

*rESIdir/Decidir. Relatoría de una Práctica de Residencia en el Seminario de Educación Sexual del Profesorado de Lengua y Literatura del IES Olga Cossettini N.º 28

Natalia Soledad Navarro

FHyA/UNR

nathynavarro88@gmail.com

Resumen

Este trabajo reflexionará acerca de la residencia docente de quien escribe, desarrollada en 2022 en el Seminario de Educación Sexual Integral (ESI) del Profesorado de Lengua y Literatura del IES Olga Cossettini N° 28. La experiencia forma parte de las prácticas obligatorias del Profesorado en Ciencias de la Educación, de la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario. Como quien bordea el doble estatuto de estudiante avanzada/futura docente, analizaré la *propuesta de enseñanza* diseñada desde los *dispositivos de formación* ofrecidos por el espacio de Residencia Docente, del 5º año de la carrera. Me propongo recuperar el *proceso de reflexión en acción* que supuso intervenir pedagógica/didáctica/curricularmente en torno a la ESI con perspectiva feminista, en diálogo con elementos nodales de la formación docente en Literatura y las Ciencias del Lenguaje, frente a un estudiantado que al igual que yo se encontraba atravesando el ciclo superior de su propio profesorado. Me interesa exponer no solo el trabajo intelectual, sino también las alianzas sensibles y tensiones disciplinares que implicaron desempeñarme como docente y militante feminista en un espacio curricular que al día de hoy genera inquietudes y resistencias, pero también curiosidad y expectativas diversas.

Palabras clave

Educación Sexual Integral, Residencia Docente, Dispositivos de Formación Docente, Lengua y Literatura

Introducción

En este ensayo reflexiono acerca de la residencia que desarrollé en 2022 en el Seminario de Educación Sexual Integral (ESI) del Profesorado de Lengua y Literatura del IES Olga Cossettini N° 28. La experiencia fue parte de las prácticas del Profesorado en Ciencias de la Educación, de la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario. Desde el doble estatuto de estudiante avanzada/futura docente, analizo la *propuesta de enseñanza* que diseñé a partir de diversos *dispositivos de formación* ofrecidos por el espacio de Residencia Docente, del 5° año de la carrera. La perspectiva de investigación cualitativa, con las herramientas que propone el *paradigma hermenéutico-reflexivo*, son el fundamento metodológico desde el cual recupero el proceso de “dar clase” de ESI con perspectiva feminista, en diálogo con la Lengua y Literatura en el ámbito de la Formación Docente. Las fuentes empleadas son los documentos producidos en el marco de esta experiencia con énfasis en la biografía escolar, las devoluciones de formadoras y coformadoras, y los guiones conjeturales de clase.

Me interesa exponer el trabajo intelectual, las alianzas sensibles y tensiones disciplinares que implicaron desempeñarme como docente y militante feminista en un espacio curricular que al día de hoy genera inquietudes y resistencias, pero también curiosidad y expectativas.

Aportes del Paradigma Hermenéutico-Reflexivo para construir Residencias desde una perspectiva feminista. El lugar de los dispositivos de Formación Docente

Ser *residente* es una experiencia decisiva y movilizante para todx¹ estudiante de profesorado. No solo porque es un proceso que “corona” una trayectoria educativa; sino también porque es el momento en el que se supone, debemos poner en juego, en el terreno profesional, los conocimientos teóricos adquiridos a lo largo de los años de formación.

En mi caso, cuando comencé esta etapa del Profesorado en Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario; ya había dado mis primeros pasos en nivel secundario, producto de las competencias reconocidas por otro título de nivel superior. Entonces, el ingreso al mundo de la docencia no tuvo el impacto que si puede tener para estudiantes que transitan el cursado de la carrera sin haber tenido contacto con la práctica antes de esta etapa.

Desde la cátedra de Residencia Docente, los enfoques propuestos para desarrollar la formación en las prácticas son aquellos conocidos como *hermenéutico-reflexivo y crítico*, los cuales suponen la construcción del conocimiento profesional como proceso que convoca y modifica aristas subjetivas, como así también reconoce la influencia del contexto social en el cual se desenvuelve la tarea docente. Asumir los postulados de estos modelos, implica una profunda revisión de la manera en la cual se ha concebido históricamente la

1. En este ensayo utilizaré la variante del lenguaje no sexista (también denominado inclusivo) que reemplaza al universal masculino por la letra “x”. En el caso de que me refiera a grupos mayoritariamente compuestos por mujeres y/o disidencias, utilizaré el universal femenino.

práctica docente (Programa de Cátedra de Residencia Docente, 2022).²

Respecto del modelo hermenéutico-reflexivo, cobra importancia una concepción de reflexión que no limite este proceso a una toma de conciencia de los procesos cognitivos realizados. En este sentido los aportes de Schon, D. se reconocen como cruciales en este campo, puesto que es quien a través de propuestas como “conocimiento en acción”, “reflexión en acción”, “reflexión sobre la acción” ha posibilitado comprender cómo se construye el conocimiento profesional docente. La reflexión moviliza análisis de manera permanente entre lo impuesto, lo deseado y lo asumido. A su vez, es un puente entre lo que efectivamente se lleva a cabo, y lo que se aspira a hacer, o lo que dictaminan diferentes agentes y/o elementos (teorías, propuestas curriculares, editoriales). En definitiva, supone, dar cuenta y “darse” cuenta de las acciones propias y de los múltiples condicionantes que la determinan (Sanjurjo, 2012).

En relación al paradigma crítico, este ha permitido superar los supuestos exclusivamente racionales, que analizan cómo piensan y cómo actúan los docentes haciendo caso omiso al contexto, las condiciones y los antagonismos que se ponen en juego. Desde este modelo, se destaca la noción de praxis, propuesta por Paulo Freire, que plantea la relación indivisible entre teoría y práctica, y entre reflexión y acción. Esta articulación dialéctica busca la concienciación acerca de las condiciones reales y los contextos que posibilitan los cambios (Sanjurjo, 2012).

Retomo el relato de mi experiencia. Lo que me causaba incertidumbre era el hecho de que esta práctica se desarrollaría en el ámbito de los Institutos Superiores de Formación Docente. Es decir, en profesorados dependientes de la jurisdicción provincial. Salvando las especificidades institucionales y disciplinares, caí en cuenta de que debía “dar clase” a jóvenes prácticamente yo, que se encontraban estudiando una carrera de grado. Esto me generó muchas dudas, puesto que no sabía si estaba preparada para ser una profesora “a la altura” de las exigencias de la formación superior. Llegada a esta instancia me preguntaba: ¿cómo hago para poner en ejercicio todo lo que se supone que sé?, ¿alcanzaría eso para ser una “buena docente”?

A lo largo de ese ciclo, desde los modelos de formación docente mencionados, la cátedra de Residencia desplegó distintos *dispositivos*³ que nos permitieron revisar la genealogía de esas creencias para hacerlas conscientes y construir desde ese trabajo reflexivo una intervención en un ámbito concreto de enseñanza.

2. Los modelos que han caracterizado la naturaleza de la tarea y la formación docente, son definidos por María Cristina Davini como “configuraciones de pensamiento acción que, construidas históricamente, se mantienen a lo largo del tiempo, en cuanto están institucionalizadas, incorporadas a las prácticas y a la conciencia de los sujetos (...) sobreviven actualmente en la organización, en el currículum, en las prácticas y en los modos de percibir de los sujetos, orientando toda una gama de acciones” (Davini, 1995, p. 20).

3. Rebeca Anijovich entiende por dispositivo de formación docente a “un modo particular de organizar la experiencia formativa con el propósito de generar situaciones experimentales para que los sujetos que participan en él se modifiquen a través de la interacción consigo mismos y/o con otros, adaptándose activamente a situaciones cambiantes, apropiándose de saberes nuevos, desarrollando disposiciones y construyendo capacidades para la acción” (Anijovich, 2009, p. 37).

Destaco dos en particular. Entre los que se explayan en la *narrativa de experiencias*, me resultó muy movilizante, la *biografía escolar*.⁵ A partir de ese recurso pude identificar algunas maestras y profesoras de la secundaria y del nivel superior que habían resultado figuras modélicas y que, de alguna manera, habían incidido en mi elección de la docencia como horizonte profesional.⁶ Evocar a esas docentes que dejaron marcas, de algún modo me hacía sentir que tenía una cierta responsabilidad al poder renovar esa transmisión. Esta herramienta, también me permitió darme cuenta de que mi ideal de docente academicista, estaba anclado en un modelo que justamente privilegiaba los elementos esencialmente teóricos al momento de enseñar.

Por otra parte, desde los dispositivos basados en la *interacción*,⁷ me resultó muy significativo el intercambio y acompañamiento de la docente coformadora. Esta intervención fue decisiva ya que a diferencia de algunas compañeras, tuve la posibilidad de elegir la materia en la que iba a “residir”, y con ello a la institución receptora y a la profesora titular de ese espacio curricular que sería quien me guiaría en este proceso. También, porque deseaba poder finalmente ingresar a ese ámbito que años antes había ocupado como estudiante y en el cual fui definiendo mi vocación. Estas circunstancias me ayudaron a vencer las inseguridades que, aunque me acompañaron durante todo ese trayecto, pude sortearlas para poder construir una voz propia respecto a un campo disciplinar y curricular, surgido como fruto de las luchas y de la militancia docente y feminista.

Lo interesante a destacar pasados estos años es que, releyendo la biografía escolar, los diarios de clase, la unidad didáctica diseñada, los guiones conjeturales, y las devoluciones de las diversas personas que intervinieron en la construcción de esa propuesta de enseñanza (formadoras, pareja pedagógica, compañeras de comisión por institución, estudiantes del profesorado, entre otras); en mi memoria ocupa un lugar especial la visión de esta profesora coformadora, puesto que significó el reconocimiento de una figura a la cual llegué a poder ver, al final del proceso, no solo como una autoridad en quien me veía reflejada y servía como referente, sino como una compañera, una colega y una par.

4. En el campo de la Práctica Docente, las narrativas de experiencias se presentan como relatos escritos, en tanto medio para acceder a la experiencia subjetiva del estudiantado (Anijovich, 2009). “El impacto de la narrativa en la enseñanza y en el aprendizaje se produce porque los docentes a través de ella recuperan la autoridad sobre su propia práctica al expresarse como autor de los relatos” (Sanjurjo, 2012, p. 28). Entre ellas se pueden reconocer la biografía escolar y los diarios de clase; y el relato de experiencias o incidentes críticos.

5. La biografía escolar es una herramienta que, al recuperar y evocar hechos del pasado y traerlos al presente, permite reflexionar en torno a la vida de quien narra, con vistas a comprender e identificar los elementos de la historia vital que han influido en la elección y en la formación profesional. En este sentido, en la biografía escolar se reflexiona sobre la incidencia de los vínculos familiares y, especialmente, acerca de los aspectos de la trayectoria educativa institucional formal que favorecen u obstaculizan el desempeño en el rol docente (Anijovich, 2009).

6. Sobre la influencia de lxs profesores memorables o que dejan marcas en la biografía escolar docente, se recomienda la semblanza que Philip Jackson realiza de una profesora de su adolescencia en *Enseñanzas Implícitas* (Jackson, 1999).

7. Los dispositivos basados en interacciones son aquellos que “privilegian el intercambio y la confrontación entre pares (...) favorecen el ejercicio de la observación, el desarrollo de competencias comunicativas, la oferta y recepción de retroalimentaciones, la articulación entre teoría y práctica y la integración entre disciplinas” (Anijovich, 2009, p. 38). Se agrupan aquí los grupos de reflexión y tutorías, el trabajo con las instituciones asociadas y coformadorxs, la observación y registro entre parejas pedagógicas, entre otros.

No solo desde lo profesional, sino desde nuestro posicionamiento ético y político del rol docente. En particular sobre este dispositivo, tal vez lo que experimenté se asemeja a lo que Silioni (2015) denomina “idilio epistémico”.⁸

Soy consciente de esas figuraciones y entiendo que no siempre el trabajo en las instituciones educativas se presta al encuentro ni a las decisiones voluntarias. No obstante, a riesgo de parecer ingenua, reivindico la necesidad de rescatar y, porqué no, de celebrar estas coincidencias cuando se presentan, puesto que es en el hacer colectivo donde como profesoras podemos *tramar* alianzas y gestos de educar (Frigerio, 2010) que sean transformadores en el sentido crítico y emancipatorio del *statu quo* de clase/raza/ género; y que permitan ir más allá de las prescripciones normativas (de todo tipo) que invisten a esta profesión.

Una propuesta de enseñanza de la Educación Sexual Integral en intersección con la Lengua y la Literatura

El establecimiento que alojó esta experiencia fue el Instituto de Estudios Superiores N° 28 “Olga Cossettini” (IESOC 28). El espacio curricular elegido fue el Seminario de ESI, del 4º año del Profesorado en Lengua y Literatura. Tomando en cuenta las características de este tipo de asignaturas, de acuerdo a lo que estipula el Plan de Estudios de esa propuesta,⁹ la *Unidad Didáctica*, que elaboré se denominó “La ESI en la Escuela y en las Aulas. Prácticas Institucionales y Enfoques Didácticos en clave de género”. En ella organicé los temas en tres ejes:

1) El Androcentrismo y el Sexismo en la construcción y desarrollo de las Ciencias y su transmisión en la Escuela: Aquí focalicé en el lugar de la Escuela como Institución Social transmisora de conocimientos científicos seleccionados con determinados fines. Para ello, analicé el estatuto moderno de las ciencias desde el concepto de Androcentrismo. Esta idea permitió comprender que el modo en el que se ha constituido el saber considerado válido ha sido concebido como un logro humano producido exclusivamente por el varón adulto, blanco, capaz y propietario (Maffía, 2005). En el ámbito de la Literatura, presenté el modo en el que se desenvuelve la discusión por el “canon literario” que define a los

8. Sobre este vínculo, Siloni señala que “Coformador y residente se encuentran involucrados en una relación que genera admiración, procesos subjetivantes, aprendizajes, conocimientos, rivalidades y enseñanzas. Todos estos componentes conforman un idilio pero este es un idilio singular atravesado por la episteme como generadora de procesos transformadores. Este es un idilio epistémico (...) Es indudable que el paso de un coformador por la vida de un residente no pasa desapercibido. Es una experiencia que determina un antes y un después. Pero también cada profesor de terreno deja otras huellas en el residente, marcas imperceptibles en la identidad profesional en ciernes de este residente” (Siloni, 2025. pp. 101-108). Este modo de presentar a este vínculo resulta interesante pues da cuenta de que, la experiencia de Residencia como primer acercamiento al campo de la práctica, y cómo primer eslabón de la socialización profesional, es un momento singular y deja huellas en ambos elementos de este binomio.

9. A propósito de los seminarios, el Diseño Curricular Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura, elaborado por el Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe, dictamina que estas propuestas se plantean como “una instancia académica de estudio de problemas relevantes para la formación profesional.

Incluye la reflexión crítica sobre las concepciones o supuestos previos sobre tales problemas, que los/las estudiantes tienen incorporados como resultado de su propia experiencia, para luego profundizar en su comprensión a través de la lectura y el debate de materiales bibliográficos o de investigación”(Diseño Curricular Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura, 2017, p. 223).

"clásicos" y el lugar que las mujeres y las disidencias ocupan en él.

También propuse un análisis de las condiciones de producción y acceso a la lectura/escritura diferenciadas para varones y mujeres e identidades disidentes.

2) El Currículum Oculto y el Currículum Nulo en las Instituciones Educativas: El segundo núcleo, estuvo basado en el campo del Currículum y la Didáctica. El concepto de Currículum Oculto, como fenómeno que da cuenta de contenidos y/o hábitos que se enseñan y circulan, a pesar de no estar programados, fue el vertebrador de esta parte. Vimos cómo a través de estas enseñanzas implícitas, la escuela transmite disposiciones que refuerzan los mandatos construidos socialmente sobre los roles de los varones y las mujeres. Asimismo, el modo en el que este orden es afín a la "presunción" de cis-heterosexualidad y la discriminación y patologización hacia otras orientaciones sexuales e identidades de género.

3) Lo "Instituido" y lo "Instituyente". El lugar de la escuela como espacio de reflexión y de construcción: En el tercer eje me centré en conceptos para pensar a las instituciones en su aspecto más móvil y susceptible de ser transformado en pos de un horizonte educativo sin discriminaciones. Introduce la dinámica *instituido/instituyente* como proceso que da cuenta de los elementos que se mantienen estables y a la vez conviven con otros que pueden ser transformados en los establecimientos educativos. Hice ver que la ESI puede cuestionar esas tradiciones discriminatorias, que no permiten a la comunidad educativa un desarrollo pleno de sus derechos. También, se abordó la "diversidad" y las "identidades disidentes", la singularidad de estos conceptos y cómo se expresan en los ámbitos educativos. A su vez, se introdujeron los orígenes del "Lenguaje No Sexista" y cómo se expresa en diferentes variantes y propuestas para su uso en ámbitos educativos.

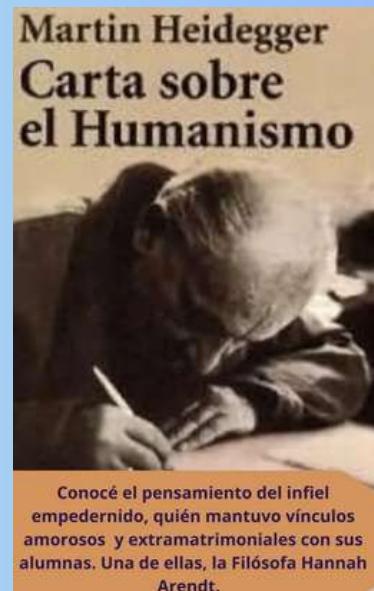
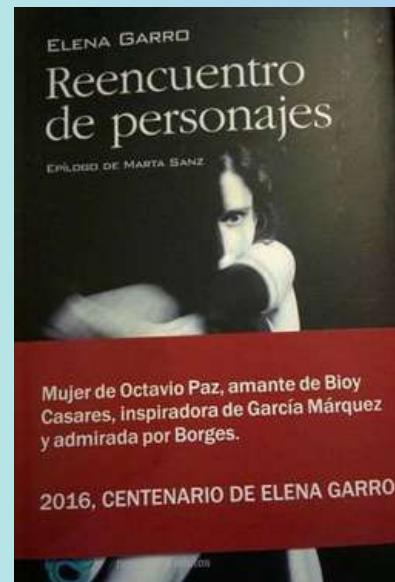
Con esta propuesta busqué, entre otras cosas, promover en el estudiantado, un posicionamiento crítico como futurxs docentes respecto a las prácticas y supuestos sexistas, androcéntricos, heteronormativos y discriminatorios que persisten en las instituciones educativas y la conformación del saber, especialmente en el campo de las artes de la Literatura y las Ciencias del Lenguaje. También, favorecer una mirada crítico-reflexiva sobre el enfoque de género y diversidad en las instituciones educativas, y acercar herramientas didácticas para construir propuestas de enseñanza en el campo de la Lengua y la Literatura desde una perspectiva de género.

El diseño de las clases fue organizado a través del formato conocido como guión conjetural. A diferencia de otros tipos de planificaciones, más breves e instrumentales; esta se caracteriza por ser una especie de "diario del viajero", un espacio textual que permite mientras se escribe, reflexionar sobre la práctica, pensar acerca de ella y pensarse en ella (Bombini y Labeur, 2013). Como todo guión, supone una descripción detallada de las acciones a seguir, pero con el ingrediente de lo conjetural, que implica poner en palabras todo aquello que como enseñante pretendo ofrecer como mediación para el grupo de estudiantes a quien va dirigido la clase. Esta forma de planificar, si bien al principio me resultó tediosa y extensa, me sirvió a lo largo de la experiencia para explayarme de manera ordenada respecto a todo aquello que deseaba transmitir. A su vez, luego de cada

encuentro, me daba la oportunidad de rever lo sucedido y plasmar mis sensaciones al finalizar la clase, para reflexionar en función de ellas y decidir de qué manera abordar los incidentes o problemas que se hubiesen presentado. También fue un lugar en el que fui apuntando logros y objetivos cumplidos, así también como devoluciones de la docente coformadora, de mi pareja pedagógica y de las docentes formadoras integrantes de la Cátedra de Residencia.

Respecto de las actividades propuestas a las estudiantes del Seminario, estas tendieron a sintetizar momentos de análisis y reflexión teórica, con instancias más dinámicas que apelaron a la creatividad, la ludicidad y la elaboración de propuestas a través de diferentes recursos y lenguajes. Entre ellas podemos nombrar:

- Producción y socialización de reflexiones escritas bajo la consigna “¿Te acordás de cuando te diste cuenta de que eras varón/mujer? Una invitación a revisar nuestra biografía en torno a nuestra identidad sexogénerica”¹⁰
- Intervención de fajas publicitarias de libros de obras literarias de autores varones: “¿Cómo se verían los libros de "autores" si fueran tratados como "autoras"? A partir de analizar el caso de la escritora mexicana Elena Garro y el modo en que fue descripta por una editorial española en 2016 en la tapa de una de sus novelas, pensamos cómo se verían las fajas de las ediciones de libros de escritores varones si estos fuesen nominados o calificados como lo son algunas escritoras mujeres”.¹¹ A continuación la imagen original que inspiró la actividad y dos producciones realizadas por las estudiantes:



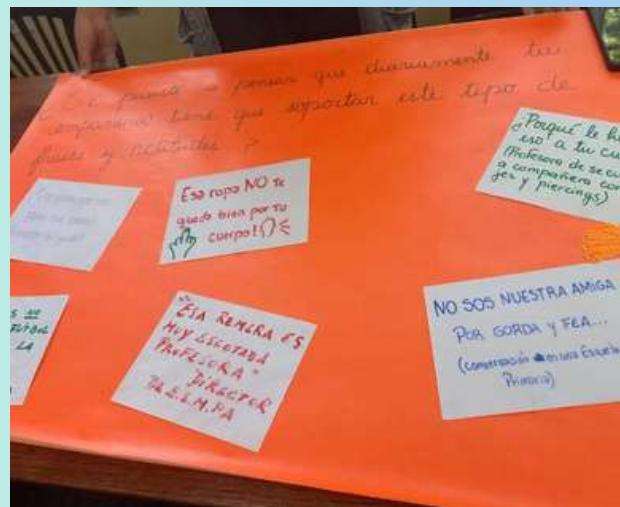
- Producción de “Antimanifiestos” sobre las ventajas (irónicas) de ser escritora mujer, a partir de la presentación de la experiencia del colectivo de artistas Guerrilla Girls.

10. Producciones disponibles en: <https://padlet.com/nathynavarro88/te-acord-s-de-cuando-te-diste-cuenta-de-que-eras-var-n-mujer-ubqlh18b4drh95ya/slideshow>

11. Producciones disponibles en: <https://padlet.com/nathynavarro88/c-mo-se-ver-an-los-libros-de-autores-si-fueran-tratados-como-gr4tdzge6mquc1vu/slideshow/wish/2303762715>

Por último, dentro de esta propuesta se incluyó la realización de la Jornada Educar en Igualdad, que está estipulada en la Ley Nacional 27.234. Esta instancia la organizamos junto a una compañera que desarrollaba su Residencia en el marco de este mismo Seminario con la misma coformadora, pero alojado en el Profesorado de Matemática. Esta norma dispone las bases para que en todos los establecimientos educativos del país se desarrollen actividades que tiendan a la erradicación y la prevención de la violencia de género. En ese sentido, presentamos una serie de recursos con información actualizada sobre herramientas legales y lugares de asesoramiento. También desaglozamos los diferentes tipos de violencia por motivos de sexo y género, analizamos cifras y casos de femicidios y travesticidios. Y finalmente invitamos a las estudiantes a elaborar carteles y folletos informativos para intervenir las instalaciones del instituto.

Aquí, una de las producciones del grupo estudiantil: a partir de la consigna “¿Te imaginas que tu compañerx tiene que soportar todos los días frases como estas?” invita al resto a compartir dichos sexistas que haya recibido o escuchado en instituciones educativas.



Finalmente, en el código QR podrán profundizar en todos los dispositivos construídos en el marco de la Residencia que motorizó este ensayo.



Reflexiones finales

Luego de revisar la experiencia de Residencia Docente resuena en el manifiesto que las feministas estadounidenses de la segunda ola lanzaron a fines de los 60: *lo personal es político*. En ese sentido, me detuve en este ensayo en la incidencia que tuvieron dos dispositivos en particular y en el modo en el que me permitieron asumirme como docente, como parte de un camino que ya había echado a andar desde hacía un tiempo pero que no había tenido la oportunidad de reconocer con claridad hasta después de atravesar este trayecto. Sin ánimo de forzar las relaciones, encuentro similitudes entre este proceso de llegar a ser docente, con el trayecto que inicié esos mismos años en la militancia feminista y en el interés por la ESI y los Estudios Sociales de Género. La reflexión y revisión de la propia historia, como punto de partida para pensar el quehacer educativo en la formación inicial docente, no es un elemento inocente en una profesión altamente feminizada como esta. Tampoco lo es la identificación con las figuras profesionales que intervienen en los inicios de la práctica. Ambas elecciones (ser docente, ser feminista) fueron caminos tomados en función de las alianzas y los encuentros que tejí a lo largo de los años de estudio y el activismo, que tienen a los espacios educativos como escenarios principales. En ese sentido, en la formación docente, *llegar ser* implica no solo una decisión personal sino que es la amalgama de las múltiples transmisiones en el marco de un determinado espacio-tiempo de las que hemos sido parte. Esto, que parece obvio y hasta general para cualquier profesión, se torna una problemática fundamental para quienes intervenimos en lo educativo. Todo esto me resulta aún más evidente desde la posibilidad que tuve, de intervenir desde una propuesta de enseñanza en relación a la ESI, la cual puede considerarse desde lo disciplinar como una traducción curricular respecto a una serie de aspectos de lo social que están fuertemente atravesados por disputas de poder y saber, como lo son los temas ligados a la sexualidad y el género. Y para sumar más abono a esa certeza, lo hice dentro de un profesorado que me invitó a pensar aún más en la importancia de las palabras con las que nombramos y nos nombramos frente a otrxs.

Volviendo al enunciado del principio, podríamos afirmar también que *lo político es pedagógico*, en tanto trama de poder, que se aprende, se transmite, se disputa y se transforma. En ese sentido, creo que los Estudios Sociales de Género (que son la base en la que sostiene los postulados de la ESI) tienen potencial para erigirse como una verdadera Teoría Crítica que sirva de fundamento del quehacer educativo, que siempre que haya legados y herencias para pasar buscará en quienes ejercemos la docencia figuras que los vehiculicen.

Referencias bibliográficas

- Alliaud, A. (2007). “La biografía escolar en el desempeño profesional de los docentes noveles”, en Serie Documentos de Trabajo - Documento de Trabajo N° 22. Escuela de Educación, Universidad de San Andrés, Buenos Aires.
- Anijovich, R. (2009). *Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias*. Paidós.

- Bombini, G y Labeur, P. (2013). La escritura en la formación docente: los géneros de la práctica. En *Revista Enunciación*, 18(8) pp. 19 – 29.
- Davini, M. C. (1995). *La formación docente en cuestión. Políticas y pedagogía*. Paidós.
- Diker, G. y Terigi, F. (1997). La formación de maestros y profesores. Hoja de ruta. Paidós.
- Foucault, M. (1991). *Saber y verdad*. La Piqueta.
- Frigerio, G. (2010). *Educar: sabaeres alterados*. La Hendija.
- Jackson, P. (1999). *Enseñanzas implícitas*. Amorrtortu.
- Maffía, D. (2005). "Epistemología Feminista. La subversión semiótica de las mujeres en la ciencia" en *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer*, 28, pp. 63-98.
- Sanjurjo, L. (2012). "Socializar experiencias de formación en prácticas profesionales: un modo de desarrollo profesional". *Revista Praxis Educativa*, Vol. XVI, N° 1, Facultad de Ciencias Humanas, UNLPam, pp. 22-32.
- Silioni, G. (2015). "El idilio epistémico. Explorando las aristas de la relación Residente-Cofmador". En *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 11, (10), Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario, pp. 99-110
- Souto, M. (1993). *Hacia una didáctica de lo grupal*. Miño y Dávila.

Documentos Académicos y Legislativos

- Consejo Federal de Educación. Resolución N° 24/07 (2007). *Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial*, Buenos Aires.
- Ley 27.234 (2015). "Educar en Igualdad. Prevención y Erradicación de la Violencia de Género".
- Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe. (2017) *Diseño Curricular Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura*.
- Plan de Estudios (1985). Profesorado de Ciencias de la Educación. Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario.
- Plan de Estudios (2022). Profesorado de Ciencias de la Educación. Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario.
- Programa de Cátedra de Residencia Docente (2022). Profesorado de Ciencias de la Educación. Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario.
- Programa de Contenidos del "Seminario de Educación Sexual Integral" del Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura, (2022). Instituto de Estudios Superiores N° 28 Olga Cossettini. Rosario, Santa Fe.

Dispositivos de Residencia

Residencia Docente 2022 (Acceso a todos los archivos de la experiencia)
<https://www.dropbox.com/scl/fo/kwpibd6gm3xxw3cx3t17n/AG42bKdQ809i24lg-8kPKKo?rlkey=0zi70tulb1vx9z1rmyfq3gidv&st=792fpqd0&dl=0>