

REVISTA

# CALEIDOSCOPIOS



E.N.S. MAESTROS FUNDADORES

N1- Octubre 2025 - Villa del Totoral - Córdoba

EL CALEIDOSCOPIO COMO  
METÁFORA EDUCATIVA

PROFESORADO DE EDUCACION PRIMARIA

PROFESORADO DE INGLES

TECNICATURA SUPERIOR EN GESTION Y  
MANTENIMIENTO INDUSTRIAL

PROYECTOS DE INNOVACION EDUCATIVA

CAPACITACION DOCENTE- IFD+CLE

PROYECTO DE MEJORA INSTITUCIONAL

ESCRITURA ACADEMICA Y ESCRITURA CREATIVA

**+ LECTURAS**





DIRECTOR EJECUTIVO DEL INFoD :  
**Martín Müller**

MINISTERIO DE EDUCACIÓN  
DE LA PROVINCIA :  
**Horacio A. Ferreyra**

SECRETARÍA DE FORTALECIMIENTO  
INSTITUCIONAL Y EDUCACIÓN  
SUPERIOR  
**Claudia Maine**

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN  
SUPERIOR  
**Ariel Zecchini**

SUPERVISIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN  
SUPERIOR  
**Mirta Weinzettel**

COORDINADORA GRAL. EQUIPO  
TÉCNICO  
**Mónica A. Silva**

SUPERVISIÓN EDUCACIÓN SUPERIOR  
ZONA II  
**Leticia De la Fuente**

DIRECTOR DE LA ESCUELA NORMAL  
SUPERIOR MAESTROS FUNDADORES  
**Eduardo Arrieta**

REGENTE DE ENSEÑANZA SUPERIOR  
**Valeria Palaver**

COORDINACIÓN GENERAL  
Valeria Palaver (Regente)  
Magdalena Lovera (Coordinadora)

COORDINACIÓN EDITORIAL

**Angélica Avendaño (Estudiante)**  
**Amilcar Cantoni (Docente)**  
**Andrés Cardozo (Docente)**  
**Ignacio Delprato (Docente)**  
**Magdalena Lovera (Docente)**  
**Valeria Palaver (Docente)**  
**Cintia Ruiz (Docente)**

**Silvana Tapia (Estudiante)**  
**Francisco Vergara (Docente)**

CORRECCIÓN DE ARTÍCULOS  
EN ESPAÑOL  
**Ignacio Delprato (Docente)**

CORRECCIÓN DE ARTÍCULOS  
EN INGLÉS  
**Andrés Cardozo (Docente)**

DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN  
Amilcar Cantoni (Docente)

FOTOGRAFÍA DE PORTADA  
pixabay / Licencia CC0

---

04 PRÓLOGO

## 05 NOMBRAR Y NARRAR: PROCESOS DE CONSTRUCCIÓN IDENTITARIA EN LA E.N.S.

## 10 MIRAR O VER. EL CALEIDOSCOPIO COMO METÁFORA EDUCATIVA

## 12 LA ESCRITURA CREATIVA COMO DISPOSITIVO FORMATIVO EN EL NIVEL SUPERIOR

## 16 “THE WRITE PATH” — UN VIAJE POR EL CAMINO DE LA ESCRITURA CREATIVA

## 26 LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA: UNA EXPERIENCIA TRANSFOR- MADORA EN LA ESCUELA

## 34 EXPERIMENTO AUDIOCUENTO: EL PUEBLO QUE NO QUERÍA SER GRIS

## 37 EL CUERPO EN LA FORMACIÓN DOCENTE INICIAL

## 40 “MÁS ALLÁ DEL CONTENIDO: LA FILOSOFÍA COMO EJE TRANSFORMADOR EN LA FORMACIÓN DOCENTE”

42 EXPERIENCIA FORMATIVA EN EL  
ÁREA DE MATEMÁTICA.

## 45 EL RECREO COMO TERRITORIO DE APRENDIZAJES, EXPERIENCIAS INVESTIGATIVAS DURANTE LAS PRÁCTICAS DOCENTES

## 50 ENTRE LA OBSERVACIÓN Y LA PRÁCTICA: MI CAMINO EN EL PROFESORADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

## 52 RESIDENCIA PRE PROFESIONAL: UN PUENTE ENTRE LA FORMACIÓN Y LA PRÁCTICA REAL

## 55 LOGO: UN PASO LENTO EN EL MUNDO DE LA PROGRAMACIÓN (50 AÑOS) - DE LA TORTUGA DE PAPERT AL CNC EN LA TECNICATURA

## 57 LA ECONOMÍA CIRCULAR: UN ENFOQUE PRÁCTICO EN LA FORMACIÓN TÉCNICA PARA LA SOSTENIBILIDAD

## 60 PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA: UN DESAFÍO PARA PENSAR LA TERRITORIALIDAD

## 63 PROYECTO DE COMPROMISO SOCIAL ESTUDIANTIL EN LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR: CREATIVIDAD, LENGUAS Y ARTE DIGITAL

## 67 TRES AÑOS DE INTERCAMBIO Y CRECIMIENTO: EL IMPACTO DEL PROGRAMA BINACIONAL DE ASISTENTES DE IDIOMAS EN LA ENS “MAESTROS FUNDADORES”

## 69 LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS SOCIALES DESDE LOS PATRIMONIOS CULTURALES LOCALES.

# PRÓLOGO

Por Eduardo Arrieta - Director Escuela Normal Superior Maestros Fundadores

Con profundo orgullo les presento a Caleidoscopios, la primera revista nacida desde el Nivel Superior de nuestra Escuela Normal Superior. Esta publicación llega en un momento histórico, alineándose perfectamente con la reciente imposición ministerial de nuestro nombre: “Maestros Fundadores”.

Estos dos sucesos—la revista y la elección de nuestro nombre—son instantes que marcan el alma de nuestra escuela con huellas que el tiempo no borrará. Comparten la misma y poderosa esencia: la construcción viva de nuestra identidad. Son nuestra forma de tomar una posición firme y de decir con absoluta franqueza y convicción: “Aquí estamos, y así estamos siendo...”

Nuestra revista nace como un dispositivo pedagógico-didáctico nutrido con el aporte de docentes y estudiantes de la comunidad educativa. El objetivo central de esta iniciativa fue enmarcada en la Transversalidad de la alfabetización para avanzar en el desarrollo y mejora de aprendizajes significativos a través de la promoción de la producción de narrativas académicas, artísticas y transmedia.

La metáfora de Caleidoscopios

no fue elegida al azar. Como el juego de espejos que multiplica la luz, esta revista es fruto de un trabajo colectivo, de un diálogo honesto y de la voluntad inquebrantable de dejar un testimonio perdurable. Cada texto que se reúne aquí se entrelaza con los demás para formar un mosaico vibrante de voces y perspectivas en constante movimiento, un testimonio de que la creatividad se expande cuando se comparte.

El propósito central es abrir las puertas de nuestro Nivel Superior para compartir con otros las experiencias pedagógicas que nos definen. A través de sus páginas, reflejamos lo que somos como institución formadora de Docentes (de Nivel Primario e Inglés) y de Técnicos Superiores en Gestión y Mantenimiento Industrial.

En esta primera edición, los invito a recorrer:

La profunda reflexión sobre nuestra identidad: “Nombrar y Narrar”.

La alfabetización corporal y artística como genuinas experiencias transformadoras en la formación docente inicial.

La curiosa analogía que une la Tortuga de Papert con el CNC en la Tecnicatura.

El valor de la Escritura Creativa como dispositivo clave en nues-

tros profesorados.

Los valiosos proyectos de innovación educativa desarrollados en nuestro nivel.

El relato de las experiencias de la Residencia Pre Profesional y la práctica reflexiva impulsada por la Filosofía como eje transformador.

Experiencias de investigación en el marco de las prácticas de nuestras estudiantes.

... Y otras experiencias en contexto que evidencian el compromiso institucional con la transformación educativa

Detrás de cada artículo hay horas de dedicación, debates, acuerdos, la profunda convicción y la pasión de un gran equipo. Expreso mi especial agradecimiento a cada uno de los integrantes de este proyecto, pero además a aquellos docentes y estudiantes que desde la autoría han compartido sus experiencias.

Desde Villa del Totoral, Córdoba, se reafirma nuestra convicción de que soñar vale la pena para educarnos de la mejor manera posible. Los invito a explorar esta edición fundacional y a sumarse a la filosofía de seguir nombrando y narrando juntos la historia de nuestra Escuela Normal Superior “Maestros Fundadores”.

# NOMBRAR Y NARRAR: PROCESOS DE CONSTRUCCIÓN IDENTITARIA EN LA E.N.S.

Por Valeria Palaver - Regente de Enseñanza Superior y Docente de la institución

Hay momentos en la vida de una escuela que dejan huellas, de esas que se hacen cuerpo y el tiempo no borra. Algunos son producto de una planificación anticipada, sistemática y rigurosa. Otros, emergen como parte del cotidiano, impulsados por decisiones que, sin buscarlo, nos invitan a detenernos y a preguntarnos quiénes somos y hacia dónde vamos. En nuestra Escuela Normal Superior de Villa del Totoral, los últimos meses nos han regalado dos de esos momentos: la elección e imposición del nombre “Maestros Fundadores” y la publicación de ésta, nuestra primera revista, a la que llamamos Caleidoscopios. A simple vista, podrían parecer dos historias distintas. Una, que habla de nuestra historia institucional y de un legado que se hizo palabra; y la otra, que trata sobre la comunicación y de poner a la vista de “otros” las experiencias pedagógicas vividas en el Nivel Superior. Pero, si se mira bien, si hacemos foco, ambas

tienen la misma esencia. Al igual que en un caleidoscopio, donde cada pequeña pieza de color es única, pero al unirse a otras crea un patrón nuevo y hermoso, estos dos hechos han sido el fruto de un trabajo colectivo, de un diálogo constante y de la voluntad de dejar un testimonio que perdure. Nombrar y narrar son, para nosotros, dos formas de posicionarnos y de decir con absoluta franqueza: “aquí estamos y así estamos siendo”. En 2024, recibimos el Memorandum del Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba que nos invitó a elegir un nombre propio. En principio, pudo ser un trámite administrativo más, uno más de esos tantos que teníamos en nuestros escritorios. Sin embargo, desde el equipo de gestión lo vimos como una oportunidad para definir y resignificar la identidad institucional de nuestra comunidad educativa con la participación de todos los actores y niveles. Así fue, que la invitación se convirtió en un pro-

yecto pedagógico que nos puso en movimiento. No era un mero proceso burocrático, sino una invitación a la reflexión, a la memoria y a la proyección colectiva. De esta manera, nació la iniciativa “Un nombre para nuestra ENS” y la decisión fue clara desde el primer día: en el proceso de elección participarían todas las personas que de diferentes maneras integran y son parte de nuestra unidad académica. En consecuencia, participaron los niveles Inicial, Primario, Secundario y Superior, e invitamos a las familias, ex alumnos, vecinos y también a nuestro anexo institucional de Villa de María de Río Seco. Queríamos que la decisión del nombre fuese producto de una construcción comunitaria. Analizamos el decreto y accionamos primeramente en la convocatoria de un equipo de docentes y estudiantes de los distintos niveles, con el propósito de diseñar dicho proyecto y acompañar la toma de decisiones a cada paso. Tal y como indica el de-





Murales explicativos realizados por estudiantes de Nivel Primario- Agosto de 2024



Visita y charla de veteranos de Malvinas con estudiantes de Sexto grado de Nivel Primario- Agosto de 2024

creto, cada propuesta de nombre, debía venir acompañada de una breve reseña, un fundamento que le diera sentido. Esta exigencia fue, de hecho, un impulso, una invitación a la comunidad a investigar, a recordar, a sentarse y a conversar sobre qué, quiénes, qué valores o qué momentos de nuestra historia merecían ser immortalizados en el nombre de la escuela. Para los más pequeños, las familias se convirtieron en domésticos equipos de investigación, cuyos relatos fueron cobrando nuevos sentidos al interior de las aulas, dando cuenta de la historia de la educación local y en particular, de las memorias sobre nuestra escuela en Villa del Totoral. Así tejimos diferentes relatos históricos, protagonistas, huellas y vivencias escolares, que al actualizarse parecían renacer como un festín

*“En 2024, recibimos el Memorándum del Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba que nos invitó a elegir un nombre propio.”*

de participación ciudadana. El proyecto se planteó en etapas: la primera, fue la de las sugerencias, y la biblioteca de la escuela se convirtió en nuestro centro de reuniones, de intercambios y proyecciones. Durante tres semanas de agosto de 2024, instalamos urnas donde cualquier persona podía dejar su propuesta, con una breve justificación. No bastaba con depositar un nombre en la urna, cada nombre debía tener un sentido, una historia detrás, y sobre todo respetar las indicaciones de

la normativa. La gente se sumó con entusiasmo. Los estudiantes traían el dato sobre lo que habían opinado en casa, o habían conversado en clases sobre qué nombre podría representar mejor a la escuela. Como parte de la difusión de nuestro proyecto, y en pleno mes de agosto, montamos un stand en nuestra Feria Escolar de Ciencias y Tecnología 2024, informamos a la radio local y aprovechamos para dar a conocer la propuesta en el desfile tradicional, que se realiza el 6 de agosto en conmemoración del aniversario de la Fundación de Villa del Totoral. Queríamos que la iniciativa fuera más allá de las paredes de la escuela y se instalara en las conversaciones cotidianas de todo el pueblo. La respuesta fue un flujo constante de ideas, algunas ligadas a figuras históricas, referentes importantes en la

comunidad, otras a valores como la solidaridad o el esfuerzo. La variedad de propuestas reflejó el profundo arraigo que la escuela tiene en la vida de Villa del Totoral. Cada papel depositado en la urna, más allá de cumplir o no con los requisitos del decreto, mostraba algo invaluable: el afecto de la comunidad local por la “ENS” y el deseo de ser parte activa en este nuevo capítulo de su historia. El 4 de septiembre de 2024, abrimos las urnas de sugerencias. El equipo designado revisó cada sugerencia y seleccionó aquellas que cumplían con el marco legal (el nombre y su respectiva reseña). De esa revisión surgió una lista preliminar y, finalmente, seis nombres que integrarían la boleta única de votación: María Luisa Viale de Ábalos, Fulvio Salvador Pagani, Maestros Fundadores, Julio Allende Pinto, Héroes de

*“Maestros Fundadores, nos remite a aquellos docentes que, desde 1957, comenzaron a gestar la idea de una Escuela Secundaria en Villa del Totoral y que, desde 1958, lo hicieron realidad bajo la forma del Instituto Secundario Adscripto Totoral.”*

Malvinas y Norma Bracco. Desde ese entonces, los niveles obligatorios de nuestra unidad académica, se abocaron a indagar y profundizar en el conocimiento de los nombres postulados en la lista. Este ejercicio democrático fue, en sí mismo, una experiencia pedagógico- didáctica con aprendizajes por demás potentes. El proceso de elección del nombre se convirtió en un proyecto pedagógico integral en todos los niveles educativos de la institución. A saber, en el Nivel Inicial, la didáctica

se centró en contar la historia de los “Maestros Fundadores” para transmitir valores de compromiso y solidaridad, y los niños y niñas de nuestras salitas devinieron en voceros que trasladaban la iniciativa a sus familias. Por su parte, en el Nivel Primario, se dispusieron a la escucha y al diálogo con “Veteranos de Malvinas” de nuestra localidad, y al igual que en la secundaria, indagaron y profundizaron sobre la relevancia del resto de los integrantes de la lista, y hasta familiares de los postulantes se acercaron a la escuela aportando datos biográficos. La enseñanza-aprendizaje en torno a los procesos democráticos fue totalmente práctica: se replicó un sistema electoral formal con padrones y urnas, permitiendo a los estudiantes vivir una experiencia previa y real de votación. De esta manera, aprendieron a respe-





Elecciones 30/9/24- Urna de la Comunidad de Villa del Totoral

tar opiniones diferentes y a aceptar los resultados colectivos, demostrando que la participación ciudadana puede enseñarse de forma vivencial desde las primeras etapas escolares.

Entre el 23 y el 30 de septiembre, los distintos edificios de nuestra escuela dispusieron las urnas, los padrones y cuartos oscuros, presentando DNI, libreta de estudiante o cuaderno de comunicados. Y en el edificio de los niveles Secundario y Superior se colocó una urna para la “comunidad general” abriendo la posibilidad para que cualquier integrante de la comunidad pudiese emitir su voto. Replicamos un proceso electoral para que cada estudiante, docente y miembro de la comunidad viviera la experiencia de participar en un acto decisivo de características transparentes, justas

*Muchos de ellos trabajaron durante cuatro años sin cobrar su sueldo, impulsados por la convicción de que la educación debía estar al alcance de la juventud local.*

e inclusivas.

En la etapa final, el escrutinio dejó una terna conformada por los más votados: Héroes de Malvinas, Maestros Fundadores y Norma Bracco. Tal y como indica la normativa, la terna y sus respectivas reseñas fueron elevadas al Ministerio. El 3 de abril de 2025, se publicó el boletín oficial y llegó la noticia que esperábamos a través de la Resolución Ministerial 385/25, el nombre oficial era: Escuela Normal Superior “Maestros Fundadores”. Imponer el

nombre “Maestros Fundadores” nos remite a aquellos docentes que, desde 1957, comenzaron a gestar la idea de una Escuela Secundaria en Villa del Totoral y que, desde 1958, lo hicieron realidad bajo la forma del Instituto Secundario Adscrito Totoral. Muchos de ellos trabajaron durante cuatro años sin cobrar su sueldo, impulsados por la convicción de que la educación debía estar al alcance de la juventud local.

Al adoptar este nombre, la Escuela no solo rinde homenaje a su pasado, sino que asume el compromiso de sostener y transmitir ese legado en el presente y el futuro. Se trata de abrazar nuestra historia, en la cual revolotea una promesa: los ideales de aquellos pioneros seguirán vivos en cada rincón de nuestra institución.

Y como si se tratase de una totora floreciendo en las aguas del pasado, o quizás un eco proveniente de los morteros de Cavisacate, meses después llegó el momento de imaginar y crear nuestra primera revista educativa: Caleidoscopios. Y el clima fue el mismo. Reunirnos para pensar cómo queríamos presentarnos, qué historias y experiencias deseábamos compartir y cómo reflejar en palabras e imágenes lo que estamos siendo y lo que hacemos como institución formadora de docentes de Nivel Primario, de Inglés y de Técnicos Superiores en Gestión y Mantenimiento Industrial. Si en el proceso del nombre buscábamos uno que nos representara, en la revista buscamos reunir muchas voces para narrar la vida de la escuela. En ambos casos, lo que está en juego es la construcción dinámica de la identidad. Y las dos experiencias tienen algo más en común: son logros que no hubieran sido posibles sin el trabajo en equipo, colaborativo, mancomunado y basado en la reciprocidad. Detrás de cada propuesta de nombre y de cada artículo de esta publicación hay horas de dedicación, debates, acuerdos y la fuerte convicción de que soñar vale la pena, para educarnos de la mejor manera posible. Y si el camino puede resultar extenso e inasible, el horizonte se refracta en cada paso, en cada aula,

en cada cuerpo... Hoy, con el nombre oficializado y la primera revista en las manos, nuestra Escuela se encuentra en un momento clave. Hemos sumado dos hitos que hablan de quiénes estamos siendo y de lo que queremos seguir construyendo: una Escuela que respeta y honra sus memorias, que ejerce la democracia como práctica cotidiana y que se abre a su comunidad como un espacio vivo de encuentro y de proyección social. La revista, al igual que nuestro nombre, es un reflejo de esa filosofía. Es un espejo en el que se observan tanto los grandes logros como los pequeños instantes que van tejiendo nuestras experiencias educativas cotidianas. Como miembro del equipo directivo y docente del Nivel Superior y Secundario, tuve el privilegio de acompañar y de ser partícipe de cada una de estos significativos procesos. Me siento afortunada y agradecida de ser parte de este gran equipo. Claramente, cuando se escuchan todas las voces, “identidad” deja de ser un concepto abstracto y se convierte en algo vivo, que se respira en cada rincón, en cada encuentro y se lleva en el pecho, con orgullo. Esta revista y este nombre son, al mismo tiempo, un punto de llegada y un punto de partida, el testimonio de lo que vamos construyendo. La historia de la Escuela Normal

Superior “Maestros Fundadores” se despliega en tiempo presente, si-gamos nombrando y narrándola, juntos.

# MIRAR O El caleidoscopio como VER metáfora educativa

Por Germán Díaz -Ex docente del Profesorado de Educación Primaria y del Profesorado de Inglés

Recibí con mucha alegría la invitación de las autoridades de la querida Escuela Normal Superior “Maestros Fundadores” a participar del primer número de la Revista Caleidoscopios. Alegría por el recuerdo fresco de la entrañable comunidad educativa que le da vida; alegría por el hecho de la existencia material de la Revista, por saber que lo que fue alguna vez un proyecto y una apuesta es hoy una realidad concreta; y alegría también por las maravillosas experiencias educativas que nos comparte. El caleidoscopio es un objeto dilecto de las metáforas educativas, y por buenas razones: encierra una clave para pensar problemas que, desde hace mucho, afectan tanto a estas instituciones como a las personas involucradas en procesos de enseñanza y aprendizaje.

Se me ocurrió que una manera de pensar estos problemas es comparando el calei-

doscopio con un objeto que seguramente varios profes conozcan, pero que la mayoría de los estudiantes van a tener que buscar en internet: se trata de unos pequeños visores de diapositivas individuales, generalmente utilizados como souvenir de un evento familiar, en los que había un recorte de film de

rollo positivo. Un objeto rarísimo para nuestra época, que requiere consagrarle bastante plástico a la contemplación monótona de una única imagen. Esta comparación permite ver con claridad la cuestión del afuera y del adentro, o de cómo las instituciones y las trayectorias educativas se

*“En el caleidoscopio, en cambio, se trata de ver, es decir, de encontrar y descubrir: formas, relaciones entre ellas, relaciones con el afuera, relaciones con nuestra acción de girar hacia un lado y hacia el otro.”*



vinculan con el espacio social y las comunidades que las rodean y las componen. Si pensamos cada objeto como un modelo educativo, es claro por qué es preferible el caleidoscopio al mini visor. Mientras uno nos exige cerrar todo vínculo con el afuera, encerrando nuestro campo de visión en la pequeña cápsula de plástico, el caleidoscopio recoge la luz y, dependiendo del modelo, también elementos visuales del mundo exterior, colores y fragmentos.

También nos sirve para abordar la cuestión de la reproducción y la producción, o de cómo la enseñanza puede o quiere ser más que la mera ejecución de una partitura de saber escrita en la academia, del mismo modo que el aprendizaje puede y quiere ser más que la mera repetición del saber que transmite el docente. En el modelo del visor, lo que hay para hacer, es volver a ver una y otra vez la misma imagen, una escena anterior a la que la visión en el pequeño dispositivo no agrega nada, salvo la incomodidad y la extrañeza que induce esa modalidad de acceder a ella. En el caleidoscopio, en cambio, las imágenes se multiplican con cada giro, con cada acción. Dos personas pueden ver imágenes distintas usando el mismo caleidoscopio de diferentes maneras. Tal vez también tenemos allí una poderosa metáfora para pensar los procesos educativos.

Por último, tenemos la cuestión de la actividad y la pasividad, problemática también clásica en el pensamiento sobre la educación. ¿Enseñar es hacer algo? ¿O quien enseña debe ser más bien pasivo y ceder el lugar de protagonismo a quien aprende? El mini visor nos ofrece un modelo educativo donde el protagonista está privado de actuar, o su acción es más bien pasiva: se trata de ver. La imagen ya está prediseñada, lo máximo que podemos hacer con ella es observarla con detenimiento para encontrar detalles. En el caleidoscopio, en cambio, se trata de mirar, es decir, de encontrar y descubrir: formas, relaciones entre ellas, relaciones con el afuera, relaciones con nuestra acción de girar hacia un lado y hacia el otro.

En fin, para nosotros hoy, ni el olvidado visor ni el caleidoscopio son más que metáforas; no describen lo que hacemos ni lo que queremos hacer al aprender ni al enseñar, pero sí nos sirven para cargar esas prácticas de sentido y de color. Parafraseando una conocida frase de P. Freire, no nos muestran cómo transformar el mundo, pero sí nos sugieren imágenes de cómo se relacionan entre sí las personas que ponen en marcha esos procesos de transformación.



# LA ESCRITURA CREATIVA COMO DISPOSITIVO FORMATIVO EN EL NIVEL SUPERIOR

Por Cintia Ruiz- Docente de Oralidad, Lectura y Escritura  
1° año del Profesorado de Educación Primaria

En el ámbito de la formación superior, la escritura creativa se presenta no solo como una herramienta estética vinculada a la producción literaria, sino como una práctica pedagógica fundamental que favorece la construcción de subjetividades críticas, reflexivas y autónomas. Desde la docencia en Letras, se advierte con claridad que este tipo de escritura excede el mero ejercicio artístico: constituye un espacio de exploración de la propia voz, de la capacidad interpretativa y del diálogo con la tradición cultural. La universidad y los institutos de formación docente enfrentan hoy el desafío de promover prácticas de lectura y escritura que no se restrinjan a lo académico-normativo. La escritura creativa, al ofrecer escenarios de invención, de juego con el lenguaje y de resignificación de la experiencia personal, permite a los estudiantes ensayar modos de expresión que fortalecen tanto su formación disciplinar como sus competencias comunicativas. En este sentido, resulta evidente que la escritura creativa favorece la apropiación de recursos lingüísticos, retóricos y discursivos que enriquecen la producción académica. El estudiante que se ejercita en la creación de relatos de carácter libre desarrolla una sensibilidad mayor para reconocer matices, organizar ideas con coherencia y sostener argumentaciones sólidas en otros registros. Así, lo literario se convierte en una plataforma que potencia lo científico, lo pedagógico y lo crítico. La práctica creativa también habilita la dimensión colectiva generando espacios de intercambio donde el texto se concibe como construcción compartida. Estas instancias refuerzan la capacidad de escuchar, de aceptar la crítica constructiva y de valorar la diversidad de miradas, competencias indispensables para la vida académica y profesional. Desde esta perspectiva, promover la escritura creativa en el nivel superior no debe considerarse un complemento secundario, sino una política pedagógica prioritaria. En un mundo atravesado por discursos inmediatos y fragmentados, ofrecer a los estu-

diantes la posibilidad de detenerse, explorar y elaborar narrativas propias constituye un modo de resistencia cultural y de formación integral. En definitiva, la escritura creativa se erige como un puente entre el conocimiento académico y la subjetividad individual, entre la tradición literaria y la contemporaneidad, entre la voz singular y la construcción colectiva. Formar profesionales capaces de pensar, sentir y escribir creativamente es, en última instancia, formar ciudadanos críticos y comprometidos con su tiempo.

# Sofía y Martín: un amor en el hospital

Por Guillermina Bodoira- Rocío Monges- Jorgelina Ordoñez  
Estudiantes de 1° año del Profesorado de Educación Primaria

Sofía era una joven médica que estaba a punto de comenzar a trabajar en un hospital importante como interna. Se sentía nerviosa, pero también muy emocionada. La noche anterior a su primer día salió con unas amigas a un bar para distraerse un rato. Allí conoció a un hombre simpático, de sonrisa encantadora, que se llamaba Martín. Conversaron largo tiempo, se llevaron bien y terminaron pasando la noche juntos. Al día siguiente, cuando Sofía llegó al hospital, se llevó una gran sorpresa. Martín era uno de los médicos más prestigiosos del lugar y, además, su jefe. Ambos quedaron helados, pero intentaron actuar como si nada hubiera ocurrido. Con el paso de los días, comenzaron a compartir más momentos en el hospital. Se cruzaban en los pasillos, charlaban después de las cirugías y se ayudaban mutuamente en distintas tareas. Aunque intentaban mantener una relación estrictamente profesional, entre ellos crecía un sentimiento cada vez más fuerte. Martín mostraba interés por Sofía y ella también empezaba a enamorarse. Sin embargo, un día todo cambió. Sofía descubrió que Martín estaba casado. Aunque ya no vivía con su esposa, aún no se había separado legalmente. La noticia la descolocó. No quería estar en medio de una situación tan complicada, por lo que decidió alejarse. Aunque seguía sintiendo algo por él, pensaba que lo mejor era no volver a verlo. A pesar de esa decisión, el hospital los mantenía cerca. Se veían todos los días y trabajaban juntos en casos difíciles. Sofía intentaba enfocarse en su carrera, pero le costaba olvidarse de Martín. Él también sufría y, aunque trataba de explicarle lo que sentía, ella no quería volver a atravesar el mismo dolor. Además, Sofía enfrentaba problemas personales. Su madre, que también había sido médica, llevaba tiempo enferma, y esa situación la afectaba profundamente. A veces se sentía insegura, como si no fuera lo suficientemente buena. Martín, aunque no siempre encontraba las palabras adecuadas, intentaba estar presente y acompañarla. Durante ese tiempo, la relación entre ellos fue un verdadero sube y baja. A veces hablaban, otras se ignoraban. Había momentos de cercanía y otros de distancia. Pero lo que sentían nunca desaparecía. Al final, aunque todavía no estaban juntos oficialmente, era evidente que el amor entre ellos seguía vivo. Sofía empezaba a comprender que, aunque las cosas no siempre son perfectas, igual pueden valer la pena. Martín, por su parte, quería resolver su situación y construir un futuro con ella. Fue una historia de amor con momentos luminosos y otros dolorosos, marcada por los altibajos y los cambios. Pero, sobre todo, fue una historia real, en la que dos personas se encontraron en el momento menos pensado y aprendieron a quererse en medio del caos de un hospital.

# El misterio del túnel en Las Arrias

Por Belén Bustos- Guadalupe Espinosa- Mónica Medina Mendoza  
Estudiantes de 1° año del Profesorado de Educación Primaria

*En la localidad de Las Arrias circula desde hace años un rumor. Existe un túnel que conecta el museo —donde se conserva la historia del pueblo, sus antepasados y la producción de carbón que sostuvo su economía en las décadas de 1980 y 1990— con la iglesia del lugar. Nuestros abuelos solían contarnos esta historia como si se tratara de un secreto heredado, aunque nadie sabía con certeza si era real, pues no conocían a nadie que hubiera entrado allí. Todo cambió el día en que una profesora de la secundaria llevó a su curso de visita al museo. Mientras recorrían las salas, los estudiantes recordaron aquellas viejas historias y comenzaron a golpear el suelo con los pies, buscando un posible acceso. La encargada, divertida por el entusiasmo, levantó una alfombra en una de las salas y dejó al descubierto una puerta de madera gastada. Detrás, comenzaba un oscuro pasadizo.*

*La noticia se propagó rápidamente y las versiones se multiplicaron. Algunos aseguraban que el túnel había sido construido durante la dictadura militar como vía de escape o escondite otros sostenían que era mucho más antiguo y que había sido obra de los pueblos originarios. Una de las vecinas más ancianas contó que, cuando el museo funcionaba como estación del ferrocarril, ya se hablaba de ese túnel y de los gritos y llantos que se escuchaban en la noche.*

*La curiosidad pudo más que la prudencia. Movidos por los comentarios, aquel mismo grupo de jóvenes que había visitado el museo quiso ingresar, pero al no lograrlo buscaron otra entrada. La encontraron bajo el viejo horno donde se fabricaba carbón. Sin pensarlo, se adentraron alumbrándose con linternas. El aire se volvía cada vez más pesado y las paredes, húmedas. Ignorando el mal presentimiento, avanzaron hasta que uno de ellos comenzó a marearse. Decidieron regresar, pero entonces el techo empezó a cruji. Un derrumbe parcial atrapó a uno de los chicos bajo piedras y tierra. Los demás lograron esquivar la caída y, con desesperación, lo liberaron. Consiguieron salir, aunque el joven que había quedado atrapado sufrió fracturas en brazos y piernas, por lo que fue trasladado de inmediato al hospital de la localidad.*

*Esa misma noche, las autoridades del museo clausuraron las dos entradas conocidas, la de la sala y la del horno. El misterio se transformó en leyenda, repetida una y otra vez en las calles del pueblo. Sin embargo, no todo terminó ahí. A pesar de las advertencias, los niños siguen jugando a encontrar una nueva entrada. Y algunos vecinos aseguran que, en las últimas noches, se han escuchado ruidos lejanos bajo la tierra como si algo, o alguien, se moviera ahí abajo, esperando que alguien vuelva a abrir la puerta.*

# El cerro de la cruz

Por Agustina Castro - Escobar Julieta- Dalma Espíndola- Inés Gutiérrez  
Estudiantes de 1° año del Profesorado de Educación Primaria

*En una noche de tinieblas, en la localidad de Villa del Totoral, un grupo de amigos, valientes y curiosos, decidió explorar el cerro en busca de emociones fuertes.*

*Comenzaron a subir por las escaleras con linternas que iluminaban su camino. El viento susurraba entre los árboles, creando un ambiente tenso y misterioso. De repente, escucharon un ruido extraño, como si alguien los siguiera. Al llegar al último escalón, se encontraron con una figura negra que parecía estar esperándolos. La sombra estaba frente a la cruz de hierro y su presencia llenaba el aire de una energía oscura y maligna. Los amigos intentaron huir, pero sus pies parecían clavados al suelo. La imagen comenzó a acercarse y su presencia se volvió más intensa. De pronto, la cruz brilló con una luz roja y siniestra. Los jóvenes sintieron que eran arrastrados hacia ella.*

*Uno a uno desapareció en la oscuridad, sin dejar rastro. La última en quedar fue una joven llamada Sofía, quien se encontró sola y aterrorizada frente a la cruz. De repente, la sombra misteriosa se acercó y le susurró al oído: —La cruz es el símbolo de la muerte, y tú serás la próxima.*

*Sofía intentó gritar, pero su voz fue silenciada por el viento.*

*Al día siguiente, la policía la encontró desmayada en la base del cerro, asustada y sin memoria de lo sucedido. La cruz seguía en el mismo lugar, pero parecía haberse movido de posición. Se rumorea que, en noches de luna llena, puede verse a la chica subiendo las escaleras del cerro, mientras la cruz de hierro brilla en la distancia.*

*Desde entonces, El Cerro de la Cruz es considerado un lugar maldito. Muchos creen que allí existe un portal hacia el infierno. Los vecinos aseguran que, si subís en una noche oscura, podés ver a los amigos desaparecidos atrapados en la cruz para siempre. Algunos afirman haber escuchado risas infantiles o gritos desgarradores provenientes de la cima, otros cuentan que la cruz se enciende sola y que una figura oscura aparece a medianoche. Nadie ha podido explicarlo.*

*Hoy en día, pocos se atreven a subir, especialmente de noche. Aun así, hay quienes sienten la atracción del misterio. Sin embargo, todos coinciden en una sola cosa, quien sube, nunca regresa a su casa en las noches oscuras del Cerro de la Cruz. El miedo no es un cuento, es una advertencia.*



# “THE WRITE PATH” — UN VIAJE POR EL CAMINO DE LA ESCRITURA CREATIVA

Por Andres Cardozo - Docente de Prácticas Discursivas IV - 4° del profesora de Inglés  
Francisco Vergara - Docente de Literatura de los Pueblos de Habla Inglesa

En el marco del Proyecto de Mejora Institucional de la Escuela Normal Superior “Maestros Fundadores”, se llevó a cabo el subproyecto titulado The Write Path, una iniciativa pedagógica innovadora diseñada para fomentar la escritura creativa en inglés entre los estudiantes de 4to año del Profesorado de Inglés. Este proyecto se implementó de manera transversal en las unidades curriculares de Prácticas Discursivas IV, a cargo del profesor Andrés Cardozo, y Literatura de los Pueblos de Habla Inglesa y Unidad de Definición Institucional, bajo la responsabilidad del profesor Francisco Vergara. El nombre “The Write Path” no es azaroso: se trata de un ingenioso juego de palabras (o pun) que fusiona los términos \*write\* (escribir) y \*right\* (correcto o adecuado), ambos homófonos en inglés —se pronuncian /rait/—. Así, el título evoca simultáneamente el camino de la escritura y el camino acertado, simbolizando tanto el proceso creativo como la convicción de que la expresión escrita es una herramienta funda-

mental en la formación docente y en el desarrollo personal. Este doble sentido refleja la esencia del proyecto: guiar a los estudiantes por una ruta de exploración lingüística, emocional y pedagógica a través de la palabra escrita.

“The Write Path” se concibió como un espacio de experimentación y reflexión en torno a la escritura expresiva en lengua extranjera. A lo largo del desarrollo del proyecto, los estudiantes participaron en encuentros virtuales —sincrónicos y asincrónicos— y presenciales en los que compartieron sus experiencias previas con la escritura, ya fuera en forma de diarios íntimos, ensayos académicos, poesía o narrativa breve. Estas actividades no solo les permitieron reconocer sus propias voces como escritores, sino también identificar sus intereses, miedos y desafíos en el acto de escribir. Como parte del proceso, se promovió la lectura y el análisis de textos breves —fábulas, microrrelatos, poemas— con el objetivo de descubrir el poder de la economía



PODCAST DISPONIBLE EN SPOTIFY

narrativa: cómo una historia corta puede conmover, entretener y dejar una huella perdurable. Estas lecturas sirvieron como fuente de inspiración y modelo para las creaciones propias de los estudiantes, quienes se animaron a transitar géneros diversos, desde el relato fantástico y la poesía intimista hasta la crónica personal y el monólogo dramático. Con el propósito de que esta experiencia trascienda los límites del aula, los avances de este subproyecto son compartidos de manera continua a través de diversos canales, tales como la página de Facebook de la institución y el campus virtual (nodo institucional). A través de estos medios, se van publicando las actividades que los alumnos desarrollan en el marco de los talleres y otras instancias pertinentes al sub-

proyecto. Cabe destacar que estos espacios de socialización no solo permiten visibilizar el proceso y mantener informada a la comunidad educativa sino que también generan un intercambio enriquecedor más allá de las aulas.

Asimismo, el proyecto fue presentado el pasado 28 de agosto en la 57° Feria de Ciencias, Tecnologías, Artes, Movimiento e Innovación, realizada en la ENS. Esta instancia de participación constituyó una oportunidad valiosa para compartir la experiencia y las producciones de los estudiantes hacia la comunidad en general, reafirmando la vocación de la institución por promover experiencias pedagógicas innovadoras con proyección social y cultural.

La presente publicación reúne una selección de los textos producidos durante este taller. Cada escritor —en solitario o en colaboración— exploró temáticas variadas: el amor, el miedo, la nostalgia, la identidad, la familia, los sueños y los accidentes inesperados que transforman la vida. Los trabajos reflejan no solo el dominio progresivo del inglés como lengua extranjera, sino también la capacidad de los estudiantes para conectar la escritura con sus propias vivencias, emociones y reflexiones más profundas. En su última etapa, “The Write Path” se proyecta hacia un nuevo formato: un podcast en el que las obras podrán ser escuchadas en la voz de sus autores, quienes además compartirán comentarios sobre su propia experiencia en la escritura creativa. Esta novedosa modalidad no solo amplía el alcance del proyecto y permite que una audiencia más amplia acceda a las producciones, sino que también potencia la oralidad y la reflexión crítica, consolidando la escritura como una práctica dialógica viva y en constante evolución. [El podcast](#)



[está disponible para su escucha en Spotify.](#)

“The Write Path” es, en definitiva, mucho más que un ejercicio académico: es un testimonio del poder transformador de la escritura. Como bien expresaron sus coordinadores, “cada historia que escribimos no solo nos forma como futuros docentes, también nos transforma como lectores, creadores y personas”. Esta antología es, por tanto, un paso más en la construcción de una identidad institucional que valora la creatividad, la expresión auténtica y el aprendizaje significativo.

Como en un caleidoscopio, cada texto aquí reunido se combina con los demás para formar un mosaico de colores, voces y perspectivas en constante movimiento. La suma de estas piezas individuales genera un patrón colectivo que sorprende y emociona, recordándonos que la creatividad se multiplica cuando se comparte.

A continuación, se presentan los textos que dan vida a este proyecto, voces jóvenes que se atrevieron a transitar el camino de la escritura —y a encontrarse, en el proceso, con el camino acertado. Los textos que integran esta compilación son el resultado de un proceso consciente y personal de escritura creati-

va en inglés. Se incluyen los textos que surgieron de los talleres, y otros que surgieron a partir de una convocatoria abierta a la comunidad del Profesorado de Inglés, acompañados de imágenes generadas por las IA generativas PadletAI e Ideogram. A través de géneros como el cuento breve, la poesía, el microrrelato y la prosa reflexiva, los estudiantes exploraron universos narrativos propios y ajenos, siempre con la mirada puesta en la expresividad y el impacto emocional

**Entre las obras incluidas se encuentran:**

- “Stay” de Rosario Avila y Facundo Rodriguez: un relato gótico y nostálgico que juega con lo sobrenatural y el deseo humano de compañía eterna.
- “The Unexpected Flight” de Melina Bossi, Ulises Gonzalez y Sebastian Nerbutti: una historia basada en hechos reales que muestra cómo lo imprevisto puede convertirse en una experiencia positiva.
- “My true love” de Carina Torres y Cinthya Gudino: un encuentro casual en Europa que deriva en una historia de amor con final feliz.



- “Endless Love” de Jimena Cabrera y Angie Bocchetto: una recreación romántica inspirada en los clásicos, que evoca la lealtad y el amor verdadero.
- “The Accident” de Jimena Diaz Heredia y Emilia Gomes: un relato tenso y emotivo sobre un accidente y la recuperación familiar.
- “They Keep Coming Back” de Rosario Avila: un poema íntimo que explora la nostalgia y el dolor de los recuerdos.
- “Mother Tongue” de Berries-bluss: una poderosa reflexión bilingüe sobre la identidad, la colonización lingüística y la pérdida cultural.
- “Little Baby”, “A Day to Remember”, “An Unexpected Decision” y “The Poem” de Cynthia Gudino: cuatro textos que abordan desde la expectativa familiar hasta la calidez de lo cotidiano.
- “Corona De Flores” y “Pasos” de Emilia Gomes: dos poemas en español que dialogan con la tradición poética hispánica y profundizan en el desamor y la melancolía.
- “Darkness” de Rafael Ras-panti: un monólogo interior angustiante que sumerge al lector en la confusión y el miedo de una mente perdida.

Cada uno de estos escritos es una ventana al mundo interior de sus autores y una muestra del talento, la sensibilidad y el compromiso que caracterizan a los futuros docentes de la ENS “Maestros Fundadores”.

Que esta antología sirva como inspiración para seguir escribiendo, leyendo y enseñando con la convicción de que las palabras —propias o

ajenas, en la lengua materna o en una extranjera— tienen el poder de cambiar vidas. Referencias de imágenes:

Cardozo, C. A. (2025). [Imagen generada con IA de un árbol sombrío] [Imagen generada con inteligencia artificial]. Generada con Padlet AI. <https://padlet.com/andrescardozo5401/thewritepath>

Cardozo, C. A. (2025). [Imagen generada con IA de un comedor en sombras] [Imagen generada con inteligencia artificial]. Generada con Padlet AI. <https://padlet.com/andrescardozo5401/thewritepath>

Cardozo, C. A. (2025). [Imagen generada con IA de un hombre en túnica mirando al horizonte] [Imagen generada con inteligencia artificial]. Generada con Padlet AI. <https://padlet.com/andrescardozo5401/thewritepath>

Cardozo, C. A. (2025). [Imagen generada con IA de un hombre en una cueva sombría] [Imagen generada con inteligencia artificial]. Generada con Padlet AI. <https://padlet.com/andrescardozo5401/thewritepath>

Cardozo, C. A. (2025). [Imagen generada con IA de un hombre y una mujer jóvenes caminando en un jardín] [Imagen generada con inteligencia artificial]. Generada con Padlet AI. <https://padlet.com/andrescardozo5401/thewritepath>

Cardozo, C. A. (2025). [Imagen generada con IA de un hombre, una mujer y un perro en un parque] [Imagen generada con inteligencia artificial]. Generada con Padlet AI. <https://padlet.com/andrescardozo5401/thewritepath>

Cardozo, C. A. (2025). [Imagen gene-

rada con IA de una azafata en pasillo de avión] [Imagen generada con inteligencia artificial]. Generada con Padlet AI. <https://padlet.com/andrescardozo5401/thewritepath>

Cardozo, C. A. (2025). [Imagen generada con IA de una familia en la cocina en época navideña] [Imagen generada con inteligencia artificial]. Generada con Padlet AI. <https://padlet.com/andrescardozo5401/thewritepath>

Cardozo, C. A. (2025). [Imagen generada con IA de una madre y un hijo sentados en una sala de hospital] [Imagen generada con inteligencia artificial]. Generada con Padlet AI. <https://padlet.com/andrescardozo5401/thewritepath>

Cardozo, C. A. (2025). [Imagen generada con IA de una mujer caminando entre ruinas] [Imagen generada con inteligencia artificial]. Generada con Padlet AI. <https://padlet.com/andrescardozo5401/thewritepath>

Cardozo, C. A. (2025). [Imagen generada con IA de una mujer junto a una ventana] [Imagen generada con inteligencia artificial]. Generada con Padlet AI. <https://padlet.com/andrescardozo5401/thewritepath>

Cardozo, C. A. (2025). [Imagen generada con IA de una mujer leyendo entre flores] [Imagen generada con inteligencia artificial]. Generada con Padlet AI. <https://padlet.com/andrescardozo5401/thewritepath>

p



# My true love

Por Carina Torres & Cinthya Gudiño

It was the first day of summer and everything was about to change. It was my second holiday time in the wonderful Europe. One bright and sunny morning in June, I was taking up an enjoyable, outdoors yoga class at the square. At the end of the class, I was stretching my legs when a cute, friendly, little brown dog appeared in front of me. It had a small, green ball in its mouth while its tail was shaking energetically. I was scared because the puppy appeared suddenly and I fell down. Just then, an attractive, young man with short and brown hair took pity on me, extending his hand towards mine. At first, I felt very embarrassed but some minutes later we started to talk. That day the weather was extremely hot and the mysterious man invited me to drink a cold milkshake. We had been meeting for hours, I was very grateful to him for helping me. He was wearing a tight, V-neck, blue and plain shirt as beautiful as his eyes. At the end of the meeting, we decided to swap numbers and meet again. I was really thrilled each time we were spending time together and obviously with the puppy of that square (which is the dog of my true love). My holiday had been ending, two days before I realized that it was time to go back to my house. This American girl has been spending the most exciting time and memories with that incredible man and his pet, but how would I go back to my house if I was in my home! I made an important decision. Since that moment, I have shared my life with the puppy which changed my life and his owner. Now, my family.



# The Unexpected Flight

Por Melina Bossi, Ulises Gonzalez & Sebastian Nerbutti



As the plane started to descend, the captain’s voice came on, and he sounded nervous. This happened to me when I was flying from Seattle to Wisconsin last year. I was taking a cozy nap in my seat when the captain’s voice came over the radio. He announced, “We will not be able to land at the airport due to an accident on the runway.” The passengers began to feel afraid and nervous when suddenly a woman started shouting something unintelligible about a fire on the runway. Quickly, the cabin crew told us to keep calm, stay in our seats, and fasten our seat belts. After that, the plane changed its course to land at Chicago O’Hare Airport. All of us passengers, myself included, were really upset by the situation, but eventually the airline agreed to resolve the problem and compensate us with a free night at a nearby hotel in the Windy City. In the end, we ended up having a wonderful evening sharing delicious food and laughter together. The next morning, we flew to Wisconsin and returned safely to our homes.



## Stay

Por Rosario Avila y Facundo Rodriguez



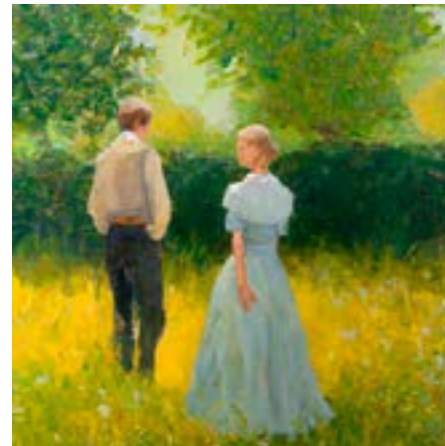
*Just as I was to blow out the candles, the lights went out. At first, I just stood there, with a feeling of emptiness. Every room of the house was echoing the sound of the past. The rusted door, the humid walls, and the leaking ceilings made that birthday evening even more nostalgic than it already was. All of a sudden, a knock on the door resounded all over the windows and got straight to my pounding heart. At that moment, I realized that I was not alone in that forlorn room. The lights started to flicker rapidly, a cold breeze gave me goosebumps. It almost felt like she was there tenderly hugging me like on that tragic night; could it be? Could my wish have come true? If so, could she stay with me forever?*

*A faint, colorless shadow in the mirror made me realize that it was her. She was there! With me! So I gathered myself and I decided to keep her company eternally. I went out and started to fortify the house so we could stay in our shelter, just the two of us, away from everything and everyone, like we always wanted to.*

## Endless Love

Por Jimena Cabrera & Angie Bocchetto

*When I opened the letter, I could not believe what I was reading. It was the most romantic story that I had ever read. It was my parent's short, but precious love story and what happened on that unforgettable day that made them soulmates. The story started when my mother, Ann, walked slowly through the green field of Avonlea. The sun was shining warmly, and a gentle breeze was playing with her hair when she heard a familiar, kind voice behind her. 'Ann, wait'. It was my father, Gilbert. He ran to her side, a little out of breath. 'I want to say I'm sorry', he whispered, the words trembling. 'Why, what's wrong?' Ann asked, quietly and confused. 'For calling you 'carrot', and being silly. 'I did not know how to talk to you'. He said, full of regret.*



*At first, Ann looked down. Then, she smiled. 'I was angry, I broke my stale on your head.' They laughed softly, like partners in a sweet secret. 'I have never stopped thinking about you. Every moment my heart found its way back to you.' Gilbert said, his eyes full of love, soft, and warm, looking only at her. 'I like you, Ann.' Suddenly, Ann felt her cheeks grow warm and turn red. Her heart skipped a little as she looked at him. 'My heart feels the same for you.' She replied. 'I like you more than words can say.'*

*A few minutes later, they stood together under the blue sky. For the first time, everything was right. It was not just an ordinary day, it was the beginning of something special. Their story was more than just a romance, it was a journey of loyalty, strength, and endless love. Together, they proved that true love has no limits and lasts forever.*

## The Accident

Por Jimena Diaz Heredia & Emilia Gomes

*It was eleven o'clock at night when my phone rang. At that moment I was in the cinema and I had turned my phone off. Later when the movie finished, I checked my phone and I saw messages from my mother, the news suddenly shocked me. She told me that my father had had a terrible accident with a truck, and she was at the hospital. Five minutes later, I immediately took a taxi and I went to the hospital.*

*When I arrived, I saw my mother looking very sad and crying, so I asked her how my father was. She told me that he was injured and she was awaiting medical reports.*

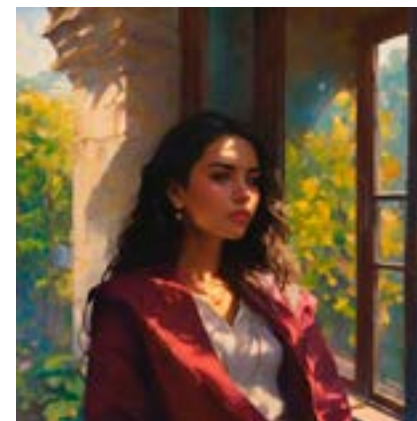
*A few minutes later, the doctor came to the waiting room and he told us that my father was fine but he had a broken arm. Therefore he had to be operated on urgently.*

*Luckily, after the surgery, the doctors told us he was better and could go home to rest. Some time later, he had to do physical therapy to recover, which was very important for getting back to his routine. He returned to work because he loved it.*



## They Keep Coming

Por Rosario Avila



*Looking through my window  
Feeling the breeze that touches my skin  
I can see the leaves being free like a wish  
And all I can think about is when was the last time  
I didn't cry myself to sleep  
Old memories getting control of my mind  
And every time it gets hard to leave them behind  
Kind of me to let them be part  
But it breaks my heart each time*



## Mother Tongue

Por Berriesbluss



*"If I forget you, Jerusalem, may my right hand lose its skill and my tongue cling to the roof of my mouth, if I do not remember you." Psalms 137:5-6*

*From my lips come words my tongue does not know. My mouth murmurs meaninglessly, forming weightless sounds, but yet here I am, humble, unashamed of this new language, of this new self I've become.*

*I forgot how deeply I was once devoted to my culture, my roots, my blood. I left behind all that tied me to my mother tongue. Now the words I speak carry no weight, I feel no regret for what I say, for in my*

*mouth, it all feels empty. How easy it is to live like this.*

*But without meaning, my life has lost its purpose too. I no longer feel like myself, just one in a million, labeled "bilingual" just to fit into a society chasing opportunities far from home. Is it worthy stop being who I am?*

*"The strength of the imperialist system as a whole rests on the necessary inequality of the parts that form it, and that inequality assumes increasingly dramatic proportions." Eduardo Galeano, "Open Veins of Latin America".*

*And I wonder, have I traded my essence, my blood, my sweat just for a sliver of acceptance? For the illusion of the "American Dream"? But America is not just the U.S. it stretches from Tierra del Fuego to Canada. Our roots once filled us with joy and resilience. Our ancestors never had to abandon their tongue, their language was enough. Their words carried belonging and they never turned away from who they were.*

*Yet here I am, forgetting my mother tongue so the colonizer might understand me. But their blood runs like water, and my blood weighs, demanding my place, I cry, lost, wanting only to belong... even at the cost of losing myself.*

## The Poem

Por Cynthia Gudiño

*I have a poem.  
I know you know it.  
I have a big smile when I see you come.  
All my heart is for you.  
I hope that one day you understand how much I  
love you.*

*It is a poem and I really love it.  
It helps me to express all the feelings of my heart.  
All the words that are growing up are like flowers  
brightened by the sun.*

*My poem helps me to be honest  
Do you want to be the owner?*



## A Day to Remember

Por Cynthia Gudiño

*Today's cold! I will find a coat immediately. I've breakfast with my family. Obviously, chocolate, milk, and some cookies. Mum and Dad cook, my brother and I play. 'Mummy, when will the lasagna be ready?' 'In five minutes, honey'. Suddenly, we eat. 'It is absolutely delicious.' It's a lovely winter holiday day.*



## An Unexpected Decision

Por Cynthia Gudiño

*We had been driving for four hours when we saw the sign for a small hotel, and we decided to stop. We left Cordoba at 4 a.m. The weather was really hot. My son had been driving calmly for an hour. Then, it started to rain. It was raining heavily for the next two hours. So, we were tired and we wanted to have a shower, and we were hungry. Thinking about arriving in Brazil and being on summer holidays helped us to stay hopeful.*

*When my family and I decided to stop, we were arriving in Santa Fe. My daughter thought that she saw a sign for a hotel, but when we went, she said: "Mum! Dad! It's an apartment." It is a beautiful and homely place called 'Vera Cruz'. We stayed there for the rest of the night. In the morning, we visited an interesting bridge, a café, and the Parana River in Santa Fe city. It was funny.*

*We continued our journey and 18 hours later arrived in Santa Catarina, Brazil. We had an enjoyable holiday. By the way, sometimes unexpected decisions bring us wonderful adventures.*

## Little Baby

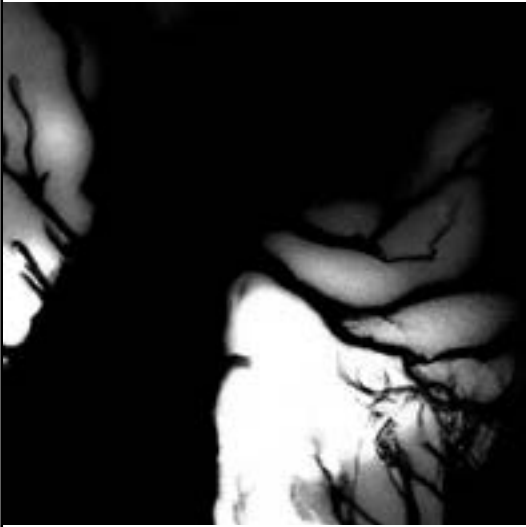
Por Cynthia Gudiño

*It was eleven o'clock at night when my phone rang. It was a familiar voice. I was so sleepy that I couldn't understand what my brother was trying to tell me. I got up quickly and I listened to "The baby is coming." I felt so happy, my nephew was going to be born. I put my pajamas away, and I ran to my parents' bedroom. I said, "Mom! Dad! The baby is going to be born!", "Please, wake up!". We went to the health center. We had been waiting for two hours, but the doctors had not come yet. I was very anxious. My nephew had not been born yet, and all my family was waiting for him. My parents and I decided to return home. We would wait for my brother's call again. After that, I couldn't sleep, so I drank a cup of tea. Suddenly, my phone rang at 6 o'clock. Three hours later, my brother called me and he said, "Mary, your nephew is waiting for you." My heart burst with happiness.*



# Corona De Flores

Por Emilia Gomes



*Quisiera bordar las plantas de tu jardín  
para que en cada estación perdure un sabor de amar  
que no estén solas ni muertas  
en cambios de estación  
que no esperen ningún tipo de oscuridad  
que sea un beso de buenos días  
La poesía fue solo una rama con espinas  
Un aplauso porque fui la única que dio todo y entendí cuan-  
do callaba  
Me dijiste que no había nadie como yo  
Soy la hoja que cae del árbol en silencio.*

# Pasos

Por Emilia Gomes

*Desde lejos te sentí  
me mostré frágil ante las ruinas  
que me seguían  
la inexistencia de lo deseado  
¿por qué ya no grito con fuerzas?  
acaso acabó conmigo  
de forma inesperada pensé  
en que fui considerada  
no lo notaste  
pero en cada anochecer  
lágrimas caían por vos  
mi nostalgia de celos  
por no tenerte  
no perdono al destino humano*



# Darkness

Por Rafael Raspanti



*Haaaah!  
haaaah!  
haaaah!  
mmmph... mmmph... mmmph...*

*Pitch black. Black, black.  
Where am I? Where is—?  
Pitch black. Black, black.  
How come I don't... I don't get it... I don't get it.  
It's... it hurts... so damn— it hurts.  
Jesus.  
So dark... are my eyes open or shut?  
How come I don't know if I can see, if my eyes are open or shut?*

*Oh Jesus...  
I need to get out and save my children...  
I have to do it again... I can feel my arms hurting... Why do they hurt? Are they broken?  
Brrr... why is it so cold in here?  
Am I alive? Otherwise... this must be the morgue. I AM dead... but I can feel my body... maybe  
I'm not. Maybe I'm just a lonely soul adrift in a faraway universe?  
How can I be a lonely soul? Why am I not next to God? He promised me, he promised me— if I  
did good, I would be with him after death.  
Oh sweet God... are you punishing me with purgatory, because I ruined my sister's life... by  
telling her she shouldn't marry a man with black eyes?  
If a man has black eyes, so has his heart, so has his soul. God?  
I can feel the floor...  
I can use the floor as support... I can turn to the side... I can feel the ground with my feet...  
arghh... arghh...  
I am standing... I'm stepping on things while I walk... over things... what are those things?  
Everything is a danger here... my legs are stiff... my heart is beating, my heart is beating!  
This means life... am I alive?  
How could it be— a soul, and feel the pain in my feet, my head? I am aware of my own existen-  
ce... my name is... of course I know my name... it's...?  
Where am I? What am I? Is this my life?  
I remember colors... I remember voices... where have they gone?  
Have I gone mad?  
The floor is smooth and slippery... I must concentrate... or may find myself where I've never  
been.  
Am I living... how long have I been living this?  
God forgive me for having told my sister not to marry a black-eyed man— who turned out to be  
the sweetest man... but my sister did listen to me, and ruined her life with an array of unfortu-  
nate situations derived from her poor taste in non-black-eyed men.  
There's a noise... is it my executioner??  
I hope it is... one deep stabbing... and I'll see God for eternity...  
I can hear my killer's steps approaching...  
Please Lord...  
Don't make it long.  
I would love to be by you before sunset... I'm scared of the dark... I'm scared of the dark. It's  
the darkest darkness, now, sweet God.  
My God, my light... make me see again... make me see... good Lord.  
How long have I been blind? How long have I been childless? I need my children... I miss my  
children... my children need me!  
My executioner is coming towards me... I can feel it... I can hear it...  
Miraculously— the lights... the lights appear... the lights are dazzling me.  
I can see... I can hardly see.  
I've been here before.  
Who are you... and what are you doing here? Go away! I'll call the police!  
Mom! why are you up?  
Mom! I'm 58 now... I have the right to meet my girl friends every now and then.*

# LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA: UNA EXPERIENCIA TRANSFORMADORA EN LA ESCUELA

Por María Magdalena Lovera - Docente de Educación artística expresiva -3° año del Profesorado de Educación Primaria.

La educación artística ocupa un lugar fundamental en los procesos de formación integral de niñas, niños y adolescentes. Su valor no se limita a la adquisición de técnicas o destrezas específicas, sino que habilita modos de percibir, sentir, pensar y expresar el mundo. Desde los primeros años de vida hasta la adolescencia, el arte acompaña el desarrollo cognitivo, emocional y social, ofreciendo un territorio donde convergen la sensibilidad, la creatividad y la construcción de subjetividad. Haber ejercido el rol de docente de música por más de 20 años me permite adherir y compartir algunas miradas y posicionamientos de profesionales como Terigi (2012), quien sostiene que la inclusión del arte en la escuela habilita a los estudiantes a vivir experiencias distintas a las que proponen los contenidos disciplinares tradicionales. En un sistema escolar que suele priorizar la lógica

instrumental, la enseñanza artística abre un horizonte que combina lo sensible, lo simbólico y lo cultural. De esta manera, se genera un espacio pedagógico donde se legitima la diversidad de miradas, se valoran los procesos y se concibe la producción artística como conocimiento en sí mismo. En este mismo sentido, Augustowsky (2011) plantea que las prácticas artísticas no son un tiempo accesorio ni recreativo (aunque en muchos casos así se lo perciba, conciba o proponga) sino que constituyen una forma de pensar, de producir significados y de actuar sobre la realidad. “El arte constituye un modo de conocimiento, una forma de explorar y de intervenir en la realidad” (p. 45). A través de la práctica artística, los estudiantes desarrollan pensamiento crítico y capacidad creativa, cualidades indispensables para la vida ciudadana en el mundo actual. Vigotsky (2006) aporta otra

perspectiva al subrayar que la imaginación es una función psicológica superior que potencia el desarrollo humano. Desde su mirada, la creación artística no es un juego/accesorio adicional, sino una necesidad vital que permite transformar lo conocido y proyectar lo posible. Cuando un niño dibuja, inventa una melodía, improvisa o actúa en una obra, combina memoria, emoción y pensamiento para construir algo nuevo. En ese proceso, no solo aprende sobre técnicas, sino sobre sí mismo y sobre el modo de estar en el mundo. En los niveles obligatorios de enseñanza —inicial, primario y secundario—, el sistema educativo debería asumir la necesidad real de garantizar la educación artística de manera que la gestión del currículum posibilite que todos los estudiantes de ámbitos rurales y urbanos transiten experiencias estéticas que promuevan la sensibilidad, la expresión y el pensamiento divergente. Porque entien-

do que no se trata de formar artistas profesionales, sino de brindar a todos, la oportunidad de enriquecer sus modos de comunicación, de aprender a escuchar, de valorar la diversidad cultural y de trabajar en colaboración. El arte en la escuela no es un privilegio, es un derecho. Desde mi recorrido personal y profesional marcado por la música, la danza, la docencia y la gestión educativa, puedo afirmar que el arte deja huellas profundas en quienes lo transitan. Lo he visto en las aulas, en los rostros de quienes descubren su voz, de quienes aprenden a ejecutar un instrumento, marcar ritmos, interpretar, danzar, improvisar; lo he comprobado en mi propia vida, donde el arte ha sido siempre un puente para comprender y comunicar lo que muchas veces no puede decirse de otro modo. El arte humaniza, genera vínculos, abre caminos de expresión y ofrece refugios para el alma en un mundo que suele demandar resultados inmediatos. En coherencia con esta concepción, en el espacio curricular Educación Artístico-Expresiva propuse a mis estudiantes la escritura de un texto en forma de cuento, relato o reflexión argumentativa. La consigna fue que cada una pudiera dar cuenta de su propio recorrido por las áreas artísticas en los niveles obligatorios y/o expresar su posicionamiento sobre la importancia de la educación artística en la escuela y en la vida. La intención de esta

propuesta es habilitar un proceso de autoexploración y metacognición: poner en palabras las experiencias vividas en la infancia y en la adolescencia, reconocer el lugar del arte en esas trayectorias y pensar críticamente qué rol debería ocupar hoy en la formación de futuras docentes. Mediante este tipo de trabajo, con mis estudiantes no buscamos solamente una producción escrita, sino que pretendimos abrir un espacio de diálogo entre lo personal y lo colectivo.

*“En los niveles obligatorios de enseñanza —inicial, primario y secundario—, el sistema educativo debería asumir la necesidad real de garantizar la educación artística de manera que la gestión del currículum posibilite que todos los estudiantes de ámbitos rurales y urbanos transiten experiencias estéticas que promuevan la sensibilidad, la expresión y el pensamiento divergente.”*

El ejercicio narrativo se convirtió entonces en una práctica artística en sí misma, porque escribir implica crear, imaginar, seleccionar y organizar sentidos. En ese movimiento, las estudiantes no solo recuperaron recuerdos o argumentos, sino que ela-

boraron nuevas perspectivas sobre la enseñanza, entendiendo que el arte en la escuela no es accesorio, sino constitutivo de la experiencia educativa. En definitiva, el arte en la educación no es un lujo ni un complemento, sino un derecho y una necesidad humana. Educar en y con el arte significa abrir caminos hacia una formación más plena, más libre y más sensible, donde cada estudiante pueda encontrar un espacio legítimo para ser y para crear. Una escuela con arte es, siempre, una escuela más humana, donde la enseñanza y el aprendizaje se viven como experiencias transformadoras.

## Referencias

- Augustowsky, G. (2011). *El arte en la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.  
Terigi, F. (2012). *Artes y escuela*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.  
Vigotsky, L. S. (2006). *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid: Akal.



# Entre mis recuerdos y mi futuro docente: la importancia del arte en la escuela

Por Ginette Garzón - Estudiante de 3° año del Profesorado de Educación Primaria



Cuando hablamos de la formación integral de los niños, niñas y adolescentes, solemos pensar rápidamente en materias como Matemática o Lengua. Sin embargo, las áreas artísticas cumplen un papel tan importante, ya que permiten desarrollar la creatividad, la expresión, la sen-

sibilidad y la posibilidad de mirar el mundo desde otra perspectiva. En mi recorrido como estudiante de primaria y secundaria, tuve distintas experiencias con el arte, y al recordarlas, me doy cuenta de lo mucho que podría haber aprendido si estas materias hubieran tenido un enfoque más profundo. En este

escrito quiero reflexionar sobre esa importancia y sobre cómo, como futura docente, me gustaría enseñar el arte en la escuela.

Durante la escuela primaria tuve clases de plástica, pero las actividades eran bastante simples. Muchas veces nos daban témperas o lápices de colores y nos pedían

que dibujáramos libremente. Cuando llegaban fechas patrias, solíamos hacer láminas con escenas o símbolos, siempre de manera repetitiva. Si bien esas actividades me entretenían, no sentía que estuviera realmente aprendiendo algo nuevo. No nos explicaban técnicas, ni cómo usar mejor los materiales, ni nos acercaban a las obras de diferentes artistas. El arte quedaba reducido a "hacer un dibujo" más que a aprender cuál era su significado.

En 5° y 6° grado participé también de talleres en contraturno, como teatro y computación. En teatro improvisábamos escenas y personajes, y en computación usábamos la computadora para dibujar o jugar. Eran propuestas divertidas, pero no había una orientación que me ayudara a entender lo que estábamos haciendo o a conectar esas experiencias con un aprendizaje más amplio. Con el tiempo entendí que esas actividades quedaban como momentos aislados, sin continuidad ni profundidad.

En la secundaria, las clases de plástica y artes visuales siguieron una lógica parecida. En los primeros años trabajábamos en general con dibujos libres, témperas o carteles para fechas especiales. Recién en tercer año aparecieron algunos conceptos más específicos, como el uso de la línea, la composición o ejercicios de observación de imágenes. A pesar de eso, la materia tenía poca carga horaria y nunca llegamos a trabajar con obras de artistas reco-

nocidos ni con movimientos de arte. Es decir, pude acercarme un poco más a los contenidos, pero de una forma limitada.

Con la mirada que hoy tengo como futura docente, me doy cuenta de que las áreas artísticas en la escuela no pueden reducirse a actividades para "pasar el tiempo" o para decorar el aula. El arte es un lenguaje que nos permite expresarnos, comunicar lo que sentimos, interpretar el mundo y también valorarnos a nosotros mismos. Cuando los niños y niñas tienen la oportunidad de experimentar con diferentes técnicas, de conocer producciones artísticas de distintas épocas y culturas, y de reflexionar sobre lo que hacen, se abren caminos muy valiosos para su formación.

Además, las artes cumplen un rol inclusivo y social. Muchos estudiantes que a veces tienen dificultades en otras materias encuentran en el arte un espacio donde pueden destacarse y sentirse valorados. A su vez, también favorece el trabajo en equipo: preparar una obra de teatro, crear una exposición o ensayar una canción implica dialogar, respetar ideas distintas y colaborar con otros. Estos aprendizajes sociales son tan importantes como los contenidos escolares.

El arte también ayuda a fortalecer la autoestima. Cuando un niño o adolescente ve terminada su producción y la comparte con otros, se siente orgulloso de lo que hizo. Esa sensación de logro es fundamental para la confianza en sí mismo. A su vez, las áreas artísticas estimulan

el pensamiento crítico y la creatividad. Al tomar decisiones sobre cómo crear, qué colores usar o qué mensaje transmitir, los estudiantes desarrollan una manera de pensar que les servirá en todos los ámbitos de la vida.

Mirando hacia atrás, puedo decir que mis experiencias con el arte en la escuela fueron incompletas: hubo momentos lindos, y aunque en su momento los disfrutaba, hoy siento que faltó profundidad y continuidad. Como futura docente de educación primaria, me propongo no repetir ese modelo. El día de mañana quisiera ofrecer un espacio artístico donde puedan expresarse con libertad, pero también aprender técnicas, conocer obras, reflexionar sobre lo que hacen y descubrir el valor de la cultura.

Estoy convencida de que el arte no es un adorno en la educación, sino un pilar fundamental para la formación integral. Sin él, la escuela queda incompleta, porque educar también es despertar sensibilidad, creatividad y capacidad de mirar el mundo con otros ojos.

# Semillas de arte en mi infancia

Por Yamila Camaño - Estudiante de 3° año del Profesorado de Educación Primaria



**Escuela José de San Martín, 3° grado, 2007. En la foto aparezco con mis compañeras presentando una obra de teatro de títeres hechos a mano. Nosotras mismas escribimos el guión y lo contamos durante una exposición frente a toda la escuela. Fue una experiencia muy especial porque creamos los personajes, les dimos voz y compartimos nuestra historia con todos.**

**H**ay recuerdos que se guardan en el cuerpo, aunque la memoria de la infancia se vuelve borrosa. Yo, del jardín, casi no tengo imágenes claras... salvo una: el pericón. Mi papá siempre me lo recuerda, y quizás por eso lo siento tan mío. Esa noche de la velada, entre polleras que giraban y pañuelos que se agitaban, éramos chicos y grandes compartiendo una danza que se volvía puente entre generaciones. Años después, en el cierre de la primaria, volvimos a bailar. Y ahí entendí que el arte no se trata sólo de pasos o coreografías, sino de emociones que se repiten y nos hacen sentir parte de algo más grande.

En la primaria, la literatura se transformó en juego. La seño de Lengua nos invitaba a inventar historietas, a darles vida con títeres de cartón y tela, y después, frente a las familias, mostrábamos que nuestras palabras podían convertirse en personajes.

En quinto y sexto grado, jugábamos con los cuentos de la infancia: nos dábamos vuelta, nos volvíamos "historias reales" y actuábamos como si fuéramos directores de nuestro propio teatro. Esa experiencia me enseñó que la creatividad no tiene límites, que podemos

transformar lo que leemos en algo nuevo, con nuestra propia voz. La música fue otro de esos espacios que me marcaron. En los primeros años, con una seño, aprendimos a tocar la flauta dulce. Eran melodías básicas, sencillas, pero nos hacían sentir que podíamos sacar sonidos propios, como si la música también habitara en nuestras manos. Más adelante, con otro profe, la propuesta fue cantar. Entre risas, nervios y algunas voces desafinadas, descubrimos que cantar en grupo era distinto: no importaba tanto "cómo sonaba" cada uno, sino lo que generábamos juntos.

La plástica, en cambio, me dejó una sensación diferente. Llevábamos la carpeta grande, hacíamos las actividades de la seño, pero parecía

que el arte ahí quedaba reducido a cumplir consignas. Curiosamente, siento que fue a través de la literatura, el teatro, la música y la danza donde más descubrí el valor de expresarme y crear.

Hoy, mirando hacia atrás desde mi formación docente, entiendo que esas experiencias fueron semillas. Algunas germinaron con fuerza, otras se quedaron un poco dormidas. Pero todas me muestran que la educación artística no es un "extra", sino un camino para dar forma a la imaginación, para sentir que nuestras voces y movimientos tienen un lugar. Y ojalá, como futura maestra, pueda acompañar a mis alumnos a vivir el arte no como tarea, sino como aventura.

# Educación desde la creatividad: experiencias de arte en la práctica

Por Gimena Bonino - Estudiante de 3° año del Profesorado de Educación Primaria

**D**urante mis prácticas docentes rurales con estudiantes de segundo ciclo -realizadas este año- viví una experiencia que me marcó profundamente: la creación de un mural en la pared del patio de la escuela. La propuesta surgió desde el área de artística y fue pensada como un trabajo colectivo. Los chicos y chicas participaron y fueron protagonistas desde el diseño hasta la pintura, eligiendo colores, formas y mensajes que querían transmitir. No se trataba sólo de embellecer un espacio físico, sino de dejar plasmada la identidad de la comunidad escolar. Verlos tan comprometidos, negociando ideas y colaborando para que el mural tomara forma, me hizo comprender la potencia que tiene el arte como motor de integración y expresión colectiva.

Recuerdo, por ejemplo, cómo algunos estudiantes que solían mostrarse más callados en clase, en este proyecto se animaron a opinar y aportar sugerencias sobre los dibujos y colores. El mural se convirtió en una excusa para que todos tuvieran voz, y en ese proceso pude observar cómo la educación artística habilita espacios de participación genuina. Lo más valioso fue ver cómo se apropiaron de la propuesta y construyeron juntos algo que perdurará en el tiempo.

También me llamó la atención que en ese trabajo colectivo cada estudiante encontró un lugar: algunos dibujaban, otros pintaban, otros ayudaban a organizar los materia-

les. Incluso quienes no se destacaban tanto en otras áreas académicas brillaron en esta actividad. Eso me hizo reflexionar sobre el valor inclusivo del arte, porque permite que todos se reconozcan como parte importante de un proceso creativo y social.

Otra experiencia significativa en mis prácticas fue la participación de los estudiantes en la Feria de Ciencias. Allí pude ver cómo el arte se vinculaba de manera natural con otras áreas: los estudiantes dibujaron en distintas escalas el tema central de la feria, elaboraron carteles, pensaron diseños para exponer sus ideas y hasta idearon recursos visuales para acompañar sus maquetas. El entusiasmo con el que trabajaban mostraba que, más allá del contenido científico, el arte les permitía organizar y comunicar sus producciones de una manera creativa y atractiva. Para mí fue una vivencia muy enriquecedora, porque me hizo confirmar que el arte no es un área aislada, sino que atraviesa e integra aprendizajes de todo el currículum, potenciando la creatividad y la capacidad expresiva de los estudiantes.

Estas vivencias me llevaron a repensar el sentido de la educación artística en los niveles obligatorios. A veces se la considera un área secundaria, como si sólo estuviera para "rellenar" el horario o para preparar actos escolares. Pero en realidad, lo que vi en mis prácticas me demuestra que es un espacio central para la formación integral

de niños y niñas. El arte estimula la creatividad, la sensibilidad y el pensamiento crítico; pero, sobre todo, permite que los estudiantes se reconozcan como sujetos capaces de expresar y transformar su realidad.

En el contexto rural, además, la educación artística cobra un valor aún mayor. Muchas veces los niños no tienen acceso a talleres, museos o actividades culturales por fuera de la escuela. Entonces, es la escuela la que les abre la puerta a esos mundos posibles. Por eso creo que nuestra responsabilidad como docentes es ofrecer propuestas ricas, variadas y significativas que acerquen a los estudiantes tanto a las producciones artísticas de la humanidad como a la posibilidad de crear las propias.

En definitiva, mis prácticas me dejaron la certeza que enseñar arte es también enseñar a mirar, a imaginar y a construir con otros. Es abrir un espacio para que cada niño encuentre su voz, más allá de los resultados técnicos. La educación artística, lejos de ser un complemento, es un pilar en la formación de ciudadanos sensibles, creativos y críticos. Y estoy convencida que, en cualquier rincón, sea una escuela urbana con muchos recursos o una escuela rural con lo mínimo, siempre habrá lugar para que el arte florezca y transforme las experiencias de los estudiantes.



# El arte que nos habita

Por Fiamma Casas - Estudiante de 3º año del Profesorado de Educación Primaria

Cuando pensamos en la escuela, solemos acordarnos primero de Matemática, Lengua o Ciencias. Son materias importantes, claro, pero hay algo que muchas veces queda en segundo plano: las áreas artísticas. Y, sin embargo, si comienzo a recordar mi paso por el jardín, la primaria y la secundaria, son justamente esas experiencias las que todavía me siguen acompañando.

En el jardín, por ejemplo, me fascinaba el momento en que la señora sacaba las témperas. El aula se llenaba de colores, de manchas, de risas, y lo que para los adultos podía parecer un simple “ensuciarse” para mí era una forma de explorar el mundo. Descubrí que el rojo no era un solo rojo, que podía mezclarse y transformarse en mil matices. A esa sensación de libertad, de crear algo que antes no existía, todavía la guardo conmigo.

En la primaria, la música ocupó un lugar muy especial. Recuerdo el coro: al principio me daba vergüenza cantar en voz alta, pero pronto entendí que mi voz tenía sentido cuando se unía a la de los demás. Había algo mágico en ese sonido colectivo, en sentir que todos éramos parte de una melodía más grande que nosotros mismos. Esa vivencia me enseñó, sin que yo lo supiera, lo que significa trabajar en equipo.

En la secundaria, el teatro fue una revelación. Yo era bastan-

te tímida, me costaba hablar delante de la clase, y de pronto me encontré representando personajes que “no eran yo”... y sin darme cuenta empecé a ganar confianza. Ese espacio me permitió animarme a mirar a los demás a los ojos, a hablar en público, a equivocarme y seguir. Hoy entiendo que, más allá de los aplausos de fin de año, lo que me dio el teatro fue la posibilidad de hacerme escuchar.

Por todo ello, estoy convencida de que el arte no es un “extra” en la educación, ni una actividad de relleno para los días viernes a última hora. Es un derecho y, sobre todo, una necesidad. Porque a través del arte aprendemos a expresarnos, a conocernos, a convivir con otros y a mirar la realidad con ojos sensibles.

El arte nos enseña cosas que ninguna otra materia puede enseñar por sí sola: la paciencia de esperar que la pintura se seque, la valentía de subirse a un escenario, la empatía de ponerse en el lugar de un personaje, la alegría de compartir una canción. Y, lo más importante, nos recuerda que todos tenemos la capacidad de crear, aunque no seamos “artistas profesionales”.

Como futura docente, siento que recuperar este valor es un compromiso. Porque enseñar arte no es solo enseñar técnicas o estilos; es abrir la puerta a que cada niño y niña descubra

su propia voz, sus propias formas de decirle al mundo quién es. El aula puede transformarse en un espacio de libertad, de juego y de construcción colectiva.

Por eso defiendo la presencia de las áreas artísticas en todos los niveles de la escuela. Porque educar en el arte es también educar para la vida: para aprender a expresarnos, a emocionarnos, a pensar y a crear juntos.

Si cierro los ojos, todavía puedo escuchar el murmullo del coro de mi primaria, o ver las manos manchadas de témpera en el jardín. Esas huellas me recuerdan que el arte no sólo pasa por las aulas: nos habita, nos transforma y nos acompaña siempre.

# Cuento: “Los lugares donde me descubrí artista”

Por Milagros Barreto Baigorria - Estudiante de 3º año del Profesorado de Educación Primaria

Había una vez una niña que cada mañana llegaba al jardín con el guardapolvo blanco manchado de témpera. Aunque en su casa lo lavaran con esmero, siempre quedaban rastros de rojo, azul o verde, como si los colores se negaran a abandonarla. En aquella sala, los pinceles eran enormes y los frascos de agua siempre terminaban volcados sobre la mesa. La señora Betina repetía: “Acá no hay dibujos feos, cada uno pinta lo que siente”. Y esa frase era como un hechizo. Allí la niña aprendió que un árbol podía ser violeta, que un perro podía tener alas y que un sol podía pintarse a lunares. Pintar era inventar mundos, y cada hoja blanca era una ventana abierta a la imaginación. Con el tiempo, la niña creció y llegó a la escuela primaria. Allí se reencontró con los colores, pero también descubrió nuevos lenguajes artísticos. En plástica aprendió a mezclar témperas para inventar tonalidades, a usar plasticola con brillos y a dar forma a la arcilla. Cada trabajo era distinto: a veces torcido, otras veces desparejo, pero siempre lleno de vida. La maestra decía: “El arte es experimentar”, y ella comprendió que no se trataba de hacerlo perfecto, sino de animarse a crear.

En esos mismos años apareció la música como un desafío y una compañía. Primero, las canciones sencillas en ronda, acompañadas por palmas y pequeños instrumentos de percusión; más tarde, la flauta dulce, con su sonido caprichoso. Al principio sonaba a viento torcido, pero un día, después de practicar con paciencia, logró tocar una melodía entera. Ese instante fue mágico, la música le enseñó que



**Esta es la niña del cuento, en primer grado de primaria, disfrazada de hada en un acto escolar. Sus alas, los colores y las flores representan la magia de la educación artística, que le permitió expresarse, crear y descubrir la alegría de ser parte de un mundo donde todo era posible.**

la constancia también podía transformarse en belleza.

Más adelante llegó la secundaria, y con ella, nuevos escenarios para el arte. En música, la adolescente aprendió a cantar en coro y a reconocer armonías. Descubrió que cantar con otros era una manera de sentir que los corazones podían latir al mismo ritmo. En teatro, la timidez se desarmó. La chica que en el aula se sonrojaba al hablar en voz alta, sobre el escenario se convertía en alguien distinto: una heroína, una anciana, una viajera. Cada personaje le regalaba una valentía que parecía escondida dentro de ella. El teatro se convirtió en un refugio donde los miedos no tenían lugar.

En artes visuales, el viaje continuó,

acuarela, collage, técnicas mixtas. A veces los dibujos quedaban oscuros o imperfectos, pero cada trazo parecía tener algo para decir. El arte era un espejo secreto, le devolvía imágenes de lo que sentía y no siempre podía expresar con palabras. Con los años, aquella niña comprendió que esas experiencias no habían sido simples momentos de recreo escolar. La plástica, la música, el teatro... todos los lenguajes artísticos le habían enseñado a mirar el mundo con otros ojos: más curiosos, más sensibles, más libres. Aprendió que la creatividad nace del juego, que la paciencia trae frutos y que cada error puede transformarse en un descubrimiento.

Por eso, cuando recuerda su paso por la escuela, no piensa solo en cuentos, mapas o fechas históricas, sino en esos instantes donde el arte le abrió puertas invisibles. Y sueña con que todos los niños y niñas puedan tener siempre un aula donde los colores se mezclen sin miedo, donde las notas desafinadas se vuelvan melodía, y donde las voces tímidas encuentren un escenario para hacerse escuchar. Porque la educación artística no es un adorno en la escuela, es el corazón que enseña a crear, a expresarse y, sobre todo, a ser más humanos.



# EXPERIMENTO AUDIOCUENTO: EL PUEBLO QUE NO QUERÍA SER GRIS

Por Ignacio Delprato - Docente de Ciencias Sociales y su Didáctica I

Magdalena Lovera -Docente de Lenguaje Artístico Expresivo

Dana Basualdo, Natalia Belén, Luisa Caro, Valeria Cisnero, Celeste Córdoba, Liseth Landriel, Lucía Mansilla, Ana Morán, Carolina Pucheta, Celeste Ramirez, Fernanda Sosa, Luis Andrés Torres, Candela Vega, Eva Veron, Rocío Veron, Celeste Videla y Yohana Villalba - Estudiantes de 2° año del Profesorado de Educación Primaria.

*El método es el camino después de haberlo transitado.  
Marcel Granet (1934)*

El pueblo que no quería ser gris”, escrito por Beatriz Doumerc e ilustrado por Ajax Barnes, es un cuento clásico de la literatura infantil argentina que aborda la resistencia contra el despotismo y la importancia de la libertad individual y colectiva. Fue publicado en 1975, prohibido por la última dictadura cívico-militar en 1976 y reeditado en 2015.

El cuento narra la historia de un pueblo que se rebela contra la imposición monárquica de que todas las casas del mismo sean de color gris. Es así, que los habitantes empiezan “ingenuamente” a desobedecerle y a rechazar esa homogenización del paisaje y su triste uniformidad, decidiendo recuperar

la alegría de los colores y contradiciendo las órdenes autoritarias del tirano Rey.

Este hermoso cuento para niños y niñas –que actualmente cumple cincuenta años de existencia- fue el material didáctico elegido por estudiantes y docentes de 2° año del P.E.P. para experimentar artísticamente y producir un audiocuento.

in embargo, antes de llegar a la realización colectiva de esta obra sonora, visitamos el Archivo Provincial de la Memoria (Ex D2) y nos sumergimos en la historia de los libros infantiles prohibidos bajo el Terrorismo de Estado (1976-83), para así descubrir los motivos de sus censuras, interpretar la coyuntura ideológica re-

presiva y comprender la lamentable persecución a “la fantasía ilimitada”. De esta manera, en el presente cuento, identificamos conflictos, actores, intereses, relaciones sociales, formas de ejercer el poder y, sobre todo, una posibilidad estética de reflexionar críticamente sobre la realidad argentina de aquel terrible periodo.

No obstante, estos ejercicios analíticos llevados a cabo en la asignatura Ciencias Sociales y su Didáctica I, empezaron a desplegar otros novedosos caminos, de características lúdicas, experimentales y artísticas. Así fue, que lo que parecía reducirse a una práctica estrictamente científica y de crítica literaria, se fue convirtiendo mágicamente

en una suerte de laboratorio interdisciplinar, transdisciplinar y por qué no, indisciplinado. La didáctica de las ciencias sociales comenzó a entrelazarse con los lenguajes artísticos-expresivos y viceversa. Asimismo, los límites rígidos entre la ciencia y el arte comenzaron a ser erosionados, diluidos, transgredidos y reconfigurados. Estas decisiones pedagógicas permitieron que la problematización de la historia argentina y la creación musical comenzaran a tejerse; que la narración literaria y la composición sonora empezaran a articularse; y

que la sensibilidad poética y el pensamiento crítico pudieran espejarse. El aula fue habitada y compartida con gratitud entre estudiantes y docentes de distintos campos intelectuales, convirtiéndose en un territorio híbrido de lenguajes diversos, en el cual leímos colectivamente, dibujamos, tocamos instrumentos musicales, debatimos ideas, registramos sonidos, imaginamos escenas e interpretamos personajes. El espacio educativo devino en un rudimentario estudio de grabación, donde la literatura infantil pudo desplazarse y saltar desde lo textual ha-

cia lo sonoro. Por lo tanto, lo que aquí compartimos puede ser definido como un experimento artístico, pedagógico y didáctico, tan iniciático y esencial como deseado y pujante. En el mismo, los aprendizajes mancomunados de docentes y estudiantes saltaron los alambrados de las asignaturas para recorrer otros lugares, desconocidos y desafiantes, saliendo al bello encuentro de la reciprocidad de saberes, que lejos de ser gris, emerge como una acuarela de huellas maestras.



Experimento audiocuento: estudiantes y docentes transforman una clase compartida en una creativa y divertida sesión de grabación.





Obra realizada por estudiantes de 2° año del P.E.P., inspirada en las ilustraciones que Ajax Barnes realizó para la edición original del cuento.

### Post Data: Piano, piano, si va lontano<sup>1</sup>...

A mediados del siglo XX, una escuela pública de nivel secundario comenzó a crecer en Villa del Totoral: la actual ENS Maestros Fundadores. En los primeros tiempos, la institución recibió la donación de un piano de cola (marca Kohler & Campbell), que docentes y estudiantes ejecutaron -a lo largo de muchos años- en sus clases de música y en los actos escolares. En el año 1990, el piano se salvó de un incendio ocurrido en el edificio anterior de la escuela secundaria (calles San Martín y Progreso), a diferencia de otros objetos y archivos administrativos, que sucumbieron al poder intempestivo de las llamas.

Actualmente, ya transcurridos veinticinco años del siglo XXI, ese piano sigue habitando la ENS Maestros Fundadores, en el salón de usos múltiples, de manera humilde y silenciosa. Parece un inmigrante del tiem-

po, un refugiado de las musas; aislado y desafinado, respetado y valorado como un ancestro sonoro. Este piano, de alguna manera, puede ser entendido como un testigo y protagonista de los vaivenes históricos de nuestra escuela a lo largo de las últimas décadas.<sup>2</sup> Más aún, podemos considerarlo un brillante vestigio del pasado local, una reliquia pedagógica y un guardián de melodías tan preteritas como ulteriores.

A este instrumento -tan de otro tiempo y tan actual- nos animamos a empujarlo hacia el presente... para que camine hacia el futuro. Cuatro estudiantes del Profesorado de Educación Primaria tocaron sus antiguas teclas, de manera simultánea y colectiva; improvisaron, crearon y, sobre todo, jugaron con él. Los sonidos del piano producidos por ellas, aparecen y desaparecen en el presente audiocuento, como si de un fantasma de madera se tratase.

Por lo tanto, el famoso y vetusto piano de cola sigue latiendo en la escuela, y a partir del registro



Enlace al audiocuento:  
*El pueblo que no quería ser gris.*

acústico que realizamos de sus cuerdas, su poderosa belleza musical ahora puede viajar por el éter... hacia otras escuchas, hacia otras escuelas y hacia otras historias...

*Piano, piano, si va lontano...*



Cuatro estudiantes de 2° año del P.E.P. improvisan colectivamente sus melodías en el antiguo piano de cola

## EL CUERPO EN LA FORMACIÓN DOCENTE INICIAL

Por Valeria Palaver - Docente de Lenguaje Corporal - 1° año del Profesorado de Educación Primaria

El Taller de Lenguaje Corporal, incorporado en el campo de la Formación General del Profesorado de Educación Primaria, asume un papel significativo en la preparación integral de los futuros educadores. En el marco de normativas que exigen el desarrollo de capacidades profesionales sólidas, este espacio curricular aborda la relevancia de la corporeidad en el proceso educativo, con la intención de incidir en las disposiciones subjetivas de los estudiantes y fortalecer su capacidad comunicativa.

Nuestro objetivo fundamental es promover una revisión crítica de las matrices históricas asociadas al cuerpo, entendido no sólo como biología o movimiento, sino como una construcción cultural e intersubjetiva. El proceso conlleva la desnaturalización de prácticas corporales que han perdurado sin la reflexión adecuada. Como señalaba Furlán (2005), la escuela debe ser un espacio donde reflexionemos sobre nuestro cuerpo y tomemos conciencia de él en la interacción con los demás.

Es así que, desde el Taller

de Lenguaje Corporal, se reconoce la importancia de la biografía personal y las experiencias individuales para la alfabetización corporal. En consecuencia, el proceso metodológico se concibió como un laboratorio de exploración y reflexión, diseñado para articular prácticas diversas y pensar el cuerpo desde múltiples dimensiones: la percepción, la escritura, el lenguaje y la historia personal. El propósito era devolverle al cuerpo su lugar como territorio vivo de memorias, experiencias y aprendizajes dentro de la escuela. Bajo esta perspectiva, los procesos de enseñanza y de aprendizaje se desarrollan a través de ejes y objetivos, que se profundizan en el devenir del Taller.

### Sensopercepción y Cartografías Corporales

La experiencia comenzó con ejercicios de registro corporal, auto-observación y toma de conciencia para poner en palabras la vivencia. Los estudiantes diseñaron cartografías corporales (mapas corporales). Luego, a través

de la utilización de pelotas de tenis, situaban en diversas zonas de sus cuerpos cediendo el peso corporal sobre el objeto, para así ir visibilizando -en primera instancia- zonas de dolor y tensión. Una vez identificada la zona, registraban en su mapa corporal dicho punto, otorgando forma y tamaño a la marca según lo autopercebido de la experiencia.

El aprendizaje inicial, reforzado con prácticas, fue revelador: la conciencia de una parte del cuerpo aparecía, con frecuencia, recién en el momento en que se sentía dolor. Las propuestas buscaron descubrir procesos sensoperceptivos, identificar sentidos y sentires del propio cuerpo. Como evolución del proceso, luego del registro/marca en el mapa, identificaban la sensación corporal al quitar la pelota/objeto. De esta manera, las palabras que surgieron en la segunda etapa del ejercicio eran: amplitud, relajación y placer; demostrando cómo el cuerpo habla y se interpreta a través de sensaciones, muchas veces ignoradas.

<sup>1</sup>Refrán de origen italiano que suele ser traducido como "despacio, despacio, se llega lejos".

<sup>2</sup>Agradecemos la información histórica compartida mediante sus testimonios a los/as docentes del P.E.P.: Oscar López, Magdalena Lovera y Valeria Palaver. .



## Reconstrucción Autobiográfica y Escritura

Para alcanzar los propósitos de promover la reconstrucción autobiográfica a partir de distintos lenguajes y recuperar la propia biografía corporal, se implementó (desde el Seminario de ingreso al Profesorado) la propuesta de una escritura al propio cuerpo: “Cartas al cuerpo”.



Cartografía corporal (registros iniciales)

Esta propuesta de desarrollo anual se pensó particularmente en articulación con el compromiso alfabetizador y el proyecto de escritura académica institucional, buscando tensionar la mirada al propio cuerpo y sus atravesamientos sociales, históricos y culturales para comprender(nos) y escribir(nos). La consigna de escribir “Cartas al cuerpo propio” fue una de las propuestas más movilizadoras y reveladoras. La escritura espontánea de una carta fue mutando en un espacio íntimo y a la vez colectivo, invitando a los y las estudiantes a dialogar con el cuerpo en segunda persona. Lo presenciado fue un proceso de aprendizaje escalonado que fue ganando emo-

cionalidad.

Las aludidas escrituras de cartas al cuerpo fueron tomando, en algunos casos, el formato de un diario íntimo y la escritura fue evolucionando carta tras carta, retomando ideas y diálogos con uno mismo, que a su vez avanzaba como fruto de un proceso cada vez más reflexivo, dejando como resultados diversos aprendizajes.

### Aprendizajes significativos en el proceso

El primer paso fue el reconocimiento de la exigencia desmedida y la falta de amor. Las cartas se transformaron, en principio, en actos de reconciliación y peticiones de perdón.

Los estudiantes se confrontaron con la realidad de haber comparado su forma con la de “otros cuerpos” que la sociedad les muestra como “perfectos”, recomociendo haber criticado de manera despectiva partes específicas de su propio cuerpo. Sin embargo, el proceso no fue lineal. Una reflexión posterior, caracterizada por la honestidad, reveló que la expresión que generalmente daba inicio a sus **cartas**: “querido cuerpo”, había sido una formalidad y que la comparación con otros cuerpos y la mirada persistente hacia las imperfecciones aún seguía vigente. Esto daba cuenta de la fuerza que tienen algunas matrices culturales en las miradas hacia uno mismo y hacia los demás, pero también visibilizaba la necesidad de un traba-

jo subjetivo continuo.

Mientras experimentaban con dicho proceso, sus reflexiones trascendían la culpa individual para situarse en el plano social y cultural, lo cual emergía como un momento significativo. Así fue que los estudiantes avanzaron en el descubrimiento de que el cuerpo no es “algo dado”, ni estático, sino que es historia y por ende, se construye a través de miradas, de exigencias, de palabras y de normas sociales que les dijeron cómo debían mirarse y tratarse. Lo cual permitió generar una conciencia crítica sobre la lucha constante por encajar en los estándares de belleza, viciosos y constantes (visibles en los medios de comunicación, las redes sociales, la proliferación de imágenes de cuerpos aceptados como aptos/bellos/saludables). El aprendizaje fundamental de este proceso reflexivo fue la necesidad de construir una identidad propia, impidiendo que la opinión de los demás defina la autoestima.

Audio de las cartas: voces de Antonella Marquez y Belén Bustos

AUDIO DE CARTAS  
“QUERIDO CUERPO”



## Cuidar (nos): un compromiso ético en la docencia.

El trabajo con la reconstrucción de la biografía corporal y la toma de conciencia del disciplinamiento histórico del cuerpo en la escuela se articula directamente con el desarrollo de las capacidades profesionales del futuro docente. El propósito de articular estas prácticas diversas fue que los estudiantes pudieran descubrir que el cuerpo no es accesorio ni instrumento, sino protagonista en la construcción de sentidos. La experiencia se convierte en aprendizaje cuando la reflexión personal se transforma en un compromiso profesional. La fase final de las cartas reveló una promesa contundente: no seguir enseñando como si el cuerpo no importara. Esta nueva conciencia se traduce en una pedagogía de la presencia y la escucha, con la responsabilidad de construir escuelas donde el cuerpo sea reconocido como un espacio de conocimiento. La promesa, según expresiones de las estudiantes, es cuidar de ese cuerpo que “llora sin hacer ruido”, el que “se esfuerza más de lo que se nota” y el que “sigue viniendo a pesar de todo”.

El compromiso ético que surge de este Taller es real y profundo, manifestándose en los decires de las estudiantes en sus cartas: “Hoy te prometemos que te vamos a cuidar, que no te vamos a mandar al fondo del aula, que no te vamos a retar por estar cansado, que vamos a mirar más allá del uniforme y la carpeta, porque vos tam-



Stand Feria Escolar de Ciencias, arte, tecnología y movimiento.

bién necesitas ser escuchado. Y esta vez no vamos a callarte”.

De esta manera, queda evidenciado que el trabajo con la subjetividad y la biografía corporal no es sólo introspectivo (como una reconciliación personal), sino que constituye una base fundamental en la práctica docente, promoviendo actitudes de escucha activa, respeto y empatía.

Finalmente, los estudiantes pudieron socializar el recorrido realizado en el Taller de Lenguaje Corporal, a través de **un Stand en la Feria Escolar de Ciencias, Artes, Tecnología y Movimiento** (2025), compartiendo sus experiencias mediante diversos recursos - cartas, fanzines y juegos corporales- tendiendo así, nuevos puentes con la comunidad educativa.

FERIA ESCOLAR DE CIENCIA



### Bibliografía

- Allende I. (2021) *Itinerario Pedagógico Didáctico- Lenguaje Corporal*. Disponible en: [06-CFG-LENGUAJE\\_CORPORAL\\_1anio\\_Primeria.pdf](https://06-CFG-LENGUAJE_CORPORAL_1anio_Primeria.pdf)

- Carballo, C. G., & Crespo, B. *Aproximaciones al concepto de cuerpo*. *Perspectiva*, Vol. 21 No. 1 (2003), 229-247 21..

- A. Cullen, Carlos. *Cuerpo y sujeto pedagógico: de malestares, simulaciones y desafíos*. *Apunts. Educación Física i Esports*, 1997, vol. VOL 3, núm. 49, p. 104-6, <https://raco.cat/index.php/ApuntsEFD/article/view/310813>.

- Milstein, D. & Méndez, H. (1999) *La Escuela en el Cuerpo. Estudios sobre el orden escolar y la construcción social de los alumnos en escuelas primarias*. Madrid. Miño & Dávila Editores



# “MÁS ALLÁ DEL CONTENIDO: LA FILOSOFÍA COMO EJE TRANSFORMADOR EN LA FORMACIÓN DOCENTE”

Por Guillermo Matías Fernández - Docente de Filosofía y Educación - 2° Año - Profesorado de Educación Primaria.  
Landriel Liseth; Ramírez Celeste; Cisneros Valeria; Sánchez Fanny; Sosa Fernanda; Moran Ana; Torres Luis Andrés; Pucheta Carolina; Mansilla Lucía; Medina Mendoza. Karen Bazan; Natalia Belén; Celeste Córdoba; Eva Veron; Rocio Judith Veron - Estudiantes de 2° año del Profesorado de Educación Primaria.

## Introducción

Este artículo se nutre de las reflexiones de los y las estudiantes de segundo año del Profesorado de Educación Primaria, quienes destacan la imperativa necesidad y el profundo impacto de la filosofía en su formación y en la futura práctica docente. Lejos de ser una disciplina aislada, la filosofía se erige como un eje transversal que interviene directamente en el pensamiento científico, invitándonos a amar el saber, cuestionar la verdad y buscar posibles respuestas.

Los estudiantes enfatizan que pensar la educación desde la filosofía implica ir más allá de las meras técnicas o contenidos específicos; se trata de comprender el sentido profundo de lo que se hace como docente en el nivel primario. A diferencia de otros espacios curriculares que ofrecen herramientas prácticas o conocimientos específicos, la filosofía proporciona el marco para reflexionar sobre la transposición de saberes, situarlos y adaptarlos a diferentes contextos.

Además, la filosofía nos impele a una autoevaluación constante

de nuestras prácticas docentes, las decisiones tomadas en el aula y, fundamentalmente, el impacto de estas en la formación integral de los niños y niñas. No se limita a enseñar cómo transmitir conocimiento, sino que nos desafía a cuestionar los modos mismos de enseñar. La ausencia de este pensamiento filosófico en la formación, advierten los y las estudiantes, resultaría en una

preparación más técnica y menos reflexiva, privando a los futuros docentes de la oportunidad de pensar críticamente. Los aportes resaltan que esta disciplina proporciona herramientas para abordar con mayor profundidad los problemas educativos actuales, tales como la desigualdad, la diversidad cultural y los cambios que atraviesa la infancia. Reflexionar filosóficamente sobre la educa-

ción permite a los docentes ser conscientes de su rol, que no es el de meros repetidores de contenidos.

En el contexto del aula de primaria, la filosofía se materializa de manera práctica y estimulante. Se puede implementar a través de preguntas abiertas, actividades de debate y la creación de espacios de diálogo donde los niños y niñas puedan expresar libremente sus ideas. Un concepto que es un aprendizaje conjunto que parte del propio conocimiento del niño, contextualizando y problematizando situaciones que pueda experimentar.

## La filosofía en la formación inicial

La voz de las estudiantes del segundo año del Profesorado de Educación Primaria resuena con una convicción clara y potente: la filosofía es una disciplina indispensable que atraviesa y enriquece tanto su formación como su futura labor en el aula. Sus reflexiones subrayan que la filosofía no es un conocimiento aislado, sino un pilar fundamental que les prepara para los desafíos de la educación contemporánea.

## La práctica reflexiva y la construcción del saber docente

Uno de los aportes más valiosos de la filosofía radica en su capacidad para promover la práctica reflexiva. Pensar la educación desde esta perspectiva implica trascender lo instrumental y asumir que enseñar no consiste únicamente en aplicar estrategias didácticas, sino en preguntarse por el sentido y

el impacto de cada decisión pedagógica.

Así, la filosofía habilita la construcción de un saber docente crítico, basado en la problematización de las prácticas, en la revisión de supuestos y en la búsqueda de alternativas ante los desafíos del aula. Esta actitud permite formar educadores capaces de analizar los problemas actuales —como la desigualdad, la diversidad cultural o los cambios en la infancia— desde un horizonte ético y crítico.

## Filosofía y desafíos contemporáneos de la educación

En un contexto educativo caracterizado por la heterogeneidad y la complejidad, la filosofía provee herramientas para interpretar y abordar los problemas de manera profunda y no los niños/as como las transformaciones sociales más amplias.

En este sentido, reflexionar filosóficamente sobre la educación se convierte en una condición necesaria para el ejercicio de una docencia consciente, intencionada y ética, capaz de trascender la repetición mecánica de contenidos y de dotar de mayor sentido a la enseñanza

## Estrategias filosóficas en el aula de primaria

Un aspecto relevante señalado por los estudiantes es la posibilidad de trasladar el ejercicio filosófico al nivel primario. A través de preguntas abiertas, espacios de diálogo y actividades de debate, los niños y niñas pueden construir saberes pro-

prios, problematizar situaciones cotidianas y desarrollar un pensamiento crítico desde edades tempranas.

El método socrático de la Mayéutica, recuperado por las futuras/os docentes, se reconoce como una estrategia pedagógica particularmente valiosa, en tanto coloca al alumno en el centro del proceso de aprendizaje, guiado por la mediación del maestro. Este enfoque, basado en el diálogo y la indagación conjunta, sintetiza la esencia de una pedagogía activa y constituye una herramienta clave para enriquecer la práctica educativa en la escuela primaria

## Conclusión

La filosofía ocupa un lugar insustituible en la formación inicial docente. Su aporte no reside únicamente en el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, sino también en la configuración de una práctica pedagógica consciente, reflexiva y comprometida con los desafíos actuales de la educación. Al favorecer la problematización y el análisis profundo, la filosofía contribuye a formar maestros transformadores, capaces de trascender la enseñanza automática y de otorgar verdadero sentido a la tarea educativa.





# EXPERIENCIA FORMATIVA EN EL ÁREA DE MATEMÁTICA. LA ENSEÑANZA DE LA DIVISIÓN: EVOLUCIÓN HISTÓRICA Y DIDÁCTICA.

Por Eduardo Arrieta - Docente de Matemática y su Didáctica I  
2º año del Profesorado de Educación Primaria

El presente artículo, construido de manera colaborativa a partir del trabajo realizado por estudiantes de segundo año del Profesorado de Educación Primaria, guarda la finalidad de mostrar la riqueza pedagógica en la trasposición didáctica de la división, en tanto operación matemática. A su vez, nos permite interpretar la “relación” entre las concepciones sobre la enseñanza de la misma y los modos de validación, su dimensión cultural y las brechas generacionales que confluyen en “la enseñanza de la división”. En esta instancia, los estudiantes llevaron adelante un proceso de investigación mediante la búsqueda y sistematización de la información, aplicando distintos métodos de recolección de datos -en el marco de lo cualitativo etnográfico- lo cual les permitió reflexionar sobre lo que la autora Claudia Broitman expresa como “aquello que guarda, lo que esconde la división” (Entrevista a la especialista en Didáctica de la Matemática sobre el uso de la tabla pitagórica).

En este trabajo, los estudiantes se plantearon objetivos y finalidades, que posteriormente pudieron plas-

mar en sus propias conclusiones, vinculadas a la enseñanza de la división con números naturales a través del paso del tiempo. Con tal fin, llevaron adelante entrevistas abiertas a diversos actores: docentes jubiladas, abuelas y una egresada de nuestro Profesorado de Educación Primaria, la cual se encuentra actualmente en actividad docente.

A partir de ello, los estudiantes de 2º año del P.E.P. fueron plasmando sus formulaciones y reflexiones de la siguiente manera:

## Objetivos:

- “...Analizar los cambios en la enseñanza de las divisiones a lo largo del tiempo, comparando pasado y presente. Para ello se utilizó entrevistas a distintos sujetos y la recolección de información relevante...”

- “...Comprender cómo pasó de ser una operación enseñada de manera mecánica y repetitiva, a convertirse en un contenido que se trabaja desde distintos enfoques, priorizando

la comprensión y la aplicación en situaciones de la vida cotidiana”.

## Conclusiones:

- “El análisis realizado permite observar que la enseñanza de la división ha atravesado cambios significativos en cuanto a la forma de registrarla y resolverla, mientras que en el pasado se prioriza un procedimiento más rígido y abreviado, hoy se busca que cada paso del cálculo quede explícito, favoreciendo la comprensión del proceso. Aunque el concepto de división y la relación entre sus partes se mantiene, la diferencia radica en el modo algorítmico de representarla. En definitiva, estas variaciones reflejan una evolución en la enseñanza, orientada a hacer más visible el razonamiento y a fortalecer la construcción del conocimiento matemático”.

- “La enseñanza de la división refleja los cambios

en la escuela y en la forma de concebir el aprendizaje de la matemática. Antes se priorizaba la repetición y la mecanización, pero hoy se busca que los estudiantes comprendan, reflexionen y usen la división en situaciones reales. Este cambio es fundamental para formar alumnos más críticos y seguros en el uso de las matemáticas”.

- “La diferencia entre ambas enseñanzas de dicha operación (pasado, actualidad), se puede destacar que antes, la enseñanza era mecánica, centrada en la repetición y la rapidez del cálculo mental. Se valoraba más el resultado que el proceso. Mientras que ahora la enseñanza es reflexiva y comprensiva. Se busca que los alumnos entiendan qué significa dividir y se les ofrecen múltiples recursos y estrategias para hacerlo. El cambio refleja una transformación en la educación matemática: se pasó de un modelo basado en la memorización y la práctica repetitiva, a un modelo que apunta a la comprensión, la exploración y el razonamiento.”

Algunas evidencias del trabajo desarrollado:

<https://www.youtube.com/shorts/wCSYBZI2rKU>

<https://www.youtube.com/shorts/qYW0bbMN29A>

<https://www.youtube.com/shorts/1Y8vWsxwdKM>



Registro a Mercedes

## Extracto de entrevista a Mercedes Mansilla

Mercedes tiene 68 años y realiza la división algorítmica memorística de “manera tradicional”, a partir de lo que aprendió en el pasado. Con su testimonio nos relata y explica:

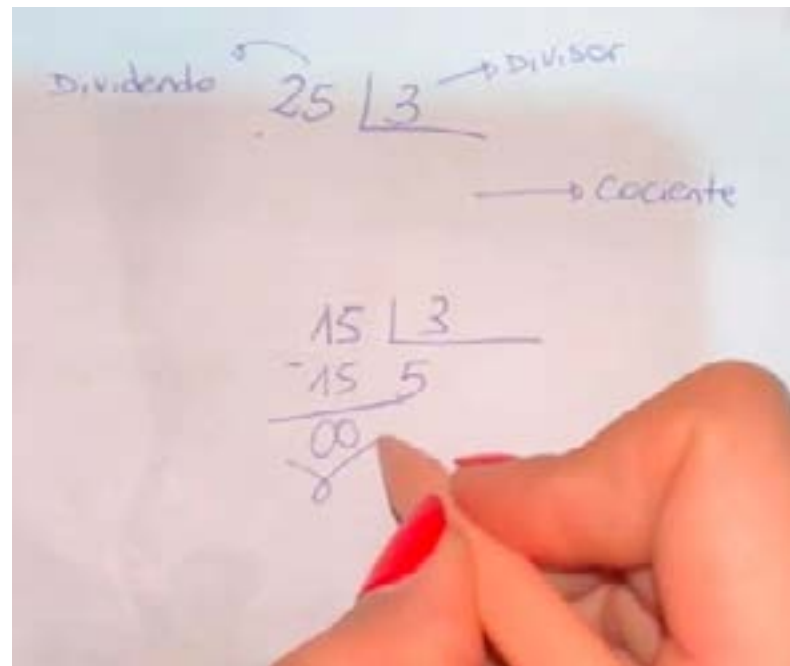
“Va de 1 tienes que multiplicar el 1 x el 8, 1x8 es igual a 8 al 8 va 0, bajo el 4, como el 4 no me alcanza va cero al cociente y bajo el 2, 5 x 8 es igual a 40 entonces para llegar al 42 me faltan 2, bajo el último número que sería el 4 y multiplico un número que te llegue justo o que te falte al 24, probamos con 3, 3 x 8 es 24 al 24 va cero y se terminó la división”.

De esta manera, podemos reconocer que ella realiza cálculos mentalmente, busca en la tabla del divisor un número que dé igual o parecido al dividendo, y anota el resultado del cociente y el resultado del resto, realizan-

do los demás cálculos mentalmente y sin anotarlos. A su vez, usa las tablas para operar. Realiza la operación de cero al cociente, al tener una cifra menor que el divisor, lo que significa que no se puede dividir y se debe escribir un cero en el cociente para poder continuar con la operación al bajar la siguiente cifra.



## ALGUNAS EVIDENCIAS DEL TRABAJO DESARROLLADO



Registro a Laura

solamente cero y si es un número cerca del cociente piensa en lo que le falta para llegar a él- en este caso, Laura escribe el resultado y lo resta; y aunque sea exacto, deja asentado cada cálculo sumándole esta operación de resta a la división. La relación de las partes de la división y su concepto se toman de igual manera, lo que cambia es el registro y la forma algorítmica de realizar la división.

### A modo de cierre

A partir de los extractos de entrevistas y los recortes del proceso de indagación que aquí compartimos, podemos observar que la enseñanza-aprendizaje de la división en el campo de la Matemática ha ido experimentando cambios didácticos y pedagógicos, procedimentales y conceptuales. A su vez, los mismos nos permiten reflexionar sobre cómo distintas generaciones se han vinculado con estas operaciones mentales, tradiciones de enseñanza y nociones culturales en torno a su validación escolar.

### Referencias bibliográficas:

- Broitman, C. (2013). *Las Operaciones en el Primer Ciclo. Aportes para el aula*. Buenos Aires: Novedades educativas.
- Brousseau, G. (2007). *Iniciación al estudio de la teoría de las situaciones didácticas*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Díaz Barriga, A. (2009). *El currículo escolar: crisis, mitos y perspectivas*. Buenos Aires: Aique.
- Itzcovich, H. (coord.) (2007). *La Matemática Escolar, las prácticas de enseñanza en el aula*. Buenos Aires: Aique.
- Parra, C. y Saiz, I. (1994). *Didáctica de la Matemática. Aportes y reflexiones*. Buenos Aires: Paidós.

## EL RECREO COMO TERRITORIO DE APRENDIZAJES. EXPERIENCIAS INVESTIGATIVAS DURANTE LAS PRÁCTICAS DOCENTES

Por Valeria Palaver - Docente del Seminario Educación Física en el Nivel Primario.  
/ Brisa Alcantaro, Dolly Almada, Milagros Bustamante, Violeta Luna, Rafaela Muchenvicz, Yohana Suarez, Silvana Tapia, Constanza Villarroel y Yohana Villegas - Estudiantes de 4to° año del Profesorado de Educación Primaria

Este artículo da cuenta del proceso pedagógico-didáctico y los abordajes investigativos propuestos en el seminario de Educación Física, en el marco del Profesorado de Educación Primaria (PEP). Este espacio curricular busca ir más allá de la visión tradicional de la disciplina, fomentando una comprensión integral del cuerpo y el movimiento en el ámbito educativo. Se basa en la idea del “cuerpo políglota” que se expresa a través de múltiples lenguajes, reconociendo su función como vehículo de expresión y aprendizaje.

Como propuesta del Seminario de EF y en el contexto de la Práctica y residencia escolar, las futuras docentes se sumergen en el estudio de la corporalidad en la escuela. Utilizan la observación participante y el registro para desnaturalizar las acciones que moldean los cuerpos en el entorno escolar. Además, estas microexperiencias investigativas en el campo les permiten identificar, analizar e interpretar las prácticas y modos de relación de los habitantes del patio, en el momento del recreo. Este texto describe el recorrido realizado, con el fin de socializar y difundir una perspectiva innovadora. Esta visión no solo impacta en las metodologías del seminario y sus articulaciones con otros espacios curriculares de la carrera, sino también en la necesidad de una nueva mirada sobre los cuerpos y su lugar en la educación.

### Abordajes conceptuales para contextualizar la mirada

Hablar del cuerpo en la escuela implica reconocerlo como una unidad viviente y no como un simple organismo disciplinado. Tal como plantean Grasso (2005) y la visión merleauPontyana, el cuerpo no puede ser reducido a un objeto moldeable o entrenable, sino que constituye el mediador que nos permite habitar, comprender y relacionarnos con la realidad y con los otros. En este sentido, la Educación Física (en adelante EF) cobra un valor formativo esencial al situar al cuerpo como protagonista del aprendizaje. Posibilita que la persona

se reconozca en su totalidad, en una dimensión global y holística donde la conciencia se manifiesta en gesto, palabra o movimiento. Así, la corporeidad se revela como expresión integral de lo humano, un modo de ser y estar en el mundo que refleja y configura la identidad. La EF, en tanto disciplina escolar, adquiere un rol formativo que coloca al cuerpo en el centro del aprendizaje, integrando el sentir, pensar y moverse, en relación con uno mismo, con los otros y con el ambiente.

En el nivel primario, la EF –acompañada por la experticia del docente especialista– posibilita articular propuestas y diseñar proyectos que la integren como dimensión fundamental

para aprendizajes potentes. Sin embargo, existen otros tiempos y espacios, más allá del aula y de la clase de EF, habitados por los cuerpos en la escuela: los recreos. Por ello, el recreo se presenta como un tiempo y espacio que merece ser observado y analizado en la práctica docente, enriqueciendo la formación, ya que allí se despliegan variadas experiencias motrices, multiplicidad de vínculos y aprendizajes diversos.

### Escuela, cuerpo y recreo: territorios en disputa

Durante la trayectoria como es-

### Extracto de entrevista a Laura Montenegro

Laura tiene 26 años y es Docente en ejercicio de Educación Primaria. Ella realiza la división por sustracción repetida, a la “manera actual”, como hoy se les enseña a los niños. Mediante su testimonio nos refiere y expone:

“Vos siempre tenés que fijarte al tomar el dividendo que sea mayor o igual que el divisor, por ejemplo: si tomo el 1 solo no puedo porque es menor que el divisor, entonces tengo que tomar el 15, buscás un número multiplicado en la tabla del 3 que de 15 o cerca de 15, 5 x 3

nos da 15. El resultado de esa multiplicación vos se lo tenés que restar al dividendo, 5 x 3=15; le restás al dividendo 15 y te da 0 y cerrás. Eso quiere decir división con resta, siempre que vos multipliques el resultado de la multiplicación se lo restamos al dividendo”.

Por lo tanto, aquí podemos distinguir que los cálculos realizados quedan registrados gráficamente, el resultado de la multiplicación se le resta al cociente y ese resultado de esta resta es el número en el que se va a seguir dividiendo. A diferencia de la división que realiza Mercedes -que si el resultado de la multiplicación es exacta escribe



tudiantes del PEP, se ha tomado contacto con autores, textos y normativas que posibilitan problematizar no solo al cuerpo en la escuela, sino también las formas que la institución ha conservado y naturalizado desde sus raíces en la modernidad. En la escuela, se corporizan normas, valores y reglas que regulan los modos de ser y estar. Estos modos, adecuados o inadecuados, suelen pensarse, proyectarse y manifestarse desde el cuidado, siendo visibles en los acuerdos escolares de convivencia. En este sentido, el recreo cobra relevancia en tanto campo de acciones y relaciones; allí se disputan territorios, se inauguran lugares e imprimen cartografías institucionales (Pavía, 2005).

El recreo puede definirse como un momento que forma parte de la vida en la escuela y de los sujetos que lo habitan. En tanto tiempo y espacio, el recreo remite a las formas en que los sujetos ponen en juego su propia corporalidad, dibujando una relación específica entre cuerpo, tiempo y espacio, a partir de la cual se re-escribe cotidianamente la vida de la escuela (Palaver, 2017). Las observaciones realizadas en escuelas primarias de Villa del Totoral revelan que el recreo se comprende actualmente como parte de la vida escolar; es, por tanto, mucho más que un momento de descanso. La concepción actual del recreo escolar trasciende los propósitos iniciales de la Ley 1420, que lo instituyó como un momento reparador, un descanso necesario tras el trabajo mental del aula. Por el contrario, es un escenario donde los cuerpos negocian espacios, acuerdan y experimentan juegos (desde los más tradicionales a los más

contemporáneos), redefiniendo formas y modos de jugar, y en consecuencia, construyen identidades.

Alicia Grasso (2005), en su obra Construyendo identidad corporal, enfatiza la relevancia de comprender al cuerpo desde la identidad y la importancia de su reconocimiento en los procesos formativos. En este marco, el juego y el recreo ocupan un lugar central en la escuela desde la perspectiva pedagógica. Son prácticas culturales y sociales que expresan la corporeidad y configuran experiencias significativas para niños y niñas, destacando su valor como instancias formativas que contribuyen a la construcción de la identidad corporal y al desarrollo integral de los estudiantes.

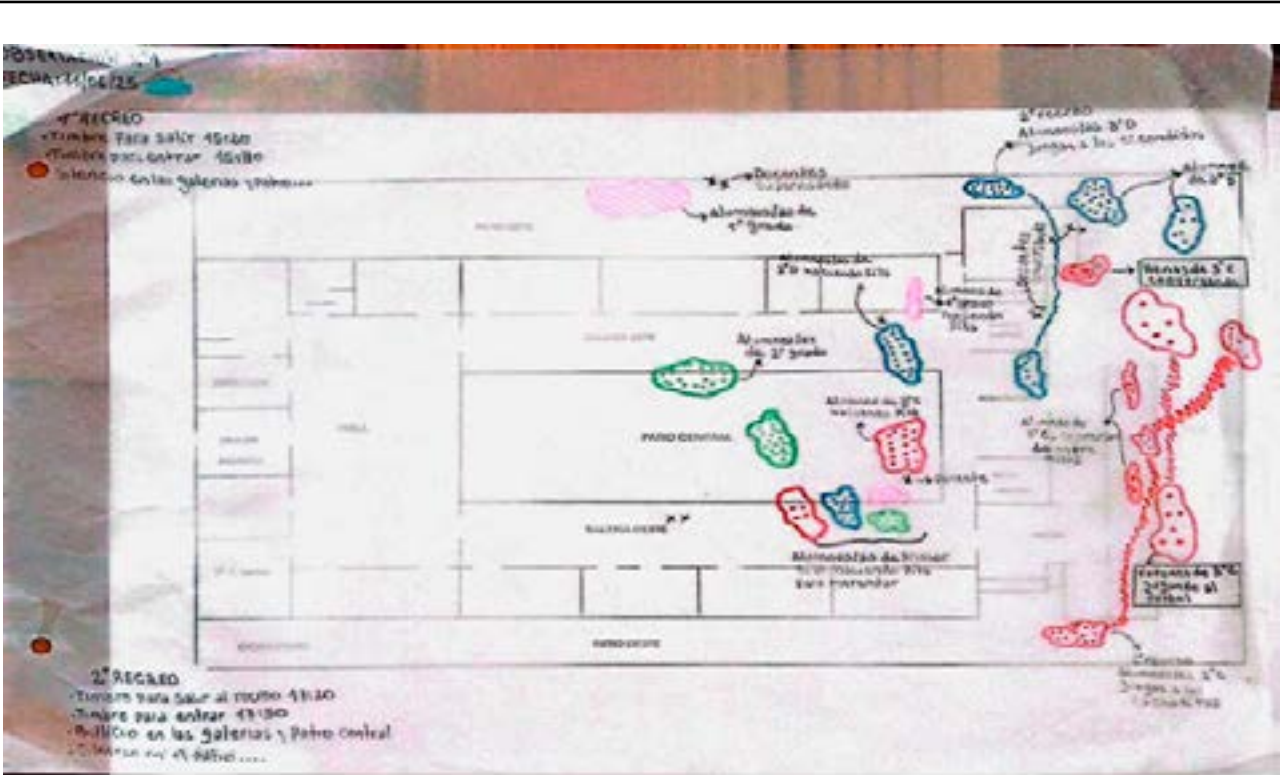
*“El juego, en este escenario, se convierte en la práctica privilegiada. No se trata solamente de un medio para lograr aprendizajes instrumentales, sino de una actividad con valor en sí misma. Pavía (2009) señala que “la comprensión del juego no puede reducirse a la idea de jugar para aprender, sino que también debe incluir aprender para jugar”, recuperando la dimensión lúdica genuina, creadora y placentera.”*

El movimiento, por su parte, es la manifestación visible de la corporeidad en acción. Mientras que en los modelos tradicionales de enseñanza se premiaba la quietud y el orden (Dewey, 1998), hoy resulta im-

prescindible reconocer que aprender está indisolublemente ligado al movimiento: saltar, correr, trepar, organizar juegos colectivos o simplemente desplazarse por el patio, son expresiones de una pedagogía del movimiento que permite a los estudiantes apropiarse del espacio y, al mismo tiempo, de su propio cuerpo.

**Haciendo foco: contexto y prácticas de observación y registro**

Las observaciones en instituciones educativas de nivel primario de Villa del Totoral permitieron determinar, mediante mapeos y registros de campo, cartografías únicas en los patios durante el recreo. En el proceso de identificar las múltiples experiencias lúdicas, los espacios, los tiempos y posicionamientos que configuran las escenas del recreo, se sistematizaron los modos posibles dentro del marco de la práctica y residencia, siguiendo las disposiciones organizativas de las escuelas asociadas. La espacialidad de los patios para el disfrute de los recreos responde a una organización cuidadosamente planificada por la institución escolar. Este orden busca evitar que se mezclen de manera caótica los diferentes grupos etarios que comparten el mismo espacio, ya que las edades implican distintas formas de juego, necesidades motrices y modos de relacionarse. En este sentido, el patio durante el recreo se convierte en un espacio regulado por la necesidad de un orden institucional, al igual que en el aula.



Mapeo de un recreo escolar (11 de junio de 2025- 1º recreo:15:20 hs y 2º recreo: 17:20 hs). Fuente elaborada por estudiantes de 4º PEP.



Mapeo de un recreo escolar (23 de junio de 2025-2ºrecreo:15:45hs). Fuente elaborada por estudiantes 4º PEP.



## Sistematizar la experiencia: ¿cómo lo hicimos?

Metodológicamente, se sistematizó el proceso de observación de los recreos en el marco de los tiempos de observación y ayudantía de la práctica. Se observaron recreos, dos o tres por día, según la particular organización escolar.

El recorrido inició cuando los estudiantes de cada grado asignado salían al recreo. Inicialmente, se realizó una observación general, registrando en el mapa (dibujado o facilitado por la institución) los lugares que los estudiantes ocupaban en el patio como espacio físico dispuesto para el recreo.

Una vez definidas las ubicaciones, se procedió a enfocar la atención en las acciones, prácticas lúdicas y movimientos que, al ser observados, configuraban una escena única en cada recreo. La tarea no fue sencilla, demandando un proceso interno para focalizar la mirada y, durante esta experiencia, desprenderse de interpretaciones y supuestos generalizados de lo observado.

En relación con las prácticas observadas, los niños suelen organizar partidos de fútbol, ocupando los espacios centrales y amplios del patio. En contraste, en los bordes o alrededores se desarrollan juegos de rol, de imitación o actividades expresivas, como bailar o maquillarse, a menudo protagonizados por las niñas. En cuanto a los juegos o prácticas lúdicas, se identificaron -en su mayoría- juegos tradicionales (las escondidas, el tejo o las bolitas), dejando en evidencia cómo la

cultura lúdica escolar se recupera, renueva y recrea constantemente.

En la cotidianeidad de estas prácticas, y con una observación más detallada, fue posible dilucidar conflictos y disputas por el uso de materiales y espacios de juego, lo que exigía intervenciones de las docentes a cargo del patio. De esta observación, cabe destacar que las docentes no solo intervienen cuando es necesario frente a un conflicto sugiriendo estrategias de convivencia y resolución pacífica de problemas, sino que también, en muchas ocasiones ponen en juego su propia disponibilidad lúdica al integrarse a las dinámicas de sus estudiantes (principalmente en los primeros grados). Estas dinámicas revelan que el recreo se redefine constantemente y en el proceso se constituye un verdadero hábitat pedagógico en el que se aprenden reglas sociales, formas de comunicación y modos diferentes de habitar el cuerpo en el recreo.

## El recreo: tensiones entre los tiempos escolares y los tiempos corporales

Las observaciones en distintas escuelas primarias permitieron reconocer el uso del timbre como un dispositivo que estructura la experiencia temporal de los sujetos en la escuela. El timbre funciona como un instrumento regulador del tiempo escolar. Marca el inicio de la jornada y el pasaje a la formación del aula al patio en el recreo, el cambio entre espacios curriculares y, por supuesto, el fin de la jornada escolar.

Durante la estadía en la escuela, se registró que el recreo, en ocasiones, comienza antes del timbre. Esta anticipación es visible en las expectativas dentro del aula: los niños preguntan la hora, sacan comida, murmuran y guardan útiles. A menudo, resulta difícil contener los cuerpos a la espera de la señal sonora que marca la apertura del recreo o la habilitación docente para anticipar la salida al patio. Sin embargo, la premura en la salida al recreo -generalmente colmada de risas, gritos, apuros, velocidad y alegría- se contrapone con el momento de regresar al aula. Este retorno se caracteriza por demoras, resistencias, lentitud, la necesidad de ir al baño y el deseo de “congelar” el juego para retomarlo en el próximo recreo, lo que a menudo prolonga el tiempo del recreo más allá del timbre. A pesar de ser el mismo sonido, el efecto que genera en los cuerpos se visualiza, en las reacciones de los estudiantes, de manera opuesta.

Considerando la diversidad de formas de expresión de los cuerpos, el recreo se revela como un escenario crucial. Allí, la corporeidad se pone en juego en relación con las normas y modos institucionales: algunos cursos se organizan en filas ordenadas, mientras otros salen de forma más dispersa. A veces, las docentes acompañan, cuidando a los estudiantes y evitando empujones; en otras, los estudiantes salen corriendo, con la urgencia de moverse, iniciar o continuar un juego, o simplemente reaccionar tras un período de quietud relativa en el aula.

Retomando la descripción de las prácticas que se desarrollan durante el recreo, los patios se convierten en escena-

rios de múltiples experiencias. Se observan juegos colectivos como “ladrón y policía”, “cachaditas”, “el piso es lava” o partidos de fútbol con improvisados elementos como botellas de plástico o cajas de jugo. Generalmente, los juegos implican carreras, persecuciones y contacto físico, lo que genera momentos de disfrute, pero también conflictos por golpes, discusiones sobre reglas y las recurrentes disputas por el uso del espacio, según se había señalado. También se despliegan otras prácticas, como las rondas de conversación, o el m aquillaje, donde predomina la dimensión expresiva y relacional más que la competitiva.

La distribución y organización espacial también refleja diferencias de género. Los niños tienden a apropiarse de los espacios amplios y centrales (como la cancha), donde predominan juegos de movimiento intenso, competitivos y de mayor visibilidad. Las niñas, por su parte, suelen reunirse en los bordes o rincones, configurando pequeños grupos que favorecen el diálogo, las rondas y los juegos de roles, aunque se observan momentos de juegos mixtos en los que las reglas y las prácticas se negocian.

El ingreso posterior al aula, nuevamente marcado por el timbre, reproduce formas de organización que refuerzan el orden y la disciplina. Este regreso ordenado se manifiesta en filas separadas por género o por la disposición jerárquica (generalmente de menor a mayor), lo que refleja cómo la escuela imprime en los cuerpos una lógica normativa. Allí, se evidencian tensiones entre los tiempos de la corporalidad de los niños y niñas y los tiempos institucionales que buscan homogeneidad

y control. Como se ha señalado previamente, el retorno al aula no siempre es inmediato tras el toque de timbre. El regreso a las aulas puede retrasarse por distintas causas, como no escuchar el timbre, la necesidad de resolver los conflictos surgidos en el recreo, o bien por decisiones docentes que ajustan la duración del descanso en función de la conducta observada; lo cual muestra que la gestión del tiempo escolar es también un espacio de poder y negociación.

## Reflexión final

La observación del patio y el recreo durante la práctica docente y residencia, desde las configuraciones del seminario de EF, permitió descubrir la construcción de experiencias educativas significativas. Estas experiencias evidencian la riqueza de las relaciones, la comunicación, las prácticas lúdicas y los modos en que los habitantes del recreo ponen en juego su corporalidad. Al observar y registrar lo que sucede durante los recreos, se reconoció al cuerpo en movimiento como protagonista de aprendizajes que exceden el currículum prescripto. Este proceso invitó a visibilizar aspectos cotidianos que suelen pasar desapercibidos, a cuestionar las formas en que los espacios y los tiempos de la escuela regulan la vida de los estudiantes, y a valorar el recreo como un espacio de aprendizaje en sí mismo.

Para la formación como futuras docentes, este recorrido significó una valiosa oportunidad para enriquecer la mirada pedagógica. Fue una experiencia de aprendizaje que permitió

reconocer la corporeidad en todas sus dimensiones: física, social, emocional y cultural. Observar cómo los niños y niñas negocian reglas, construyen identidades y ensayan modos de habitar el espacio desafía a las futuras docentes a pensar propuestas de enseñanza que reconozcan y potencien estas experiencias, construyendo así un conocimiento más profundo sobre los intereses y necesidades de los estudiantes.

En este sentido, el trabajo realizado impulsa a ampliar la mirada, trascendiendo el reconocimiento de la EF como un espacio curricular para generar proyectos que posibiliten aprendizajes potentes en los estudiantes. Reflexionar sobre los recreos contribuyó a aproximarse a la complejidad de la labor docente, más allá de “planificar, dar clases y evaluar contenidos”. Implica también aprender a leer los gestos, movimientos y vínculos que atraviesan la vida escolar, y reconocer que estos tiempos y espacios, inherentes a la escuela, deben ser considerados como espacios de enseñanza y aprendizaje. De esta manera, el patio y el recreo resultaron ser espacios y escenarios formativos, y esta particular experiencia posibilitó avanzar en la construcción de la identidad docente.

### Bibliografía:

- Grasso, A. E. (2005). *Construyendo identidad corporal: la corporeidad escuchada*. Buenos Aires: Noveduc.
- Palaver, N. (2017) *Las relaciones sociales en el recreo. Espacio, tiempo y corporeidad*. TFG- Licenciatura en Educación Física. Universidad Nacional de Villa María
- Pavía, V. (2005) *El patio escolar: El juego en Libertad Vigilada. Un lugar emblemático territorio de pluralidad*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Pavía, V. (2015, s.f.). *¿Por qué es importante el juego?* [Video]. Fundación Arcor. YouTube. <https://youtu.be/hJgN4rgA2-4>



# ENTRE LA OBSERVACIÓN Y LA PRÁCTICA: MI CAMINO EN EL PROFESORADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Por María Silvana Tapia- Estudiante de 4° año del Profesorado de Educación

**Formarse como docente implica atravesar un proceso lleno de aprendizajes, emociones y descubrimientos. A lo largo de los seminarios de Práctica Docente del Profesorado de Educación Primaria tuve la oportunidad de acercarme a la escuela, a mi nivel de destino, desde distintos lugares: primero como observadora, luego como acompañante y, finalmente, como maestra en acción. Cada instancia dejó en mí una huella y me permitió crecer no sólo profesionalmente, sino también como persona.**

En el primer año, la escuela se me presentó como un mundo nuevo por descubrir, conocía la institución “escuela”, fue parte de toda mi trayectoria y aún así, ingresar como estudiante del profesorado cambiaba totalmente la perspectiva. Recuerdo que en ese entonces la tarea era observar la institución, sus espacios, su dinámica y a quienes la habitaban. Fue como asomarme detrás de escena y comprender que la escuela no es únicamente un edificio, sino un lugar cargado de historias, proyectos y vínculos, tanto en su interior como con las familias y la comunidad.

Mi primera entrada a la escuela como estudiante del profesorado fue en otoño, el patio estaba lleno de hojas secas que los niños pisaban al correr. Me senté en un rincón de la escuela, libreta en mano, observando la jornada escolar e intentando registrar todo. No tenía todavía el rol de intervenir, sólo mirar. Y en ese silencio aprendí mucho: vi cómo los niños se acomodaban en ronda, cómo la docente usaba la voz para captar la atención y cómo un gesto sencillo —una sonrisa, una mano

en el hombro— alcanzaba para tranquilizar a un alumno inquieto. Me sorprendió también la vida de la institución más allá del aula: los pasillos ruidosos en los recreos, los docentes intercambiando ideas en la sala de maestros, las carteleras llenas de proyectos. Ese primer año fue como abrir una ventana a un mundo nuevo que me resultaba fascinante.

En el segundo año, fueron significativas las microexperiencias de participación en la escuela que me fue asignada. En esos cortos estadios de inserción, mi mirada se posó más en los alumnos y la maestra de grado. Descubrí los diferentes ritmos, intereses y maneras de aprender que conviven dentro de un mismo grupo. Aprendí que cada niño trae su propia historia y que el rol docente consiste en reconocerla y acompañarla. Mi atención ya no estaba puesta sólo en la escuela como institución, sino en los sujetos que la habitaban y la complejidad de sus relaciones. Recuerdo a un alumno que siempre llevaba consigo un cuaderno de tapas desgastadas donde dibujaba mientras la maestra explicaba. Al principio pensé que no pres-

taba atención, pero luego comprendí que era su manera de aprender y concentrarse. Otro niño necesitaba más tiempo para resolver las consignas, y la maestra lo esperaba pacientemente, dándole seguridad.

En ese año, me ubiqué más cerca de los bancos, escuchando sus conversaciones y pude tener la oportunidad de acompañar cuando alguien levantaba la mano con dudas. Fue un tiempo de descubrimientos: comprendí que cada niño tiene su propia forma de estar en la escuela y que el desafío docente es reconocer esas diferencias sin perder de vista al grupo. Comencé a imaginar cómo sería yo, algún día, en ese lugar de guía.



Observación no participante de la institución (Escuela Normal Superior - Nivel Primaria).

El tercer año me sorprendió con la práctica rural en plurigrado. Allí conocí la riqueza y los desafíos de enseñar a niños de distintas edades en un mismo espacio. En mi caso, compartí con alumnos de nivel inicial (salitas de 4 y 5), y de nivel primario (primer, tercer y sexto grado). Fue una experiencia tan intensa como enriquecedora: los más grandes se convirtieron en guías para los más pequeños y yo tuve que aprender a ser flexible, creativa y a pensar estrategias para todos y cada uno, al mismo tiempo. En esa escuela entendí que enseñar no siempre sigue un esquema fijo, sino que requiere adaptación constante.

En la escuela, rodeada de campo, el silencio era interrumpido cada tarde sólo por los cálidos saludos de los chicos que llegaban en bicicleta o caminando largos trayectos. En plurigrado, la sala era un único espacio con mesas pequeñas y grandes distribuidas en distintos rincones. Recuerdo con claridad a un alumno de sexto que, mientras resolvía operaciones, ayudaba a los más chicos a escribir su nombre.

Esa cooperación entre edades me conmovió: los más grandes se convertían en modelo y sostén. Para mí, el desafío fue aprender a planificar actividades que pudieran ser significativas para todos.

Hubo días en los que una canción unía a los más pequeños



Sala plurigrado- escuela rural (paraje La Aguada)

con los grandes y otros en que los juegos de matemática se adaptaban con distintos niveles de dificultad. Fue un aprendizaje de flexibilidad, de creatividad y, sobre todo, de valorar la riqueza de la diversidad en el aula.



Canchita/patio de la escuela rural (paraje, La Aguada)

Finalmente, hoy ya en cuarto año, me encuentro transitando la práctica intensiva en una escuela urbana. Inicie con un período de observaciones que me permitió conocer al grupo no sólo en el contexto del aula, sino en los distintos tiempos y espacios de la escuela.

Hace semanas comencé a planificar y a dar clases por primera vez. Cada jornada es un desafío: organizar el tiempo, buscar recursos, acompañar a los estudiantes y evaluar lo aprendido. Pero también es la oportunidad de confirmar que este es el camino que quiero seguir. Me emociona descubrir que los niños esperan, participan y responden a lo que preparo con tanto esfuerzo.

La primera vez que me paré frente al pizarrón sentí nervios, pero también entusiasmo. Recuerdo una clase de Ciencias Sociales en la que, al mostrar un mapa, varios niños se acercaron curiosos para ubicar dónde vivían. Ese interés espontáneo me confirmó que la enseñanza cobra sentido cuando conecta con la vida de los alumnos. También viví la experiencia de acompañar a un estudiante que

se frustraba al no poder terminar a tiempo: lo invité a seguir en otro momento, y su sonrisa —al sentirse comprendido— me enseñó que la paciencia y la escucha son herramientas tan valiosas como cualquier contenido. Cada día en el aula es un ensayo y un aprendizaje: tener todo organizado, pero también ser capaz de resolver problemas que pueden surgir sobre la marcha, cuando algo no resulta según lo planificado y dejarme sorprender por las preguntas de los chicos. Y, sobre todo, confirmar que estoy donde quiero estar, sin dudas este es el camino que quiero recorrer.

En retrospectiva reconozco que cada seminario de práctica transitado a lo largo de la carrera fue un paso necesario: primero observar, después escuchar, más tarde acompañar y contemplar a todas las anteriores: enseñar.

Cada experiencia me permitió crecer y me acercó un poco más a la docente que deseo ser.



Aula de Tercer grado. (Escuela Bartolomé Mitre).

Hoy tengo la certeza de que la docencia no se trata sólo de transmitir contenidos, sino de acompañar historias, despertar curiosidad y abrir caminos de futuro. Ser docente es estar en constante movimiento: aprendiendo, creando y dejándose sorprender por la mirada de los niños. Esa es la mayor recompensa que me llevo de estas prácticas y la base sobre la cual quiero construir mi futuro profesional.



# RESIDENCIA PRE PROFESIONAL: UN PUENTE ENTRE LA FORMACIÓN Y LA PRÁCTICA REAL

Por Angélica Avendaño Guzmán - Estudiante de 4º año- Profesorado de Inglés  
Carolina Castro - Docente de Práctica Docente IV -Profesorado de Inglés

El proceso de formación docente es crucial para que los estudiantes reciban una educación de calidad que les permita desarrollarse y constituirse como ciudadanos comprometidos con su entorno. A su vez, en el trayecto de cuatro años quedan muchas cosas para aprender, pues el rol del docente es por demás complejo y multifacético.

Es así que, el Ministerio de Educación de la provincia de Córdoba en el año 2024 lanzó el programa "Construir docencia: Aprendizajes en servicio". Esta propuesta, detallada en la Res Min N°256/24, considera la importancia de la articulación entre los Institutos de Formación Docente y los niveles y modalidades de Educación General Obligatoria para la formación docente de calidad. Sus objetivos principales son incrementar las experiencias formativas y profundizar los saberes durante la Formación Docente Inicial, habilitar a los estudiantes a transitar la complejidad del ser profesio-

nal docente, generar experiencias formativas significativas "in situ" y fortalecer las capacidades profesionales necesarias para afrontar los desafíos educativos actuales.

Dicho programa, consiste en una *residencia pedagógica pre-profesional* en la que los estudiantes transitan el ser docente con mayor profundidad, al tener una experiencia más prolongada en una institución educativa -de cuatro a ocho meses-, en la cual ofrecen un acompañamiento y son acompañados por un/a docente, en todas las actividades que la vida en la escuela demanda. El programa establece un compromiso de 22 horas semanales, y dado que los Profesores de Inglés no contamos con esa carga horaria en un solo curso, varias de las actividades se realizan fuera del horario de clases. A saber: la corrección de trabajos, tareas y evaluaciones, las reuniones de equipo y con docentes del área, la planificación colaborativa, la preparación de material didác-

tico y recursos, las tutorías para alumnos que necesiten refuerzo en la asignatura, el seguimiento y registro de las diferentes trayectorias estudiantiles, la elaboración de informes y la preparación de actos o jornadas institucionales, entre otras.

De esta manera, los estudiantes que estén en el último año de la carrera y cursen Práctica Docente y Residencia IV pueden inscribirse para obtener una experiencia más rica de lo que es el trabajo de las escuelas.

En el presente ciclo lectivo Angélica Avendaño Guzmán, una estudiante del Profesorado de Inglés de nuestra institución, está formando parte de este programa y cumpliendo con su residencia de cuarto año. Para que Angélica pudiera tener esta posibilidad, fue necesario que el Instituto de Formación Docente en articulación con una institución asociada de nivel secundario, establezcan acuerdos y se organicen para avanzar en el proceso. En el aludido

resulta fundamental el trabajo mancomunado de la docente de Práctica y la "docente orientadora", para definir modos de acompañamiento posibles.

En esta oportunidad, dialogaremos con Angélica para que nos relate su experiencia como estudiante participante de dicho programa y nos comente sobre algunos aspectos del mismo.

**-Carolina:** ¿Cómo conociste el programa Construir docencia: Aprendizajes en servicio?

**-Angélica:** A finales del año pasado, Valeria Palaver (nuestra Regente de Nivel Superior) me invitó a mí y a otros estudiantes del PI y del PEP a una reunión virtual con el equipo técnico y profesores de Práctica Docente IV. Es allí, donde tuve conocimiento del programa, nos aclararon dudas y nos comentaron de que cumplíamos los requisitos para inscribirnos en el programa, como por ejemplo: estar cursando el último año de la carrera, tener acreditados los seminarios de Práctica Docente I, II y III, tener aprobado primer y segundo año de la carrera con un promedio de 7 como mínimo, haber cursado y haber superado exitosamente las materias de Formación Específica de tercer año, estar cursando Práctica Docente IV y en mi caso -que sólo curso 4to año- tener aprobado el 70% de las asignaturas.

Me explicó en qué consiste ser un acompañante de un docente e involucrarse en las actividades que tiene el

docente, poder planificar actividades, asistir a estudiantes que necesiten apoyo, formar parte de las reuniones e incluso dar clases. A mí me pareció interesante poder acompañar a un profesor y aprender de su experiencia para tener más herramientas para mis prácticas de cuarto, así que consulté dónde podría completar el formulario on line para poder participar de la propuesta.

**-Carolina:** ¿Cómo está siendo la experiencia?

**-Angélica:** : Muy enriquecedora. Este año, debido a que las horas de Práctica Docente IV se cubrieron unos meses luego de comenzado el ciclo lectivo, a principios de agosto empecé con mis prácticas y la residencia pedagógica pre-profesional simultáneamente, así que es muy interesante poder ver la dinámica de dos cursos distintos. Estoy haciendo la residencia pre-profesional en el nivel secundario de nuestra institución, en segundo año "B" del turno tarde. En el curso son veinticinco estudiantes y es muy atrayente ver las diferencias entre cada uno de los estudiantes y sus formas de transitar el ser estudiante. Aunque en el imaginario sé que cada estudiante y cada curso es distinto, experimentarlo personalmente es diferente. En esta experiencia se aprende mucho y aunque al principio fue un desafío encontrar mi lugar o el rol en el aula con el acompañamiento de la profesora, rápidamente pude adaptarme e ir ganando confianza para poder ser de más ayuda a ella y a los

estudiantes. De momento, estoy acompañando a los estudiantes a realizar las actividades propuestas, pero también hablo con la profesora de aula para sugerir actividades y hasta dar una clase durante esta residencia.

**-Carolina:** ¿Qué diferencias notas entre la residencia común y la práctica pre-profesional?

**-Angélica:** En mi experiencia, la residencia pre-profesional genera un ambiente muy especial para el aprendizaje, ya que permite trabajar en equipo con la docente orientadora, observar directamente su desempeño, y además contar con el acompañamiento de mi profesora de práctica, quien nos brinda ideas y sugerencias constantemente. Lo que resulta particularmente enriquecedor es que desde el programa establezco una relación con los docentes como colegas, mientras que en la práctica tradicional la relación sigue siendo docente-alumno. Esta diferencia hace que la mirada sea más relajada y que mi actitud sea genuinamente la de una docente en formación.

En el espacio curricular de prácticas tradicionales, el tiempo de observación resulta muy acotado como para comprender realmente cómo trabaja un docente y extraer conocimientos y herramientas significativas de esa experiencia. En cambio, la residencia extendida ofrece la posibilidad de observar con mayor profundidad cómo el docente se desenvuelve con su grupo, permitiendo ad-



quirir ese conocimiento tácito que no se encuentra en los libros, aquello que está implícito en el rol docente y que solamente se puede obtener a través de la práctica real. Además, puedo vivir desde otro lado el ser docente -y no alumna-, participando activamente en espacios como la preceptoría y la sala de profesores, estableciendo relaciones con otros actores institucionales. Considero que es imposible adquirir todo el conocimiento necesario en los cuatro años de carrera y los pocos meses de práctica tradicional, por eso decidí inscribirme en este programa: para lograr una comprensión más integral de lo que realmente implica ser un buen docente. Siento que ambas experiencias se potencian mutuamente, ya que un espacio enriquece al otro y me permite tener una visión más completa de la profesión docente.

**-Carolina:** ¿Qué consejo les darías a otros estudiantes que quieren inscribirse en el programa?

**-Angélica:** Yo diría que no le tengan miedo a lo desconocido. Aunque en un principio, cuando uno lee la resolución y le cuentan cómo es, puede parecer algo muy complejo y para lo que no hay tiempo... es una experiencia que vale la pena. Hay aspectos que uno sólo puede aprender en la práctica y qué mejor que aprenderlo de la mano de un docente.

Yo me inscribí porque después de este año ya voy a tener que pararme sola frente a un aula y hay muchas

cosas que todavía quiero aprender y mejorar. Por lo que esta oportunidad, me pareció algo único y beneficioso para obtener herramientas para ese momento. A diferencia de las prácticas obligatorias, en la residencia extendida yo acompaño a la profesora y puedo ver y aprender de cómo ella se desenvuelve en el aula. Además, vivir la idiosincrasia de una institución como futuro docente, me resulta muy enriquecedor para sentirme más preparada a la hora de elaborar y dar mis clases en las prácticas de este año. Es una experiencia muy enriquecedora para adquirir confianza y probar distintas técnicas que he leído y aprendido durante mi trayectoria en el profesorado. A su vez, es valioso poder trabajar colaborativamente con mi profesora en un ambiente más relajado, en relación a no sentir que uno está siendo evaluado. Por último, pienso que es una experiencia que podría ser de gran utilidad para muchos estudiantes, ya que el acompañamiento que se recibe es distinto y la confianza que se obtiene como futuro docente es inigualable.

De este modo, la experiencia y el testimonio de Angélica reflejan el valor de la residencia extendida dentro de la formación docente. Tal como se expone en el presente artículo, estas experiencias ofrecen un acercamiento más profundo a la realidad escolar, permitiendo que los futuros profesionales adquieran competencias que requieran contacto directo y sostenido con el entorno educativo. El programa brinda la posibilidad de observar con continuidad, interactuar con estudiantes y diferentes realidades escolares, como así también participar de la planificación y gestión del aula. Esta articulación genera un impacto positivo que no sólo enriquece la trayectoria de quienes se están formando, sino que también contribuye al fortalecimiento de la educación en su totalidad. Para finalizar, queremos agradecer a nuestra institución por el compromiso y el acompañamiento constante a los estudiantes en estas experiencias que enriquecen sus trayectorias escolares. Asimismo, extendemos nuestro reconocimiento a la Escuela Asociada por su apertura y colaboración, a la docente orientadora por su dedicación y acompañamiento, y al equipo de gestión por facilitar y sostener este valioso proceso, elementos fundamentales para el éxito de este programa de residencia extendida.

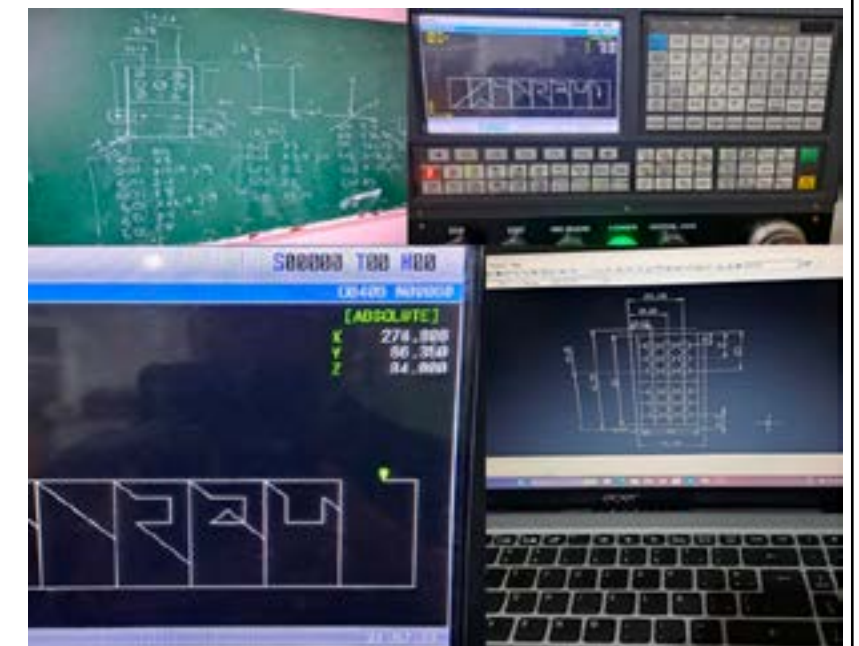
# LOGO: UN PASO LENTO EN EL MUNDO DE LA PROGRAMACIÓN (50 AÑOS) - DE LA TORTUGA DE PAPERT AL CNC EN LA TECNICATURA

Por Cristian Issetta - Docente de Tecnologías de la Información y Comunicación  
Tecnatura Superior en Gestión y Mantenimiento Industrial.

## Introducción

Seymour Papert concibió a las matemáticas como un viaje de descubrimiento y aventura, y entendió la computadora no sólo como un instrumento de cálculo, sino como una herramienta para reinventar el proceso de aprendizaje. Inspirado en su colaboración con Jean Piaget, formuló el construccionismo, una teoría pedagógica que sostiene que los estudiantes aprenden mejor cuando construyen proyectos significativos, especialmente si estos son tangibles y tienen sentido personal (Papert, 1980; Papert, 1993).

Bajo este enfoque, Papert proponía que los niños no debían limitarse a consumir información, sino convertirse en constructores activos de conocimiento. De esta visión surgió Logo, un lenguaje de programación diseñado para que los estudiantes pudieran experimentar, explorar conceptos matemáticos y lógicos, y desarrollar confianza en su creatividad. Su metáfora más célebre fue la tortuga, primero un robot físico y luego un cursor en pantalla, que los alumnos podían controlar mediante instrucciones simples como avanza o gira. En ese acto de enseñar a la tortuga, ellos mismos aprendían a pensar de manera estructurada y creativa (Abelson & diSessa, 1981). Este trabajo busca establecer una analogía entre aquella experiencia pionera de Logo, que hace cincuenta años colocó a los estudiantes en el centro del aprendizaje mediante la



Pensar, programar y fabricar: el camino del dominó  
Fuente de elaboración propia- Año 2025

programación y la acción, y el proyecto desarrollado en la Feria de Ciencias por los alumnos de la Tecnicatura en Gestión y Mantenimiento Industrial. La propuesta con la fresadora CNC se concibe aquí como una actualización situada del espíritu constructorista, en la que los estudiantes, al igual que con la tortuga de Logo, transforman comandos en movimiento, y la abstracción en creación tangible.

## Logo y su vigencia

Logo no fue solo un lenguaje de iniciación a la programación, sino un modelo de cómo la tecnología podría abrir puertas a nuevas formas de aprendizaje. Aunque pertenece a los inicios de la informática educativa, su espíritu sigue vivo en entornos modernos como Scratch, desarrollado en el MIT Media Lab, que mantiene la premisa

de que programar debe ser un proceso creativo, accesible y divertido (Resnick et al., 2009).

Papert resumía su visión en una frase que aún resuena en la educación contemporánea: "las computadoras no son máquinas de enseñar, sino herramientas para pensar" (Papert, 1993, p. 52).

En esta línea, investigaciones posteriores advierten que los entornos digitales que prosperan son aquellos que logran un equilibrio entre rigurosidad pedagógica, simplicidad con profundidad cognitiva y un fuerte respaldo institucional (Solomon, 1986; Progamamos, 2016). Por ello, experiencias como Logo y Scratch trascienden el tiempo, mientras que otras plataformas educativas se diluyen por priorizar el impacto comercial sobre la solidez pedagógica.



## Vigencia local de Papert en Córdoba

Las ideas de Papert encuentran eco en iniciativas educativas actuales de la provincia de Córdoba. Programas como TransFORMAR@Cba, el plan TECNO-Presente y las Escuelas ProA buscan generar entornos donde la programación, la robótica y la inteligencia artificial promuevan la construcción activa de conocimiento (Ministerio de Educación de Córdoba, 2022). Tal como advertía Papert (1980), no basta con disponer de computadoras o entornos llamativos: lo fundamental es crear condiciones pedagógicas y sociales para que los estudiantes se conviertan en protagonistas de su aprendizaje. En este sentido, las políticas educativas locales pueden leerse como una continuación situada de la herencia construccionista, actualizada a los desafíos del siglo XXI.

## Logo, TIC y nuevas didácticas en la Tecnicatura

Ese legado se materializa en espacios curriculares como Tecnología de la Información y la Comunicación (TIC) de la Tecnicatura en Gestión y Mantenimiento Industrial, donde los principios del construccionismo encuentran un terreno fértil. Inspirados en la lógica de la tortuga de Logo, los estudiantes se enfrentaron al desafío de iniciarse en la programación de una fresadora CNC (Control Numérico Computarizado). Durante tres semanas, aprendieron los comandos básicos (G00, G01, G90, G91), exploraron la diferencia entre coordenadas absolutas y relativas, y se familiarizaron con la secuencia de encendido y la lógica de desplazamiento de los ejes cartesianos. El proyecto no se limitó a lo técnico: el objetivo fue fabricar piezas de un juego de dominó en madera, destinado

a la Feria de Ciencias. Así, lo que al inicio parecía abstracto se transformó en una experiencia tangible y significativa.

*Los estudiantes vivieron la programación como un proceso activo:*

- *Construyeron saberes progresivamente, superando dificultades de configuración.*
  - *Colaboraron entre pares, organizándose para resolver problemas en tiempo real dividiendo el programa en partes*
  - *Relacionaron teoría y práctica, comprobando que la programación se materializa en un producto concreto*
  - *Experimentaron el valor del error, entendiendo que cada ajuste formaba parte del aprendizaje..*
- Esta dinámica refleja con claridad el espíritu de Papert: aprender programando, experimentar con lo que antes solo era teoría, y convertir la abstracción en creación material.*

## Conclusión

La analogía es evidente: así como en los años 70 los niños movían una tortuga en un plano cartesiano para comprender conceptos matemáticos y lógicos, hoy los estudiantes de la Tecnicatura programan una fresadora CNC para dar forma a objetos reales. En ambos casos, lo central no es la herramienta, sino la posibilidad de explorar, crear y pensar a través de la acción. Logo fue más que un lenguaje de programación: fue un laboratorio de ideas que transformó la manera de concebir la relación entre computadoras y aprendizaje. Su legado perdura en entornos digitales contemporáneos y en políticas educativas que buscan dar protagonismo a los estudiantes en la construcción del conocimiento. En la experiencia desarrollada en la

Tecnicatura en Gestión y Mantenimiento Industrial, ese legado se reactualiza en el trabajo con la CNC y la creación de piezas para la Feria de Ciencias. Los alumnos, al igual que los pioneros que jugaban con la tortuga de Logo, comprobaron que programar no es solo escribir códigos, sino dar vida a las ideas en el mundo real. Los resultados de la experiencia fueron favorables: los estudiantes lograron apropiarse de los conceptos de programación aplicados a la CNC, participaron activamente en la construcción del conocimiento y valoraron la posibilidad de ver materializado su trabajo en piezas concretas. Esto refuerza la vigencia del enfoque construccionista en la enseñanza técnica y abre la posibilidad de replicar este tipo de propuestas en otros espacios curriculares de la Tecnicatura. De este modo, las palabras de Papert se confirman una vez más: las computadoras, lejos de ser máquinas de enseñar, siguen siendo máquinas para pensar.

## Referencias bibliográficas

- Abelson, H., & diSessa, A. (1981). *Turtle Geometry: The Computer as a Medium for Exploring Mathematics*. MIT Press.
- Papert, S. (1980). *Mindstorms: Children, Computers, and Powerful Ideas*. Basic Books.
- Papert, S. (1993). *The Children's Machine: Rethinking School in the Age of the Computer*. Basic Books.
- Resnick, M., Maloney, J., Monroy-Hernández, A., Rusk, N., Eastmond, E., Brennan, K., ... & Kafai, Y. (2009). *Scratch: Programming for all*. *Communications of the ACM*, 52(11), 60–67.
- Solomon, C. (1986). *Computer Environments for Children: A Reflection on Theories of Learning and Education*. MIT Press.
- Programamos (2016). *Entornos informáticos para niños, 30 años después*. Disponible en: [programamos.es](http://programamos.es)
- Ministerio de Educación de Córdoba (2022). *Programa TransFORMAR@Cba y Escuelas ProA*. Gobierno de la Provincia de Córdoba.
- Infobae. (2017, diciembre 4). *Se cumplen 50 años de la creación de Logo, el primer lenguaje de programación para niños*. Infobae. <https://www.infobae.com/america/tecnologia/2017/12/04/se-cumplen-50-anos-desde-la-creacion-de-logo-el-primer-lenguaje-de-programacion-para-ninos/>

# LA ECONOMÍA CIRCULAR: UN ENFOQUE PRÁCTICO EN LA FORMACIÓN TÉCNICA PARA LA SOSTENIBILIDAD

Por Jesica E. Barbieri - Docente de Economía y Legislación  
Rodolfo Lazarte - Docente de Mantenimiento y Termodinámica  
2° de Tecnicatura Superior en Gestión y mantenimiento Industrial



Stand en la 57ª Feria de Ciencias, Tecnologías, Artes, Movimiento e Innovación. Escuela Normal Superior "Maestros Fundadores", 2025. Fotografía: Jesica Barbieri

## Introducción

La transición global hacia modelos de desarrollo sostenibles ha impulsado una redefinición de los paradigmas de producción y consumo. En este contexto, la economía circular emerge como un modelo disruptivo que desafía la lógica de la economía lineal, caracterizada por un ciclo de "extraer, producir, usar y desechar". Este enfoque propone un sistema regenerativo, donde los productos, componentes y materiales mantienen su valor y utilidad en el sistema productivo por el mayor tiempo posible (Ellen MacArthur Foundation, 2013). La educación superior, y en particular la formación técnica, desempeña un rol crucial en la promoción y aplicación de estos principios, al equipar a los futuros profesionales con las competencias necesarias para innovar en la gestión de recursos y la mitigación del impacto ambiental.

## Marco Conceptual

El Proyecto de Innovación Educativa (P.I.E) se conceptualizó con el propósito de conectar la teoría de la economía circular con una aplicación tangible y con impacto social. La elección del proyecto se fundamentó en la necesidad de ofrecer a los estudiantes una experiencia de aprendizaje que trascendiera el aula, confrontándolos con la problemática de la generación de residuos y la potencialidad de la reutilización de los materiales. En esta oportunidad, desarrollamos un proyecto con los estudiantes de 2° año de la Tecnicatura Superior en Gestión y Mantenimiento Industrial, acompañados por los docentes Rodolfo

Lazarte y Jesica Barbieri, que consistió en la fabricación de "Juegos y Juguetes Infantiles" destinado a estudiantes del Nivel Inicial de la Escuela Normal Superior Maestros Fundadores, empleando para ello materiales reciclados, siendo la madera el insumo principal.

## La economía circular como eje del proyecto

El propósito central fue difundir y poner en práctica la economía circular, un mode-



lo de producción y consumo que busca extender el ciclo de vida de los productos. Este enfoque implica reducir, reutilizar, reciclar y recuperar, evitando el paradigma tradicional de la economía lineal basada en el “usar y tirar”. Mientras el modelo lineal depende de grandes cantidades de materiales y energía baratos y de fácil acceso, la economía circular propone un cambio profundo: mantener los materiales dentro del sistema productivo el mayor tiempo posible, reduciendo así el impacto ambiental y generando valor adicional a partir de lo que se considera desecho. En este proyecto vamos a encontrar aspectos como:

- **Emprendedurismo:** es un nuevo eje transversal que se incorpora como herramienta para que el estudiante tenga los conocimien-

tos necesarios en caso de trabajar por cuenta propia o bien generar su emprendimiento.

- **Economía circular:** en este caso lo asociamos al término reciclar, con la acción de recuperar materiales que han sido desechados.
- **Actividad sociocomunitaria:** a través de la ejecución de este proyecto, los estudiantes van a poder aplicar los conocimientos adquiridos y realizar una tarea de bien, dirigida a los niños del jardín de infantes.
- **Innovación:** si bien realizamos proyectos con los estudiantes de la Tecnicatura, este es para nosotros innovador y un desafío, ya que va dirigido a un grupo de niños, de los que esperamos satisfacer sus expectativas.
- **Medio ambiente:** a través del proceso de reciclado, también colaboramos con el cuidado del medio ambiente

### Fases del Proyecto:

- **Diagnóstico y Planificación:** Para llevar a cabo la iniciativa, los estudiantes comenzaron con el planteo y difusión del tema, centrándose en las necesidades de los jardines de infantes, donde el juego cumple un rol fundamental en el desarrollo motor, la interacción social y la creatividad de los niños. Durante el mes de abril, se realizaron entrevistas al plantel docente del Nivel Inicial, para conocer cuáles eran las necesidades del jardín de infantes. Paralelamente, se llevó a cabo un análisis de la disponibilidad de materiales de desecho en el entorno industrial de la localidad, identificando las tarimas de madera como un recurso abundante y con alto potencial de reutilización.



Estudiantes de la Tecnicatura en el stand de la 57° Feria de Ciencias, Tecnologías, Artes, Movimiento e Innovación. E.N.S. Maestros Fundadores, 2025. Fotografía: Cristian Issetta.

- **Ejecución y Producción:** La fase práctica consistió en la recolección y acondicionamiento de las tarimas, palos de escoba y maderas en desuso. Los estudiantes aplicaron técnicas de carpintería, diseño y acabado para transformar estos materiales en juguetes seguros, funcionales y estéticamente atractivos. Este proceso no sólo implicó la aplicación de habilidades técnicas, sino también un ejercicio de creatividad y resolución de problemas. El tiempo invertido en la fabricación de yengas, toc toc, biblioteca, rompecabezas, caballitos de madera, esteras y dados, entre otros, fue de aproximadamente dos meses de clases.

- **Difusión e Impacto:** Finalmente, los productos elaborados fueron exhibidos por los estudiantes en la 57° Feria de Ciencias, Tecnologías, Artes, Movimiento e Innovación; instancia escolar que se llevó a cabo el pasado 28 de agosto del corriente año. Se prevé la entrega de los elementos construidos al Jardín de Infantes de la E.N.S. Maestros Fundadores el próximo día del estudiante.

### Conclusiones

La iniciativa del 2º Año de la Tecnicatura Superior en Gestión y Mantenimiento Industrial evidencia que la integración de la sostenibilidad en los currículos académicos no debe limitarse a un plano teórico. Al conectar el conocimiento técnico con problemas reales y soluciones creativas, se forma una nueva generación de profesionales con una visión holística y un compromiso con el desarrollo sostenible. Este proyecto sirve como un modelo replicable para otras instituciones, demostrando que es posible generar valor a partir del desecho y que la innovación educativa puede ser una poderosa herramienta para el cambio social y ambiental.



Estudiantes de la Tecnicatura fabricando “Juegos y juguetes infantiles”. Fotografía: Jesica Barbieri



# PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA: UN DESAFÍO PARA PENSAR LA TERRITORIALIDAD

Por Pablo E. Moyano - Docente de Ciencias Sociales y su Didáctica II y del Taller de Ciencias 3° Año – Profesorado de Educación Primaria

*El Taller de Ciencias de tercer año del Profesorado de Educación Primaria propone pensar la enseñanza-aprendizaje de manera articulada entre distintos espacios curriculares, talleres y problemáticas favoreciendo un abordaje interdisciplinar. De acuerdo con los lineamientos del Diseño Curricular (Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, 2015), este desafío no se limita a la Educación Superior, sino que también invita a repensar los procesos didácticos en las escuelas de destino.*



Vista del complejo fabril ARCOR en Villa del Totoral

En este 2025, los docentes a cargo del Taller de Ciencias de la Escuela Normal Superior Maestros Fundadores -Pablo Moyano y María Del Pilar Vicens, de Ciencias Sociales y su Didáctica II y Ciencias Naturales y su Didáctica II, respectivamente- presentamos un proyecto enmarcado en políticas del Ministerio de Educación de la provincia de Córdoba. Se trata del *Proyecto de Innovación Educativa* (PIE), titulado Hue-

llas de la fábrica: transformaciones sociales y ambientales en Villa del Totoral, cuya finalidad es organizar el taller durante todo el año: motivando al estudiantado a pensar, siguiendo la perspectiva de González Monfort y Santisteban (2011), problemas sociales y ambientales de manera situada. Para ello, se promueve la puesta en práctica de procedimientos de investigación: formula-

ción de preguntas, planteo de hipótesis, análisis e interpretación de fuentes, entre otras habilidades científicas. Por último, el proyecto busca la elaboración de recursos didácticos para enseñar en la escuela primaria. La particularidad del PIE es que pone foco en lo territorial, centrándose en un proceso que marcó un antes y un después en Villa del Totoral, la instala-



Cartelería del PIE en la Feria de Ciencias, Tecnologías, Arte y Movimiento e Innovación.

ción de la fábrica ARCOR en 1975. Es una propuesta compleja, que probablemente tenga continuidad en los próximos ciclos lectivos, pero que abre la posibilidad de llevar sus resultados a las aulas de las escuelas primarias de la localidad.

## La fábrica en Villa del Totoral: cambios y continuidades

Una vez presentada la idea, el taller se organizó en torno a un problema para trabajar durante gran parte del año. Se articulan saberes de las ciencias sociales y naturales, considerando posibles abordajes y contenidos curriculares del nivel de destino: la contaminación ambiental y sus formas de tratamiento, como así también los cambios y permanencias en el

espacio urbano.

Las estudiantes decidieron preguntarse: ¿cómo ha variado la población de Villa del Totoral en los últimos años a raíz de la puesta en marcha del complejo industrial ARCOR? ¿Qué alteraciones ha experimentado la infraestructura (viviendas, servicios públicos, vialidad) tras la instalación de estos centros productivos? ¿Qué mutaciones ambientales generó su funcionamiento y cómo han afectado al territorio y a la calidad de vida de los vecinos? ¿Cómo los habitantes perciben los cambios sociales y ambientales producidos por la fábrica, y qué formas de participación comunitaria se han desarrollado en relación con esas modificaciones? Por lo tanto, el proyecto se centra sólo en algunas dimensiones de las innumerables transformaciones que ha generado este proceso en Villa del Totoral desde la década del '70.

## La Feria de Ciencias

La 57° Feria de Ciencias, Tecnologías, Arte, Movimiento e Innovación Alberto Maiztegui - 2025 - fue el espacio de presentación de los avances del proyecto. Las estudiantes de tercer año fueron las encargadas de exponerlo. Es pertinente aclarar que se dividieron en grupos para investigar las dimensiones elegidas: demográfica, urbanística, ambiental y percepción social. Cada grupo con su dimensión mostró los avances a través de un cuaderno de campo, que incluían censos, fotografías, planos, datos estadísticos, encuestas, entrevistas, libros y otras fuentes analizadas. Por otro lado, la Feria constituyó una oportunidad para ejemplificar los tipos de recursos didácticos que se pueden ela-



borarse. Por ejemplo, algunas bitácoras que las estudiantes realizaron en 2024 junto con al docente Ignacio Delprato en la asignatura Ciencias Sociales y su Didáctica I. Por su parte, las estudiantes que están en Práctica III, a cargo de la docente Mariana Carranza, exhibieron fotografías de recursos como maquetas relacionadas a proyectos comunitarios. Si bien nuestro trabajo continúa hasta la finalización de la cursada, resultó relevante la ejemplificación y la articulación con otros espacios y trabajos institucionales.

**El conocimiento como construcción**

Entendiendo que el conocimiento científico es provisorio -que, con nuevas preguntas,

materiales teóricos, hipótesis, fuentes de información e interpretaciones podemos comprobar, refutar o rectificar los saberes (Bunge, 1997)-, creemos que reflexionar sobre la fábrica y sus huellas territoriales es una manera de pensar nuestro presente de manera crítica. Además, este trabajo que acerca a las futuras docentes a distintos procedimientos de las ciencias, les permite proyectar posibles recursos didácticos y estrategias de enseñanza-aprendizaje para el nivel primario; su destino formativo. Estudiar la fábrica no es sólo investigar el pasado: implica pensar críticamente nuestro presente y proyectar un futuro para la comunidad.

**Bibliografía**

Bunge, M. (1997). *La ciencia. Su método y su filosofía*. Editorial Sudamericana.

González-Monfort, N. y Santisteban, A. (2011). *Cómo enseñar ciencias sociales para favorecer el desarrollo de las competencias básicas*. *Aula de Innovación Educativa*, 198, 41-47.

Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. (2015). *Diseño Curricular para el Profesorado de Educación Inicial y Primaria*. Dirección General de Educación Superior, Córdoba, Argentina. Recuperado de: [https://ensurquiza-cba.infed.edu.ar/sitio/upload/Diseno\\_Curr\\_Primaria\\_Inicial\\_2015.pdf](https://ensurquiza-cba.infed.edu.ar/sitio/upload/Diseno_Curr_Primaria_Inicial_2015.pdf)

Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. (2024). *Resolución Ministerial N° 436/2024: Proyectos Escolares de Innovación Educativa (PiE) 2025*. Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. Recuperado de: <https://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/SIDPyTE/formacion-situada/transformar-cba/2025/doc/res.07-2025-se-sidpyte.pdf>

**PROYECTO DE COMPROMISO SOCIAL ESTUDIAN-  
TIL EN LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR:  
CREATIVIDAD, LENGUAS Y ARTE DIGITAL**

Por Andres Cardozo- Docentede Prácticas Discursivas IV - 4° del Profesorado de Inglés

Desde hace ya varios años, la Escuela Normal Superior Maestros Fundadores de Villa del Totoral se ha caracterizado por su fuerte tradición en la formación de docentes y en la promoción de proyectos pedagógicos y culturales que trascienden las fronteras institucionales en el norte provincial. En este marco, no es azaroso que la enseñanza y el uso del inglés hayan adquirido un papel cada vez más relevante, tanto por el lugar que ocupa esta lengua en el mundo contemporáneo como por las oportunidades académicas, profesionales y culturales que abre a los estudiantes, siendo esta una de las razones por las que el profesorado de inglés se haya mantenido en el tiempo y que incluso ahora contemos con esta oferta académica como parte del anexo en Villa de María de Río Seco. El inglés, reconocido como lengua franca global, conecta a hablantes de contextos diversos y se constituye como una herramienta de gran valor en la vida académica y profesional de las nuevas generacio-

nes, por lo que la importancia del profesorado cobra más relevancia en esta zona de nuestra provincia.

Desde 2020, la ENS ha sido parte de un programa de colaboración con la Facultad de Lenguas de la Universidad Nacional de Córdoba, a través de proyectos de extensión que buscan acercar la escritura creativa a la comunidad escolar. El Compromiso Social Estudiantil (CSE) de la Universidad Nacional de Córdoba se concibe como un espacio de interacción entre la universidad y la comunidad, en el que los estudiantes de esa casa de estudios participan activamente en proyectos que trascienden el ámbito académico. Como señala Uribe Zapata (2018), este tipo de propuestas constituyen formas de educación expandida que refuerzan vínculo con el entorno social y promueven la construcción colectiva de saberes. Estos proyectos han permitido a los estudiantes de nuestra institución experimentar el idioma de un modo artístico y vivencial, fomentando la creación literaria en

varias facetas. La continuidad de estas iniciativas muestra un recorrido sostenido que ha enriquecido la vida institucional y ha fortalecido los lazos interinstitucionales.

En este artículo se reseña el recorrido de una serie de experiencias previas que dieron origen al proyecto en la ENS y se presenta más en detalle el proyecto 2024, que incorporó innovaciones vinculadas a la creación digital y la inteligencia artificial generativa.

**Del nacimiento de autores a la emergencia de artistas plurilingües**

Entre 2018 y 2022 se desarrollaron distintas iniciativas que consolidaron un modelo de trabajo colaborativo con una marcada y creciente participación institucional. Por un lado, el proyecto “Nacimiento de Autores Novelas” (2018–2019), llevado adelante junto con la Asociación Civil Creer, en Córdoba Capital, marcó la antesala a la participación de la ENS.



Estudiantes de tercer año del PEP, acompañadas por la docente María Del Pilar Vicens, presentando los avances del Proyecto de Innovación Educativa.



<p>El objetivo fue acompañar a autores emergentes en talleres de escritura, edición y traducción de sus obras al inglés. Los estudiantes de la Facultad de Lenguas asumieron un rol activo en la adaptación de textos, la grabación de voces y la edición digital, logrando que las obras fueran difundidas en medios radiales y presentadas en la Feria del Libro de Córdoba. Este fue un paso clave para consolidar la idea de que el inglés, más allá de su unción instrumental, podía ser vehículo de expresión creativa.</p> <p>En 2020, en plena pandemia, se lanzó el proyecto “Artistas Emergentes”, que amplió la propuesta hacia un enfoque más colaborativo e interdisciplinario. En esta propuesta, la primera en la que nuestra escuela participó como institución contraparte, dimos la bienvenida a profesores y estudiantes universitarios, en particular de la Facultad de Lenguas de la UNC, quienes dictaron talleres de escritura creativa en inglés y español que se hicieron extensivos tanto a alumnos del Profesorado de Inglés como del Profesorado de Educación Primaria. Si bien estos talleres fueron concebidos para llevarse a cabo en la ENS, el aislamiento social por la COVID-19 obligó a explorar con más fuerza el formato digital, por lo que los talleres tomaron forma de videoconferencias y trabajo colaborativo en plataformas digitales. Por otro lado, la virtualidad abrió nuevas posibilidades de difusión en plataformas en línea en distintas for-</p>	<p>mas. La propuesta maduró en 2021–2022 con “Artistas Plurilingües Emergentes”, que involucró talleres de escritura en español, inglés e italiano, sumando además la participación del Conservatorio Héctor Panizza de Laguna Larga. Durante ese año, nuestros alumnos de cuarto año del profesorado de inglés participaron en los talleres propuestos por los voluntarios de la Facultad de Lenguas. Estos talleres fueron dados en forma de videoconferencia y de manera presencial. Los futuros profesores se embarcaron en procesos escriturarios colaborativos que resultaron en la creación de obras literarias diversas. Luego de esta etapa, los profesores y alumnos de la UNC pusieron voz e imagen a algunos de estos escritos. Asimismo, los estudiantes de música del Conservatorio aportaron la composición de piezas originales que acompañaron a los relatos, logrando obras integrales multimediales de gran riqueza expresiva. Estas obras se publicarán en la web, y se socializarán en el perfil de Instagram del proyecto:</p> <p><a href="https://www.instagram.com/artistaspeunc/">https://www.instagram.com/artistaspeunc/</a>.</p> <p>Cabe destacar que este tipo de propuestas no solo se orienta a la producción artística, sino también al fortalecimiento de la función reflexiva y al desarrollo del pensamiento crítico, en consonancia con enfoques que subrayan el papel de la escritura creativa en la regulación emocional y la mentalización (Freud, 1900; Bucci, 1997; Lanza</p>	<p>Castelli, 2007).</p> <p>Además, este proyecto contó con la socialización con la comunidad científica y pedagógica a nivel nacional e internacional. En específico, tanto la experiencia en sí como estudios exploratorios resultantes de su implementación fueron presentados en el II Congreso Latinoamericano de Innovación de la Educación Superior, el 16° Foro de Lenguas de la Administración Nacional de Educación Pública de Uruguay, el II Congreso de Innovación Educativa y las III Jornadas Nacionales del Profesorado de Inglés.</p> <p><b>El proyecto 2024: creatividad e inteligencia artificial</b></p> <p>El nuevo proyecto en la ENS se propuso profundizar este recorrido con tres ejes centrales: la escritura creativa en inglés, la producción artística colaborativa y la innovación digital.</p> <p>Así fue como nos embarcamos en talleres que integraban la enseñanza del idioma con la exploración literaria. Esta integración sirve no solo para fomentar la autonomía sino también para impulsar la motivación intrínseca (Ryan &amp; Deci, 2000). Esto se potencia al tratarse de una actividad novedosa que se aleja de la cotidianidad de la escritura académica en la que solemos enfocarnos en nuestros espacios curriculares. Según la teoría de la autodeterminación,</p>	<p>los alumnos que están intrínsecamente motivados se acercan al aprendizaje de una lengua por el disfrute del descubrimiento de cosas nuevas, por la satisfacción que sienten al entender conceptos complejos y por la emoción, conocida como high en inglés, o la adrenalina que sienten al estudiar o usar el idioma (McIntosh y Noels, 2004).</p> <p>Por otro lado, la participación de estudiantes del Conservatorio Héctor Panizza y los alumnos de la UNC trajo a escena la complejización de las obras literarias resultantes de los talleres. Durante algunas jornadas, se dedicaron a la grabación de las obras literarias leídas en voz alta, y además a la creación fotográfica y la composición de pasajes musicales que ambientaron y complementaron esta lectura, generando obras digitales integrales que combinan palabra, elementos visuales y música.</p> <p>Finalmente, dada la ubicuidad de las herramientas digitales y consecuentemente la necesidad constante de adaptar y renovar las herramientas que brindan apoyo en los procesos de escritura, y considerando las posibilidades y el creciente protagonismo de las tecnologías emergentes, ha surgido un destacable interés por el uso de herramientas de inteligencia artificial generativa como ChatGPT. Durante los talleres, se exploraron diversas formas de utilizar estas herramientas a lo largo de las distintas etapas del proceso escriturario, desde la asistencia para la generación de ideas hasta el andamiaje lin-</p>	<p>güístico para la construcción y edición de textos, siempre desde un enfoque crítico que problematiza no solo los límites de la autoría sino también la propia colaboración entre humanos y herramientas tecnológicas (Helmus, 2022).</p> <p>En consecuencia, este marco permitió vincular la teoría de la autodeterminación con la práctica educativa en varias formas. Por un lado, los estudiantes encuentran autonomía al decidir qué escribir y cómo expresarse, al mismo tiempo que dan cuenta de su propio potencial y competencia al ver sus textos publicados y difundidos. Además, fortalecen la relación con sus compañeros y con la comunidad escolar, que se convierte en público y coprotagonista de la producción literaria, lo cual es de gran importancia dado que serán futuros docentes que tendrán la posibilidad de implementar proyectos enriquecedores en sus futuras prácticas áulicas. Además, este tipo de proyectos resultan no solo en un fortalecimiento de las competencias lingüísticas, sino también en el desarrollo de habilidades sociales, reflexivas y creativas en los estudiantes participantes (Pagola, 2011; Meyer, 2002).</p> <p>Al igual que el proyecto anterior, esta edición también contó con la participación en algunos eventos académicos y de difusión. Hasta ahora, ha sido presentado en las VIII Jornadas Internacionales de Fonética y Fonología, en el V Workshop Innovación y Transformación Educativa, y en el Congreso de Extensión de la Asociación de</p>	<p>Universidades Grupo Montevideo.</p> <p><b>Más allá del taller: vínculos y aprendizajes</b></p> <p>El proyecto dejó una huella valiosa tanto en la ENS como en sus estudiantes. La posibilidad de compartir el trabajo con alumnos universitarios más avanzados abrió un espacio de aprendizaje enriquecedor, donde nuestros alumnos se animaron a adentrarse en cuestiones literarias de mayor complejidad y dar sus primeros pasos en la producción de textos propios y originales, siempre respaldados por la experiencia y el acompañamiento de compañeros y futuros colegas con más trayectoria.</p> <p>Un toque distintivo de esta propuesta fue la inclusión de herramientas de Inteligencia Artificial, que se sumaron como aliadas en las diferentes etapas del proceso creativo. Estas tecnologías facilitaron la generación de ideas, la organización de relatos, la revisión lingüística y la exploración de géneros diversos, desde la poesía hasta narraciones breves o fanfics. También ofrecieron un medio accesible para experimentar con sinónimos, ampliar el vocabulario y ensayar diferentes perspectivas narrativas, lo cual potenció tanto la autonomía como la creatividad de los participantes.</p> <p>Gracias a este acompañamiento tanto humano como tecnológico, los estudiantes tuvieron la oportunidad de poner en práctica saberes de su campo disciplinar, dar</p>
--	--	--	---	--	--



forma producciones originales y apropiarse de un enfoque flexible que fomentó sus propios intereses. Por consiguiente, esta experiencia no solo resultó novedosa en el ámbito escolar, sino que también una marca importante en la manera en que los alumnos se relacionan con la lectura y la escritura, las cuales se conciben como competencias centrales en la formación de futuros docentes de una lengua extranjera.

Finalmente, el trabajo colaborativo fortaleció el proceso formativo en la ENS, ya que permitió ampliar horizontes-compartir saberes y preparar a los estudiantes para los desafíos que plantea el mundo académico y profesional actual.

Los proyectos de CSE desarrollados en la ENS han mostrado que la enseñanza del inglés puede ir mucho más allá de la instrucción puramente académica e instrumental. Al integrar la literatura, el andamiaje, la producción colaborativa, las IA y las artes digitales, los talleres han creado un ecosistema cultural que motiva a los estudiantes desde adentro, despertando el disfrute por encima de la presión académica, alimentando el orgullo por el propio potencial y capacidades personales, y fomentando la creatividad en base al saber disciplinar.

Este proyecto no solo ayuda a instaurar una tradición, sino que la proyecta hacia el futuro mediante el uso de nuevas tecnologías y la con-

solidación de la ENS como nodo cultural para el norte provincial. De esta manera, la escuela no es una mera sede de actividades interinstitucionales, sino que se erige como sujeto activo que se apropia del proyecto y lo convierte en parte de su identidad institucional.

Referencias bibliográficas

Bucci, W. (1997). *Psychoanalysis and Cognitive Science: A Multiple Code Theory*. Guilford Press.

Freud, S. (1900). *La interpretación de los sueños*. Buenos Aires: Amorrortu.

Helmus, T. (2022). *Artificial Intelligence, Deepfakes, and Disinformation: A Primer*. RAND.

Lanza Castelli, L. (2007). *La escritura en psicoterapia: regulación emocional y funcionamiento reflexivo*. *Aperturas Psicoanalíticas*, 25.

McIntosh, C. N., and K. A. Noels. (2004). "Self-determined Motivation for Language Learning: The Role of Need for Cognition and Language Learning Strategies." *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 9(2)

Meyer, M. J. (Ed.) (2002). *Literature and Music*. Editions Rodopi B. V.

Pagola, L. (2011). *Tensiones en la noción de autoría en los procesos de producción artística con tecnología*. *Poéticas tecnológicas, transdisciplina y sociedad*, 9.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). *Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being*. *American Psychologist*, 55(1), 68–78.

Uribe Zapata, A. (2018). *Concepto y prácticas de educación expandida: una revisión de la literatura académica*, *Revista El Ágora*, 18, 314-331.

TRES AÑOS DE INTERCAMBIO Y CRECIMIENTO: EL IMPACTO DEL PROGRAMA BINACIONAL DE ASISTENTES DE IDIOMAS EN LA ENS “MAESTROS FUNDADORES”

Por Francisco Vergara -Referente Institucional del Programa Binacional de Asistentes de Idiomas -Profesorado de Inglés

Una Puerta Abierta al Mundo

Por tercer año consecutivo, la Escuela Normal Superior “Maestros Fundadores” de Villa del Totoral tiene el privilegio y el honor de participar activamente en el Programa Bilateral de Intercambio de Asistentes de Idiomas. Esta iniciativa, que trasciende las fronteras del aula convencional, se ha consolidado como un pilar importante en la formación de nuestros futuros profesores de inglés, enriqueciendo no solo sus competencias lingüísticas sino también su bagaje cultural y pedagógico. Este proyecto llegó a nuestra institución en 2023 gracias a la gestión de la Referente Jurisdiccional del Área de Lenguas Extranjeras de la DGES, Prof. Patricia Jarchum, y al entusiasta apoyo del Prof. Andrés Cardozo. Con el apoyo del director Eduardo Arrieta, la Regente de Nivel Superior Valeria Palaver y la Coordinadora Magdalena “Male” Lovera, y con el esfuerzo incansable de un equipo docente comprometido, hemos logrado integrar esta experiencia única en el proyecto institucional, afianzando nuestro compromiso con una educación de calidad, abierta y global. El valor de contar con un hablante nativo en un contexto de formación docente es incalculable. Como bien fundamentan nuestros planes de trabajo, la exposición a input auténtico y la oportunidad de interacción significativa son catalizadores esenciales para la adquisición de una lengua extranjera. Este programa materializa esos principios, ofreciendo a nuestros

estudiantes un modelo real de uso del lenguaje y un intercambio cultural genuino que los prepara para los desafíos de la enseñanza en un mundo interconectado.

Un Recorrido de Aprendizaje Mutuo: De Escocia a Minnesota

Cada año, el programa ha traído consigo un asistente de idiomas con una impronta única, enriqueciendo nuestra comunidad con sus distintas perspectivas y acentos. 2023: Oliver y la Perspectiva Escocesa

Nuestro primer encuentro fue con Oliver, becario del British Council oriundo de Escocia. Oliver no solo compartió las particularidades del inglés escocés, sino que también facilitó profundos conversatorios basados en preguntas estructuradas sobre sistemas educativos, evaluación e integración escolar. Estos diálogos, sostenidos enteramente en inglés, permitieron a nuestros estudiantes contrastar el sistema argentino con el del Reino Unido, desarrollando una conciencia crítica sobre políticas educativas, métodos de evaluación y la importancia de la inclusión en aulas heterogéneas. Fue la piedra fundacional que demostró el inmenso potencial de este intercambio. 2024: Chloe Brown y el Espíritu Fulbright

El año pasado, recibimos a Chloe Brown, becaria Fulbright proveniente de Ohio y graduada de la prestigiosa Universidad de Stanford. Chloe trajo consigo el dinamismo del inglés americano y una sólida formación académica. Su participación se extendió más allá de las clases de Prácticas Discursivas y Fonética, incluyendo encuentros del club de conversación virtuales sincrónicos semanales que se convirtieron en un espacio invaluable de apoyo y práctica constante para los estudiantes de todas las cohortes. Chloe y nuestros estudiantes colaboraron activamente en la organización de una “merienda binacional”, un espacio de socialización informal donde se compartieron sabores de Córdoba y EE.UU., fomentando la interacción espontánea y el aprendizaje cultural afectivo. 2025: Nadya Anderson y la Sostenibilidad Virtual

Este año, tenemos el agrado de contar con Nadya Anderson, becaria Fulbright oriunda de Minnesota y residente en Chicago, quien se encuentra en Córdoba desde abril hasta noviembre. Desde un inicio, planificamos su participación para maximizar el impacto y la continuidad. Un ejemplo paradigmático de esta planificación es el “Convo Club” (Conversation Club), un espacio semanal de videollamada coordinado por Nadya y exclusivo para nuestros estudiantes. La importancia de esta actividad virtual no puede subestimarse: permite ofrecer a nuestros estu-



diantes de Totoral una interacción sostenida y regular durante varios meses, algo logísticamente inviable de realizar de manera presencial semanalmente. Este club garantiza una práctica oral constante, fortalece la confianza de los estudiantes y crea una comunidad de aprendizaje que trasciende las paredes de la escuela, enriqueciendo mutuamente su competencia cultural y lingüística de cara a su futuro rol como profesores.

El Aporte 2025: Integración, Juego y Práctica Intensiva

La participación de Nadya alcanzó uno de sus puntos más altos el 15 de septiembre, en una jornada de una riqueza y densidad extraordinarias que ejemplifica el esfuerzo logístico y la inversión de tiempo de toda la comunidad educativa.

Inicio: Postas Lúdicas para Nivel Inicial Temprano por la tarde, en el marco del Taller Integrador de tercer año, se llevó a cabo una actividad que fusionó perfectamente la formación de nuestros docentes con el beneficio para los más pequeños. Estudiantes de las unidades curriculares de Práctica y Residencia 3, Didáctica del Inglés 3, Gramática 3 y Estudios Socioculturales de los Pueblos de Habla Inglesa 3, bajo la supervisión de los profesores Andrés Cardozo, Carolina Castro, Hernán Zavarella, Agustín Quiñones y Judith Alaluf, diseñaron e implementaron una serie de postas lúdicas en inglés para los niños de sala de 5 de nuestro Nivel Inicial. Los pequeños vinieron acompañados por docentes de nivel inicial que ayudaron a implementar la jornada exitosamente.

Fue un espectáculo de creatividad y dedicación donde nuestros futuros profesores pudieron poner en práctica principios de enseñanza lúdica y afectiva, bajo la atenta mirada y el apoyo de Nadya. Las postas incluyeron:

“Color your Monster!” a cargo de Sofia Ramseyer y Lucia Romero. “Fishing Numbers and colours” por Andrea Arias y Magalí Cardozo. “Colour Hunt” organizado por Lucas Ludueña y Facundo Rodríguez. “The Hopscotch” de

Sofía Oviedo y Alexa Vallejos. “Simon says” por Abril Taboada Toranza y Luz Suarez. “Memory Game” de Maximiliano Barrera y Guadalupe Guzmán. “Body in cups” por Micaela Falon y Paula Gauna. Colaboraron en la coordinación e implementación de las postas lúdicas Ulises González y Nadya Anderson

Esta experiencia no solo proporcionó a los niños una primera inmersión positiva y divertida en el inglés, sino que también permitió a nuestros estudiantes del profesorado experimentar el desafío de gestionar un aula de nivel inicial, aplicar recursos didácticos y recibir feedback inmediato de sus pares y docentes.

Tarde: Jornada Presencial con el Profesorado

Por la tarde, la actividad continuó con los estudiantes del profesorado. Nadya lideró una presentación sobre su vida en Minnesota y Chicago, seguida de un dinámico espacio de preguntas y respuestas. Luego, se desarrolló una sesión de práctica oral para primero y segundo año, coordinada por el Prof. Rafael Raspanti y Nadya, utilizando el libro como base para el intercambio. Posteriormente, para tercer y cuarto año, se realizó un enriquecedor taller literario coordinado por el referente del programa, donde estudiantes y la asistente compartieron y analizaron piezas literarias breves en inglés, explicando sus elecciones y debatiendo sus significados.

La jornada culminó con una merienda binacional y una actividad de cierre donde cada participante sintetizó en una palabra algo valioso aprendido, reflejando la profundidad de la experiencia: “confianza”, “intercambio”, “riqueza” y “inspiración”.

## Invertir en Ampliar Horizontes Educativos

El esfuerzo detrás de este programa es monumental. Implica una compleja logística de coordinación de horarios,

la planificación meticulosa de actividades significativas por parte de los referentes pedagógicos, estudiantes y docentes (como Rafael Raspanti, Francisco Vergara, Judith Alaluf, Carolina Castro, Hernán Zavarella, Agustín Quiñones, Andrés Cardozo y todo el equipo institucional), y una gran inversión de tiempo y energía por parte de todos los involucrados. Sin embargo, los frutos de este esfuerzo son tangibles y perdurables.

La participación consecutiva en este programa binacional ha transformado la formación de nuestros estudiantes. Les ha brindado:

-Exposición a variedades lingüísticas auténticas, mejorando su comprensión auditiva y pronunciación.

-Confianza para interactuar en inglés en contextos reales y académicos.

-Una conciencia intercultural profunda, esencial para cualquier docente de lenguas.

-Estrategias pedagógicas observadas y practicadas en tiempo real junto a un hablante nativo.

-Motivación renovada para sus estudios y su futura carrera profesional.

Agradecemos a la Prof. Patricia Jar-chum por su gestión, a las organizaciones Fulbright y British Council por confiar en nuestra institución, y a los asistentes Oliver, Chloe y Nadya por su invaluable aporte. Agradecemos a nuestro gran equipo de la ENS por hacer este tipo de eventos posibles. Reafirmamos nuestro compromiso de seguir abriendo las puertas de nuestra escuela al mundo, porque estamos convencidos de que cada intercambio, cada conversación y cada juego compartido en otro idioma, es una semilla que germina en una educación más plural, competente y humana. El futuro de la enseñanza del inglés en nuestra región se fortalece, sin duda, con estas experiencias.

# LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS SOCIALES DESDE LOS PATRIMONIOS CULTURALES LOCALES: REFLEXIONES DE UNA CAPACITACIÓN EN NUESTRA INSTITUCIÓN

Por Pablo E. Moyano - Docente de Ciencias Sociales y su Didáctica II  
Ignacio Delprato - Docente de Ciencias Sociales y su Didáctica I-  
Profesorado de Educación Primaria

**D**urante los meses de mayo y junio del 2025 se desarrolló una capacitación para docentes de educación primaria sobre la “Enseñanza-Aprendizaje de las Ciencias Sociales desde los Patrimonios Culturales Locales”. La iniciativa se enmarcó en un programa de la Secretaría de Innovación, Desarrollo Profesional y Tecnologías en Educación de la Subdirección de Formación Permanente del Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba y buscó fortalecer la práctica docente a través de experiencias situadas.

La Escuela Normal Superior “Maestros Fundadores”, en conjunto con las Coordinaciones Locales de Educación de Villa del Totoral y Villa de María de Río Seco, inscribió a más de 60 maestros y maestras en el curso, que se presentó bajo la modalidad de seminario-taller y con una carga de 30 horas reloj de puntaje. La Escuela recibió a cursantes provenientes de Villa del Totoral, Villa de María de Río Seco, Sebastián El Cano, Cerro Colorado, Guayascate, San José de la Dormida, Deán Funes, Las Peñas, Obispo Trejo, Sinsacate, Mula muerta, Cometieras, Colonia Caroya y

*“El seminario-taller contó con tres encuentros presenciales y con una serie de clases-talleres, sincrónicas y asincrónicas, en las cuales los cursantes debían construir una propuesta de enseñanza a partir de la selección de un patrimonio cultural local.”*

## La enseñanza - aprendizaje de manera situada

Jesús María. En su mayoría, los participantes eran egresados y egresadas de nuestra casa de estudios.

El objetivo de este artículo es reflexionar sobre los aprendizajes que dejó la experiencia en torno a la enseñanza de las Ciencias Sociales desde los patrimonios culturales locales, reconociendo su potencial para vincular la escuela con la vida cotidiana, la memoria comunitaria y la formación ciudadana crítica.

Los docentes a cargo de la capacitación, el Profesor-Magister “Nacho” Delprato y el Profesor Pablo Moyano, consideraron que este proyecto de formación permanente y situada debía incluir la recuperación, visibilización y resignificación de los diversos bienes patrimoniales (tangibles y no tangibles) presentes en cada localidad de la región. Este enfoque, con un fuerte anclaje territorial, permitió planificar propuestas a partir de identidades y legados culturales, reflexionando sobre su espacializa





ción, producción histórica y los diferentes procedimientos de construcción de conocimientos propios de nuestro campo intelectual.

Para lograrlo, fuimos abordando conceptos fundamentales vinculados a los procesos de patrimonialización cultural y a sus discusiones historiográficas y antropológicas, como así también, reflexionamos críticamente en torno a los Museos y a su importancia como instituciones educativas.

En dicha dirección, decidimos problematizar no sólo las distintas fuentes de información, sino también los fundamentos epistemológicos de la didáctica de las Ciencias Sociales, para así promover la participación activa y creativa de los colegas, quienes fueron recuperando de manera comprometida diversos patrimonios culturales de las comunidades en las que se encuentran sus escuelas.

### Diseño y modalidad de la capacitación

El seminario-taller contó con tres encuentros presenciales y con una serie de clases-talleres, sincrónicas y asincrónicas, en las cuales los cursantes de-



Primer encuentro presencial del seminario-taller

bían construir una propuesta de enseñanza a partir de la selección de un patrimonio cultural local.

La primera clase presencial estuvo dedicada a la presentación del curso y a la selección de dichos bienes y prácticas simbólicas. En ese encuentro, el Profesor Ignacio Delprato abordó un repertorio de claves analíticas conceptuales, mientras que el Profesor Pablo Moyano profundizó las reflexiones teóricas relacionadas con la Didáctica de las Ciencias Sociales.

El segundo encuentro presencial consistió en una visita educativa –a modo de trabajo de campo– al Museo arqueológico “Cavisacate”, de la localidad de Villa del Totoral. Durante esa experiencia de aprendizajes compartidos, las Maes-

tras/os cursantes observaron, registraron, preguntaron y reflexionaron en torno a las posibilidades hermenéuticas y didácticas que habilitan este tipo de espacios culturales. De esta manera, fueron imaginando posibles estrategias de retroalimentación entre los Museos y las prácticas de enseñanza en el aula.

En el último encuentro –desarrollado de manera presencial– las/os colegas docentes presentaron sus producciones finales, las cuales daban cuenta de los patrimonios culturales locales elegidos, sus fundamentos teóricos, los recortes analíticos para el nivel de destino y la explicación correspondiente a sus potencialidades para enseñar ciencias sociales. Algunos de los trabajos presentados incluyeron: el

Museo Arqueológico de Villa de María de Río Seco, el Parque Nacional Ansenuza, la capilla de Guayascate, el Museo Sanavirón de San José de la Dormida, la infraestructura ferroviaria de Deán Funes, el legado histórico de Octavio Pinto en Villa del Totoral, el monumento a Facundo Quiroga de Barranca Yaco, el museo de Obispo Trejo, el Camino Real del Bajo, entre otros. Todos estos hermosos trabajos se fueron realizando principalmente en el ámbito de la virtualidad, mediante ejercicios de investigación, conversaciones interdisciplinarias, reflexiones recíprocas y el acompañamiento y la retroalimentación constante de los docentes a cargo.

### Sedimentos pedagógicos de la capacitación

Esta experiencia de capacitación docente desarrollada desde la Escuela Normal Superior “Maestros Fundadores” nos permitió dejar en claro que la enseñanza de las Ciencias So-

ciales en las escuelas de nivel primario no necesariamente se circunscribe a ejercicios de mera descripción y abstracción conceptual. Por el contrario, nos permite la creación de nuevas estrategias y dispositivos teórico-prácticos de enseñanza-aprendizaje, propiciando el diálogo de saberes entre docentes, estudiantes y sus comunidades de pertenencia, en tanto agentes activos y performativos de las tramas culturales de sus pueblos. Así lo demostraron las significativas propuestas de enseñanza de las/os cursantes de este seminario-taller.

Asimismo, esta experiencia nos ofrece como resultado un conjunto de producciones didácticas vinculadas a las riquezas culturales del norte de Córdoba que, a su vez, pueden ser recuperadas en el área de Ciencias Sociales del Profesorado de Educación Primaria, nutriendo la formación de futuros docentes. Claro está, que el intercambio intergeneracional de trayectorias, sentidos de pertenencia y perspectivas heurísticas resultó sumamente valioso para toda la comunidad

educativa participante. Por último, algo por demás relevante, es que la institución demostró estar preparada para sostener instancias de formación permanente, tanto por su infraestructura y disponibilidad de herramientas tecnológicas (como el Aula Virtual) como por su capacidad de coordinación y articulación con otras instituciones. Es necesario destacar, en este sentido, el trabajo de la Regente Valeria Palaver, la Coordinadora Magdalena Lovera y la Preceptora Graciela Luco Borlera, cuyo arduo trabajo y acompañamiento hizo posible la implementación de esta propuesta.

La experiencia reafirma que los patrimonios culturales locales no son solamente vestigios del pasado, sino recursos vivos que, trabajados en clave situada, enriquecen las prácticas de enseñanza y fortalecen la formación docente permanente. De esta manera, entamar escuelas, comunidades y memorias nos permite proyectar la enseñanza de nuestra área de conocimientos de manera crítica y significativa.



Profesores y cursantes del seminario taller en la Escuela Normal Superior Maestros Fundadores



Profesores y cursantes del seminario-taller en el SUM de la ENS



