten realizar estos programas acerca del trabajo que realizarás cotidianamente para estos espacios curriculares? Según tus condiciones actuales de vida/trabajo/estudio, ¿cuál de estas condiciones aspirarías a alcanzar? ¿Por qué?



Bibliografía del capítulo

- Baraldi, V. (2017) Entrevista a Flavia Terigi. Revista *Itinerarios Educativos*, 10: 115-125.
- Caisso, L. y Arrieta, R. (2024). The daily reading practices of teacher training student/Prácticas cotidianas de lectura en estudiantes de magisterio (edición bilingüe). *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 49, e131061, 2024. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-6236131061vs02>
- Cámpoli, O., Michati, M. y Gorboff, N. (2004) *La formación docente en la República Argentina*. Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina. Buenos Aires: UNESCO.
- González, G.; Nogueira, F.; del Valle, M.; Grossi, C. (2020) Trayectorias Educativas en el Marco de la Implementación del Ingreso Irrestringido en una Universidad Argentina. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9 (2): 109-129.
- Steiman, J. (2008) *Más didáctica (en la educación superior)*. Buenos Aires: Miño & Dávila.
- Noel, G. (2010). "Los estudiantes de los institutos de formación docente". En E. Tenti Fanfani; F. Acosta y G. Noel (Coords.) *Estudiantes y profesores de la formación docente: opiniones, valoraciones y expectativas*, Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Terigi, F. (2007) Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. III Foro Latinoamericano de Educación. Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy. 28, 29 y 30 de mayo de 2007. Disponible en: <http://www.ieo.edu.ar/promedu/trayescolar/desafios.pdf>
- Terigi, F. (2014) "Trayectorias escolares e inclusión educativa: del enfoque individual al desafío para las políticas educativas". En Marchesi, A., Blanco, R. y L. Hernández (comp.) *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica*. Pp. 71-88. Madrid: OEI.
- Vaillant, D. y Rossell, C. (2006). *Maestros de escuelas básicas en América Latina: Hacia una radiografía de la profesión*. Santiago de Chile: San Marino.



Bibliografía General

- Achilli, E. (1986). *La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro*. En Cuadernos de Formación Docente, Universidad Nacional de Rosario.
- Area Moreira, M. (2012). De lo sólido a lo líquido: Las nuevas alfabetizaciones ante los cambios culturales de la Web 2.0. *Comunicar*, 19(38), 13-20. Disponible online en: <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-01>
- Ayala, S.; Marotias, A. (2020) *Conectividad o...La educación superior en tiempos de pandemia*. REVCOM. Revista científica de la red de carreras de Comunicación Social Universidad Nacional de la Plata. La Plata, Argentina. <https://doi.org/10.24215/24517836e040>
- Baraldi, V. (2017) Entrevista a Flavia Terigi. Revista *Itinerarios Educativos*, 10: 115-125.
- Biblioteca de la Universidad Abierta de México (UAM). *Aprende e investiga con las guías de la Biblioteca*. Disponible online en: <https://biblioguias.uam.es/>
- Biblioteca de la Universidad de Alcalá. *Biblioguías*. Disponible online en: <https://uah-es.libguides.com/home>
- Biblioteca de la Universidad de Cantabria. *Guías y tutoriales*. Disponible online en: <https://web.unican.es/buc/recursos/guías-y-tutoriales>
- Biblioteca La Yutera UVaPalencia (2019). *Tutorial de búsqueda bibliográfica*. Disponible online en: https://www.youtube.com/watch?v=V4HcepG_JwY&feature=youtu.be
- Bourdieu, P. (2022) El sentido práctico. Siglo XXI.
- Caisso, L. y Arrieta, R. (2024). The daily reading practices of teacher training student/Prácticas cotidianas de lectura en estudiantes de magisterio (edición bilingüe). *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 49, e131061, 2024. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-6236131061vs02>
- Cámpoli, O., Michati, M. y Gorboff, N. (2004) *La formación docente en la República Argentina*. Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina. Buenos Aires: UNESCO.
- Cañas, A. (2018) Reforma Universitaria del 18 o el duro despertar de un sueño. Publicado en "A cien años de la Reforma Universitaria". Boletín 131 de la BCN.
- Carneiro, S. (2011) *Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil*. Summus Ed.
- Chiroleau, A. (2018) Claroscuros de la universidad que construimos en democracia: autonomía, cogobierno y expansión de oportunidades. *Propuesta Educativa*, vol. 2, núm. 50, pp. 24-38, 2018 FLACSO. Disponible en: <https://www.redalyc.org/journal/4030/403060199002/html/>
- Costamagna, P.; De Ponti, M.E.; Villalba, M.L.; Culasso, L.; Pizzi, C.; Vagliente, M. (2021) *Interrupciones de itinerarios educativos en ingresantes 2020 de la UNRAf*. En Contextos de Educación. Año 21 - N° 31. UNRC. Disponible en <https://www2.hum.unrc.edu.ar/ojs/index.php/contextos/article/view/1357>

- Cravero, C., Dionisio, C. ¿Quiénes estudian a distancia? Un relevamiento sobre las condiciones sociales y de género de los/as estudiantes de educación (Proyecto de Investigación aprobado por Convocatoria SITT UNRaf 2023).
- Crenshaw, K. (1991) *Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence against Women of Color*. En *Stanford Law Review*, 43 (6), pp. 1.241 - 1.299.
- De Charras, D.; Lozano, L.; y Rossi, D. (26 de marzo de 2012) "Ciudadanía(s) y derecho(s) a la comunicación" en libro de Cátedra de Políticas y Planificación. Carrera de Comunicación Social. Facultad de Ciencias Sociales.
- Universidad de Buenos Aires. Disponible online en: <http://politicasyplanificacion.sociales.uba.ar/files/2014/07/ciudadania.pdf>
- Educar Portal. (2019). Cómo curar contenidos. Disponible online en: <https://youtu.be/JUVVh3105j0>
- Ezcurra, A. M., (2011). Igualdad en educación superior. Un desafío mundial, UNGS-IEC/CONADU. Los Polvorines.
- González, G.; Nogueira, F.; del Valle, M.; Grossi, C. (2020) Trayectorias Educativas en el Marco de la Implementación del Ingreso Irrestrito en una Universidad Argentina. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9 (2): 109-129.
- Gutiérrez-Martín, A. (2003). *Alfabetización digital: Algo más que ratones y teclas*. Gedisa, Barcelona.
- hooks, b. (2021) Enseñar a transgredir. La educación como práctica de la libertad. Capitán Swing Libros.
- Jelin, E. (2021) ¿Quién cuida a la gente? En Revista electrónica del Consejo de Derechos Humanos, Defensoría del pueblo CABA. Disponible en <https://defensoria.org.ar/rec/elizabeth-jelin-quien-cuida-a-la-gente-desigualdades-familias-y-politicas-publicas/>
- Krotzsch, P. (2001). Educación superior y reformas comparadas. Quilmes: Editorial de la Universidad Nacional de Quilmes.
- Man, L. y Dávila, P. (coord.) (2009) Trabajo docente, perspectiva de género y educación. Confederación de educadores argentinos.
- Marchese, E.; Peralta, M. I. . (2012). Reseña de: Ezcurra, A.M. (2011). Igualdad en Educación Superior: Un desafío mundial. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento - IEC/CONADU, 108 pp.. Cuestiones de Sociología (8), 313-316. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5775/pr.5775.pdf
- Marotias, A. (2018) *El rol de la educación a distancia en la universidad pública argentina (1986-2016)*, V Simposio Argentino sobre Tecnología y Sociedad. Sociedad Argentina de Informática e Investigación Operativa. Recuperado en http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/71980/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Martínez, L.J. (2016). *Cómo buscar y usar información científica. Guía para estudiantes universitarios 2016*. Disponible online en: http://eprints.rclis.org/29934/7/Como_buscar_usar_informacion_2016.pdf



- Matamala, Carolina. (2018). Desarrollo de alfabetización digital ¿Cuáles son las estrategias de los profesores para enseñar habilidades de información?. *Perfiles educativos*, 40(162), 68-85. Recuperado el 24 de noviembre de 2025. Disponible online en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982018000400068&lng=es&tlng=es.
- Morgade, G. (2010) *Formación docente y relaciones de género: aportes de la investigación en torno a la construcción social del cuerpo sexuado*. En Repositorio Filo Digital. Num. 28. UBA. Disponible en <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/10046>
- Narotzky, S.; Besnier, N. (2020) *Crisis, valor y esperanza: repensar la economía*. En Cuadernos de antropología social / 51, doi: 10.34096/cas.i51.8236.
- Noel, G. (2010). "Los estudiantes de los institutos de formación docente". En E. Tenti Fanfani; F. Acosta y G. Noel (Coords.) *Estudiantes y profesores de la formación docente: opiniones, valoraciones y expectativas*, Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Pigna, F. (2006) Los mitos de la historia argentina 3. Buenos Aires, Planeta.
- Plan de estudio CCC Licenciatura en Educación (2017) RESOL-2017-4575-APN-ME. Ministerio de Educación de la Nación, República Argentina.
- ROJO, A. (2024), Registros de época. A 106 años del Manifiesto de los jóvenes universitarios, en La Izquierda Diario disponible en: <https://www.laizquierdadiario.com/A-106-anos-del-Manifiesto-de-los-jovenes-universitarios> Secretaría de Educación, Ministerio de Capital Humano (2024). Síntesis de información Estadísticas Universitarias. Disponible en: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/sintesis_anuario_2023-2024.pdf#:~:text=En%202023%2C%20los%20nuevos%20inscriptos%20a%20carreteras,instituciones%2C%20120%20universidades%20y%2022%20institutos%20universitarios.
- Sotelo, L (2025) Los Inicios a la Vida Universitaria en Argentina: hacia la construcción del campo de estudios. Disponible en: DOI: <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB35-442>
- Steiman, J. (2008) *Más didáctica (en la educación superior)*. Buenos Aires: Miño & Dávila.
- Terigi, F. (2007) Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. III Foro Latinoamericano de Educación. Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy. 28, 29 y 30 de mayo de 2007. Disponible en: <http://www.ieo.edu.ar/promedu/trayescolar/desafios.pdf>
- Terigi, F. (2014) "Trayectorias escolares e inclusión educativa: del enfoque individual al desafío para las políticas educativas". En Marchesi, A., Blanco, R. y L. Hernández (comp.) *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica*. Pp. 71-88. Madrid: OEI.
- UNESCO, última actualización 5/9/2025. Qué debe saber sobre la alfabetización. Disponible online en: <https://www.unesco.org/es/literacy/need-know> Universidad Nacional

de Córdoba. Consultado de: <https://www.unc.edu.ar/sobre-la-unc/nacionalizaci%C3%B3n-y-ley-avellaneda>

- Vaillant, D. y Rossell, C. (2006). Maestros de escuelas básicas en América Latina: Hacia una radiografía de la profesión. Santiago de Chile: San Marino.
- Yuval-Davis, N. (2006). *Intersectionality and feminist politics*. En European Journal of Women's Studies, 13(3), 193-209. DOI: 10.1177/1350506806065752.



Notas



This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

*** UNRaf**
Ediciones

