



# Pensar La Educación

*Revista Docente*

## El judo en la formación universitaria: experiencias entre aula y tatami

Este artículo presenta una experiencia pedagógica desarrollada en el Taller de Judo de la Universidad Nacional de Hurlingham (UNAHUR) y en la cátedra Deportes de Combate del Profesorado de Educación Física de la Universidad Metropolitana para la Educación y el Trabajo (UMET).

**Adrián Ernesto Motter**  
**Martín Alberto Casanova**

## Observar la naturaleza: un concurso escolar de fotografía de aves

Esta propuesta narra la organización de un concurso de fotografía de aves locales en un instituto de nivel secundario. La actividad surgió inicialmente como una iniciativa para innovar en las prácticas escolares y estimular la observación de la naturaleza que nos rodea

**Alan Piqué**

# Revista Educativa Docente

## Principales Temas

### Alejarse para ver mejor

Existen distintas metodologías para realizar una investigación científica. En este trabajo se pone de manifiesto una de ellas, la cual es introducida a partir de una noticia aparecida en un periódico. Con esta estrategia se destaca el reciente descubrimiento de una represa milenaria, realizado "alejándose" de la zona de estudio, mediante imágenes satelitales.

**José Evaristo Ruzzante**  
**María Isabel López Pumarega**

**Número 12**  
**Julio, 2025**



# Pensar La Educación

*Revista Docente*

**Publicar en nuestra revista  
es GRATIS**

Y podés **sumar puntaje  
docente** ante Juntas de  
Clasificación

Para hacerlo contactanos  
al **WhatsApp 3795100381**

Estaremos complacidos de  
publicar tu artículo.



**ProFE**  
Ediciones

**EDITORIAL DOCENTE**

INDEXACIÓN EN:

EDITADO POR:

CAICYT  
  
CONICET

**BINPAR**  
Bibliografía Nacional de  
Publicaciones Periódicas Argentinas Registradas  
Centro Argentino de Información  
Científica y Tecnológica

**ProFE**  
Ediciones

# SUMARIO

## Equipo editorial

### Dirección

Prof. Fernández Guillermo  
Manuel

### Editor asociado

Prof. Fernández Gustavo  
Gabriel

### Directora del Consejo Editorial

Lic. Lozano Ana Beatriz

### Miembros del Consejo Editorial

Lic. Julia Soledad Arrúa Ibarra

Prof. Elizabeth Caballero

Estefanía Elizabeth Fernández

### Edita

Profe Ediciones



[www.profeedicioneslibros.com](http://www.profeedicioneslibros.com)

Corrientes, Argentina  
(CP:3400)

La revista Pensar la Educación es una publicación cuatrimestral realizada por docentes. Su presentación es en formato digital y de carácter gratuita.

ISSN: 2796-8294



licencia de Creative Commons Reconocimiento-  
No Comercial-Compartir Igual 4.0 Internacional.

## Página 5

**Merino Abdala Constanza Victoria**

Taller docente basado en el Modelo PERMA:  
bienestar estudiantil y vínculo familiar.

## Página 13

**Julio Paredes Galfrascoli**

Evaluación de la Práctica Educativa:  
orientaciones para su determinación cabal.

## Página 23

**Adrián Gustavo Choren**

Enseñanza interdisciplinaria + motivación  
tecnológica: una ecuación pedagógica de  
sinergia.

## Página 33

**Mario J. A. Bulloza**

Efectos de la gestión educativa en la calidad  
de vida docente.

## Página 39

**Guillermina Goñi**

Bibliotecas escolares: deudas y desafíos.

## Página 45

**Adrián Ernesto Motter**

**Martín Alberto Casanova**

El judo en la formación universitaria:  
experiencias entre aula y tatami.

## Página 55

**Alan Piqué**

Observar la naturaleza: un concurso escolar  
de fotografía de aves.

## Página 63

**José Evaristo Ruzzante**

**María Isabel López Pumarega**

Alejarse para ver mejor.

## Página 67

**María Victoria Moray**

Inteligencia Artificial en el aula: de usuarios  
espontáneos a aprendices críticos.

## Editorial

Pensar la Educación es una revista digital periódica especializada en temas referidos al ámbito educativo. Constituye un espacio abierto para todos los docentes de los distintos niveles que deseen compartir sus reflexiones, experiencias, métodos de aprendizaje, y temas vinculados a la educación en general.

Consideramos que la fundación de esta revista es sinónimo de avance, ya que existe un gran vacío en lo que respecta a revistas educativas con la oportunidad de acceso y publicación para los docentes. Las que circulan, en su mayoría, pertenecen al ámbito universitario, de las distintas carreras y departamento de dicha institución.

Entendemos que los docentes y profesionales de la educación necesitamos contar con un espacio que nos pertenezca, donde publicar experiencias servirán para nutrir la colaboración entre colegas y fomentar prácticas tendientes a mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Hoy, a dos años de su primera publicación seguimos afianzando el principal objetivo que nos movilizó para fundar un espacio abierto y gratuito para todos los docentes del sistema educativo. Donde la posibilidad de compartir artículos y la satisfacción de obtener antecedente profesional sea un hecho posible que sume a la carrera docente.

**Prof. Fernández Guillermo Manuel**

**Director**

Merino Abdala Constanza Victoria<sup>1</sup>

## Taller docente basado en el Modelo PERMA: bienestar estudiantil y vínculo familiar

### Resumen

El siguiente Plan de Intervención fue diseñado para llevarlo a cabo mediante una prueba piloto con los docentes, estudiantes y familias del 1er año del CBC en el I.P.E.M N° 193 “José María Paz”. El mismo tiene como objetivo general: Diseñar un programa de mejora para los docentes del I.P.E.M N° 193 José María Paz en el modelo PERMA, con el fin de fortalecer sus habilidades para crear un entorno educativo positivo que fomente la participación de los tutores, mejorando la comunicación y participación de las familias con el proceso educativo del 1er año del CBC.

Se desarrolla en 5 talleres: Taller de bienvenida “La sonrisa como puente, conexión con la institución”, en este taller se presentará el plan de mejora al equipo directivo; en el Taller 1 “Conociendo el modelo PERMA”, se dará a conocer los elementos del modelo PERMA, a los docentes en un encuentro presencial; luego se desarrollará el Taller 2 "Construyendo Bienestar Escolar a través de la Inteligencia Emocional", el mismo se dividirá en dos encuentros presenciales con los docentes y directivos de la institución; el tercer Taller llamado “Escuela abierta”, se realizará al aire libre con las familias, estudiantes y docentes del 1er año del CBC de ambos turnos, donde se trabajará por estaciones de actividades; el cuarto y último Taller denominado “El camino recorrido”, está destinado a los docentes y se desarrollarán dos reuniones virtuales para construir instrumentos de evaluación.

### Palabras claves:

Modelo PERMA, Bienestar, Escuela-Familia.

### Diagnóstico situacional institucional

El presente Plan de Intervención se desarrollará en el I.P.E.M N° 193 José María Paz, de la localidad de Saldán, del departamento de Colón, provincia de Córdoba; ubicado en la calle Vélez Sarsfield N° 647. Es una escuela secundaria de gestión pública, a la cual concurren 644 estudiantes y 97 docentes, estos se organizan en dos turnos, mañana y tarde, y en la actualidad existen dos orientaciones: Economía y Gestión y Turismo. (UES21, 2019, a)

---

<sup>1</sup> Licenciada en Educación y Profesora en educación primaria.

La institución fue fundada por vecinos con el objetivo de poder mantener la continuidad de los estudiantes que finalizaban la escuela primaria y no tuvieran que emigrar hacia otras ciudades. Años más tarde, en un edificio donado por la escuela Nogal Histórico, comenzó a desarrollarse como escuela privada. (UES21, 2019, b)

En el año 2017 finalizó el trabajo de tutorías, la cual fue un detrimento para el acompañamiento de las trayectorias escolares de los estudiantes; también un punto a destacar es cómo se conforman los vínculos de la comunidad educativa en la actualidad, no solamente en la díada docente-alumno, sino, además, entre familias, docentes, directivos y alumnos, el mismo es complejo, donde no se visibiliza al otro, el cual su voz tiene valor. (UES21, 2019, c)

En cuanto a los Acuerdos Escolares de Convivencia, la escuela propone el trabajo colaborativo entre docentes, familias y estudiantes. Se han realizado reuniones con las familias, pero la asistencia es escasa, por ende, este, es un punto para mejorar.

El problema se evidencia en la escasa participación de los tutores del I.P.E.M N° 193 José María Paz, en el nivel secundario. Las familias no se involucran en el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus estudiantes. Podemos evidenciar esto en la entrevista de la directora de la institución, Susana Giojalas, en el minuto 6.

Si hay algo que preocupa y ocupa, es el acercamiento de las familias a la escuela, que se involucren en lo que es la escuela, la pertenencia y el cuidado, todavía no se ha encontrado el modo correcto o más adecuado para que la familia se acerque, que se interiorice en lo que está pasando acá adentro y que lo acompañe desde ese lugar. (UES21, 2019, d)

Si bien la escuela tiene las puertas abiertas a la comunidad, aún se la considera cerrada en sí misma y se pretende trabajar en redes y mantener una actitud de apertura y cooperativa, en palabras de la directora. (UES21,2019, e)

En relación con estas ideas, el vínculo escuela- familia es fundamental para el desarrollo académico y emocional de los estudiantes, es por ello la importancia de la implicación de los tutores en las actividades escolares, además del acompañamiento emocional de docentes y en una etapa tan crucial como lo es la adolescencia. Sabemos, además en la era digital que habilitar canales y espacios tanto analógicos como digitales, de comunicación nos permite la apertura al diálogo bidireccional, a la participación, al entendimiento y cooperación, también de este modo se conoce cómo se trabaja en las instituciones, quiénes participan en la enseñanza de los estudiantes, qué proyectos se llevan a cabo, cómo y qué se evalúa, qué criterios se tienen en cuenta y cómo se desenvuelven los alumnos, esto nos ayuda a mantener y fortalecer el sentido de pertenencia de la institución ya que al conocer, involucrarnos, participar y acompañar en el proceso de enseñanza y aprendizaje nos hace parte de un objetivo común, que se puede debilitar si no se trabaja para ello, y trae consecuencias como las significativas inasistencias, la deserción escolar, el consumo de drogas, desmotivación por parte de los estudiantes y desconexión con la institución.

## Marco teórico

En nuestro Plan de Intervención, nos basaremos en las ideas de la intervención socioeducativa, en el Paradigma Ecológico de Urie Bronfenbrenner y la Teoría del Bienestar de Martin Seligman.

La intervención socioeducativa como dispositivo para posibilitar condiciones de calidad educativa mediante un entramado de acciones invita a mirar a la institución escolar desde una mirada pedagógica y colectiva. De esta manera se habilita la palabra ya que todas las voces son válidas, se revisan las prácticas y se tiene en cuenta al otro en su alteridad. Esto a su vez permite observar el conflicto y problematizarlo para que sea una oportunidad de crecimiento institucional, y entender que esta está atravesada por variados niveles de influencia, desde lo micro a lo macro, lo que exige intervenciones contextualizadas y situadas, y es el profesional de la educación quien puede llevarlas a cabo, ya que la docencia es una práctica política, tomamos decisiones del mundo que queremos construir y a su vez enseñar.

De esta manera la intervención se debe dar de una manera integral, teniendo en cuenta el contexto y además un aspecto muy relevante en los tiempos que nos atraviesan, lo emocional, respetando la identidad de los sujetos, reconociendo la complejidad humana, social y cultural.

En este marco, al hablar del paradigma ecológico, postulado por Urie Bronfenbrenner, nos encontramos con los Ecosistemas, que son entornos donde interactúan y benefician individuos, como lo es por ejemplo la institución educativa con la familia.

La interacción que se da entre la persona en desarrollo y el ambiente, es objeto de estudio del Paradigma Ecológico. Este ambiente ecológico es la suma de subsistemas, y cada una se encuentra dentro de la otra, como las muñecas tradicionales rusas. El subsistema más cercano a la persona en desarrollo es, por ejemplo, su hogar, su clase. Entre los niveles que luego mencionaremos, existe una interconexión, estas pueden ser determinantes en el desarrollo como así también lo que sucede dentro de los subsistemas; por ejemplo, la capacidad de un niño para leer en los primeros años no solo depende de las formas en las que se le enseña sino, del vínculo de la familia- escuela. (Bronfenbrenner, 1979, p.23)

En dicho proceso, el vínculo familia- escuela debe sostenerse para que la educación sea de calidad y que el desarrollo de las personas sea óptimo, integral, fortaleciendo capacidades y habilidades. Esta díada debe mantener una comunicación abierta, flexible y colaborativa, además la familia debe implicarse en las actividades escolares de sus hijos para que la acción académica sea exitosa.

En educación hacemos referencia a Ecosistemas educativos cuando tenemos una mirada integral del mismo, teniendo en cuenta todos sus componentes: microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema, cada uno de ellos está circunscripto en el otro. Es preciso tener presente que los entornos se interconectan entre sí. Si nos referimos al microsistema, uno de los principales pilares donde el estudiante se apoya, es la familia, su participación e implicancia en

las actividades de sus hijos es importante para el desarrollo óptimo personal y académico, esta debe aplicarse durante todo el proceso de enseñanza y aprendizaje y ser además fuente de sostén emocional. (Larrauri,2009, p.8)

En relación con la idea anterior, otro núcleo importante en la formación de los estudiantes son las instituciones educativas, estas también deben acompañar emocionalmente a los estudiantes, es por eso que, a partir del aspecto emocional, hacemos mención la teoría del bienestar, propuesta por Martín Seligman, para poder llevar adelante el plan de intervención. Antes describiremos cómo surge la Psicología Positiva.

En el trabajo de campo “Psicología positiva: análisis desde su surgimiento”, se investigó que la misma se inicia ante la reflexión del psicólogo, Martín Seligman. Él problematizó cómo la psicología no se ocupaba de los aspectos positivos sino de la cura de enfermedades mentales. Seligman buscaba fomentar que las personas logren el bienestar y la plenitud, centrándose en las fortalezas y virtudes, experiencias positivas y emociones, desarrollo y crecimiento personal. (Perugini y Solano 2010)

Sentado lo anterior, como base para comprender el surgimiento del bienestar, nos detendremos en el modelo PERMA.

Seligman, postula, en su teoría, que las personas pueden alcanzar el bienestar, maximizando 5 elementos, estos son: emociones positivas, compromiso, relaciones, propósito y logros, que los resume en el acrónimo PERMA. Todos los elementos ayudan a alcanzar el bienestar, ninguno por sí mismo lo define.

Los elementos del bienestar cumplen con tres propiedades:

- Ayuda al bienestar.
- Cada elemento es por sí solo. Las personas lo eligen por su bien y no para conseguir otros.
- Es exclusivo de los demás elementos.

En su libro “Florecer: la nueva psicología positiva”, Seligman realiza una descripción de cada elemento.

**Emociones positivas:** es el primer elemento, e incluye a la felicidad y la satisfacción.

**Compromiso:** este segundo elemento se evalúa sólo de manera subjetiva y en retrospectiva.

**Relaciones:** nutrir y nutrirse de las relaciones, maximizan el bienestar.

**Propósito:** tener un sentido superior a uno mismo. Servir.

**Logro:** este elemento se busca por sí mismo, las personas que lo maximizan logran el bienestar. (Seligman, M. 2016, p.8)

Además, Seligman postula en el capítulo 5 de su libro, la importancia de enseñar el bienestar a los jóvenes; existe una investigación realizada por Seligman, Ernst, Gillham, Reivich, y Linkins, que postula cómo impacta favorablemente la educación positiva entre la juventud.

Es por ello, que es importante la implementación de herramientas emocionales relacionadas con el modelo PERMA y cómo potenciar los elementos de este en las aulas, ya que el bienestar fomenta mejores rendimientos académicos, satisfacción, reconocimiento de fortalezas, habilidades sociales, gratitud, sentido de pertenencia, compromiso y cómo todo este constructo ayudará a dar solución a la problemática planteada.

Dentro de este marco, el Plan de mejora diseñado tiene como objetivo dar solución a la problemática planteada ya que se propone llevar a cabo encuentros organizados en 4 talleres, para formar a los docentes en educación positiva, y así adquieran herramientas que promuevan un ambiente de bienestar, donde el diálogo, la apertura y el encuentro entre las familias, docentes y estudiantes sea posible.

Por eso, las estrategias utilizadas en el presente plan de mejora son herramientas de TIC, como por ejemplo presentaciones en Prezzi, videos de YouTube, Podcast, Padlet, trabajo en línea, reuniones presenciales y virtuales, canales de comunicación como, por ejemplo, grupo de Telegram, cuenta de Google Classroom, utilización de códigos QR, encuentros al aire libre y actividades por estaciones, además del trabajo colaborativo. Dichos recursos se sustentan bajo el paradigma del constructivismo. Este plantea que el estudiante no es mero receptor de contenidos, sino que construye su conocimiento por lo tanto participa activamente. Dicho lo anterior, tomaremos como referencia la investigación de la Lic. en Ciencias de la Educación Marta Reynoso Saez, sobre cómo las TIC son parte de la educación constructivista.

La autora afirma que las TIC propician la vida en grupo, lo que permite compartir archivos en línea, crear actividades mediante plataformas o apps, compartir experiencias y vivencias ante determinado encuentro, hecho o actividad. En la era digital se evidencian múltiples opciones: la motivación del alumnado es mayor, favorece la comunicación, a la experimentación, propicia el trabajo colaborativo. Todo esto puesto en marcha de una manera óptima, al proceso de enseñanza-aprendizaje, configura una gran fuente de recursos para el profesor que elige enseñar a través del modelo constructivista. También se puede trabajar con Word o Google Docs; con las apps para diseñar presentaciones PowerPoint o Prezi; con Excel; con redes sociales como Tiktok, Facebook o Instagram; con ClassDojo, con Google Earth o Google Maps; con YouTube; etc. Además, el docente puede diseñar sus propias secuencias didácticas con acceso en línea para los estudiantes utilizando una plataforma LMS, de código abierto Moodle. Reyero Sáez, M. (2019)

En relación con lo expuesto, podemos ver cómo las TIC propician y favorecen el aprendizaje significativo mediante diversos y variados recursos, acortan distancias, permite la flexibilización de tiempos, es por ello por lo que el presente plan de mejora tiene en cuenta estas cuestiones a la hora de implementar los encuentros, no solo incluir TIC, sino también valorar

los tiempos institucionales y de los actores intervinientes como así también, el contexto donde se llevará a cabo dicho plan.

Dentro de este orden de ideas, y volviendo a nuestros inicios, el entorno más inmediato de las personas en desarrollo influye significativamente en sus vidas, por lo tanto, la escuela debe ser capaz de poder brindar espacios, herramientas, experiencias que propicien a construir conocimiento significativo. El presente plan de intervención a través de los diversos talleres promete cumplir con lo anteriormente mencionado, formando a los docentes en educación de bienestar incluyendo a las TIC como recurso en el proceso de enseñanza y aprendizaje, habilitando el encuentro y la apertura con y para las familias y estudiantes.

### Plan de Intervención: talleres

Nombre del taller	Objetivo específico	Actividad
<b>Taller de bienvenida:</b> “La sonrisa como puente, conexión con la institución”.	Dar a conocer el plan de intervención al equipo directivo.	En una reunión presencial se desarrolla una presentación en Prezzi del plan de intervención.
<b>Taller 1:</b> “Conociendo el modelo PERMA”	Presentar a los directivos y docentes elementos del modelo PERMA.	Se dará en un encuentro presencial con directivos y docentes los elementos del Modelo PERMA.
<b>Taller 2</b> “Construyendo Bienestar Escolar a través de la Inteligencia Emocional” 1era parte	Reconocer las emociones y la gestión de estas a partir de visionado de videos.	Visionado de videos para trabajar colaborativamente sobre estos.
<b>Taller 2:</b> “Construyendo Bienestar Escolar a través de la Inteligencia	Desarrollar habilidades prácticas de educación para el bienestar.	Se trabajará sobre las herramientas prácticas de educación de bienestar en un encuentro presencial.

<b>Emocional”</b> 2da. parte		
<b>Taller 3: “Escuela abierta”</b>	Desarrollar relaciones positivas mediante el encuentro al aire libre y las actividades propuestas en las estaciones.	Se realizarán actividades por estaciones, con los estudiantes, familias y docentes del 1er año del CBC de ambos turnos.
<b>Taller 4: “El camino recorrido”</b>	Fomentar la colaboración entre docentes para que contribuyan con ejemplos de criterios importantes para la rúbrica de evaluación.	Se explicará en una clase sincrónica la elaboración de una rúbrica y luego colaboración de los docentes en la creación de criterios para la misma.

## Conclusión

El Plan de Intervención propuesto, centrado en el Modelo PERMA y desarrollado a través de una secuencia de talleres, constituye una oportunidad significativa para repensar y fortalecer el ecosistema educativo del I.P.E.M N° 193 “José María Paz”; al integrar estrategias que promueven el bienestar docente, la inteligencia emocional y el fortalecimiento del vínculo con las familias, se busca transformar las dinámicas institucionales desde una mirada colaborativa, inclusiva y emocionalmente consciente.

El enfoque ecológico y la teoría del bienestar permiten abordar de manera integral los desafíos que enfrenta la institución, en especial la escasa participación familiar y la necesidad de generar un entorno positivo para los estudiantes. Reconocer a la familia como agente activo en el proceso educativo y brindar herramientas a los docentes para generar vínculos significativos, ya que estos son el nexo entre escuela y familia, no solo mejora el clima escolar, sino que también favorece trayectorias escolares más sólidas y sostenidas.

Este plan sienta las bases para una intervención contextualizada, con proyección a futuro, que puede escalarse y adaptarse a otros espacios educativos ya que la propuesta apuesta al florecimiento de toda la comunidad educativa.

## Referencias

Castro, S. (2024). *Modelo PERMA\_Instituto Europeo de Psicología Positiva*. Recuperado de <https://www.iepp.es/modelo-perma/>

Choque Larrauri, R. (2009). *Ecosistema Educativo y Fracaso Escolar\_Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú*. *Revista Iberoamericana de Educación* ISSN: 1681-5653 n.º 49/4 – EDITA: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia. Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/article/view/2086/3102>

Lupano Perugini, M. (2010). *Psicología Positiva: Análisis desde su Surgimiento*. ISSN 1688-4221. Recuperado de

[http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1688-42212010000100005](http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-42212010000100005)

Macía Bordalba, M. (2016). *La comunicación familia--escuela: el uso de las TIC en los centros de primaria*. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*,19(1),73--83. Recuperado de

<https://revistas.um.es/reifop/article/view/245841/188981>

[sci\\_arttext](#)

Ministerio de Educación de la Nación. (2014). *Guía federal de orientaciones para la intervención educativa en situaciones complejas relacionadas con la vida escolar. Recuperar el saber hacer de las escuelas en relación con la convivencia y el cuidado comunitario. (Vol.1)* secretaria general del Consejo Federal de Educación.

UES21 (2019, a) *SF, Módulo 0, I.P.E.M N°193 JOSE MARIA PAZ, lección 1*.

Recuperado de:

<https://siglo21.instructure.com/courses/36754/pages/plan-de-intervencion-modulo-0#org1>

UES21 (2019,b) *SF, Módulo 0, I.P.E.M N°193 JOSE MARIA PAZ, lección 3*.Recuperado de:

<https://siglo21.instructure.com/courses/36754/pages/plan-de-intervencion-modulo-0#org1>

UES21 (2019, c) *SF, Módulo 0, I.P.E.M N°193 JOSE MARIA PAZ, lección 3*.Recuperado de:

<https://siglo21.instructure.com/courses/36754/pages/plan-de-intervencion-modulo-0#org1>

UES21 (2019, d) *SF, Módulo 0, I.P.E.M N°193 JOSE MARIA PAZ, lección*

3.Recuperado de:

<https://siglo21.instructure.com/courses/36754/pages/plan-de-intervencion-modulo-0#org1>

UES21 (2019, e) *SF, Módulo 0, I.P.E.M N°193 JOSE MARIA PAZ, lección 3*.Recuperado de: <https://siglo21.instructure.com/courses/36754/pages/plan-de-intervencion-modulo-0#org1>

Julio Paredes Galfrascoli<sup>1</sup>

## Evaluación de la Práctica Educativa: orientaciones para su determinación cabal

### Resumen

El presente artículo pretende desempolvar y renovar bríos a la fundamental y dejada de lado evaluación de la práctica educativa. Tema crucial en educación si los hay, así como tan dejado de lado y/o pasado por alto. Debemos tomar conciencia de su necesario y urgente abordaje y tratamiento a los efectos de vigorizarla y posicionarla como central en el sistema educativo. Trataremos sobre su importancia y su ausencia. Como hacerla emerger e instalarla en un contexto tan difícil para los directivos, docentes y alumnos.

Más allá de si realizaremos evaluación sumativa o formativa, estrategias y retroalimentación, es vital también en estos tiempos pensar y repensarnos a nosotros como docentes autoevaluando y coevaluando nuestras prácticas de enseñanza (enseñanza-aprendizaje).

El escenario en el que se pretende presentar la obra parece bastante caótico y sumarle una “nueva” preocupación y ocupación al docente le resta posibilidades de siquiera relativo éxito a la empresa. La iniciativa pretende instalar un tema que, no obstante, su urgente e imprescindible hechura y su siempre vigente pertinencia, se encuentra sin tratamiento, y el diagnóstico es de olvido y perdón para los actores del contrato pedagógico, cuya trama argumental está munida igualmente de excusas y justificativos válidos.

### Palabras clave:

Evaluación, práctica educativa, vigencia, pertinencia, calidad educativa.

### Contexto actual

Tradicionalmente, la usanza es que en la primera reunión institucional se revisen y redefinan aspectos fundamentales del Proyecto Educativo Institucional (PEI): la identidad institucional, el diagnóstico, las propuestas pedagógicas, el plan de gestión, evaluación y seguimiento.

Es decir, se busca estructurar una visión general de las siguientes dimensiones: organizacional- administrativa; pedagógico-didáctica; comunitaria.

Mediante circulares, el Ministerio de Educación da por hecho que la evaluación, monitoreo y seguimiento se da también sobre las prácticas educativas (de enseñanza dice el documento),

---

<sup>1</sup> Profesor de Nivel Secundario en Ciencia Política (ISFCD N1). Diplomado en Políticas Públicas locales (Universidad Nacional de Villa María –Córdoba-). Maestrando en Evaluación de Políticas Públicas (Universidad Nacional de Entre Ríos).

y sugiere que, durante la Segunda Reunión Institucional, se profundice en temáticas fundamentales.

La tarea de cada escuela consiste en la redacción de una agenda de temas prioritarios para su análisis y definición colectiva y departamental, en función de sus necesidades y contextos específicos. Realidad que se pudo comprender en base al tratamiento con la mirada amplia que dan aquellas dimensiones que hacen al contexto local y situacional de la Escuela.

En la agenda sugerida de trabajo para que el departamento haga los ajustes según lo necesario, se plantea:

Temas:

- Planificación, desarrollo y evaluación de las prácticas de enseñanza.
- Actualización de Bibliografía.
- Estrategias de enseñanza innovadoras.
- Incorporación de contenidos de Educaplay. Saberes emergentes.
- Estrategias que fortalezcan la alfabetización avanzada, y académica.
- Articulación interniveles.

Entre otros.

Debiéndose consignar el “Estado Actual, los Acuerdos, Meta, Responsables y Periodo de implementación” de cada tema.

### **Que entendemos por evaluación de las prácticas de enseñanza**

Es necesario y pertinente realizar una advertencia previa y que es la médula oblongada de este trabajo: No se hace referencia a la evaluación como medio para acreditación de saberes, entendiendo a esta como simple y “objetiva” medición de rendimiento escolar-académico, para la acreditación de saberes. Tampoco se la desestima porque no se hace abolicionismo evaluativo. Al contrario, se sostiene enfáticamente la necesidad de incrementar e intensificar la cultura de la evaluación de toda la política educativa. Entiéndase por política educativa a aquella que se realiza en el marco del Estado y de la sociedad mediante la hechura de sus gobiernos.

Sostenemos la importancia tanto de la función social como pedagógica de la evaluación. Mediante la primera, es posible acreditar saberes que responden a la necesidad de legitimar y validar los conocimientos y habilidades alcanzadas por los alumnos en el contexto social y para el mundo laboral. Y la segunda, que tendría su asiento principal en el aula, se basa en la medición en el rendimiento académico y el progreso en el aprendizaje, con el objetivo de mejorar la enseñanza-aprendizaje. El punto está en que se hace hincapié en el programa de la/s materia/s, como objeto inherente a la acción política de los agentes involucrados en el proceso pedagógico. La evaluación del programa es una evaluación del todo. Ya que si solo mido

rendimiento académico para acreditar un saber, sin cuestionarme si mis fines-metas, enfoques, estrategias, etc. son pertinentes porque tienen que ver con la realidad localizada y situada, estoy omitiendo ya sea deliberadamente o inconscientemente, una parte sustancial de la práctica evaluativa. Además, es asimismo necesaria una evaluación de las políticas públicas educativas que forme parte de esa cultura de la evaluación a la que nos referimos más arriba. Y además esto es factible de realizarse como algo integral: evaluando los programas de los profesores y estos siendo los protagonistas de sus autoevaluaciones, se evalúan los programas ministeriales y acciones educativas estatales, y así se evalúan más integralmente las políticas públicas educativas.

Cuando nos referimos a evaluación de la práctica de enseñanza, ¿a qué nos estamos refiriendo en concreto? Siguiendo a Dean Bennett (1983), la evaluación a la que nos referimos en este artículo se centra en juzgar el mérito o valor de su programa de educación, sus productos, conclusiones o resultados (su efectividad) y sus procesos, medios o formas para cumplir con su cometido disponiendo de recursos limitados (su eficiencia) (p. 9). En definitiva, es praxis, un juicio de valor sobre la propia práctica y sobre la hoja de ruta que decidimos sobre esos temas.

Bennet (1984) sostiene que “la evaluación de la práctica educacional parece ser esencial”, y debería proporcionar información útil sobre los cambios que deberían realizarse en las concepciones que fundamentan la preparación de programas educativos y de capacitación y la forma de mejorar los materiales didácticos (p. 7).

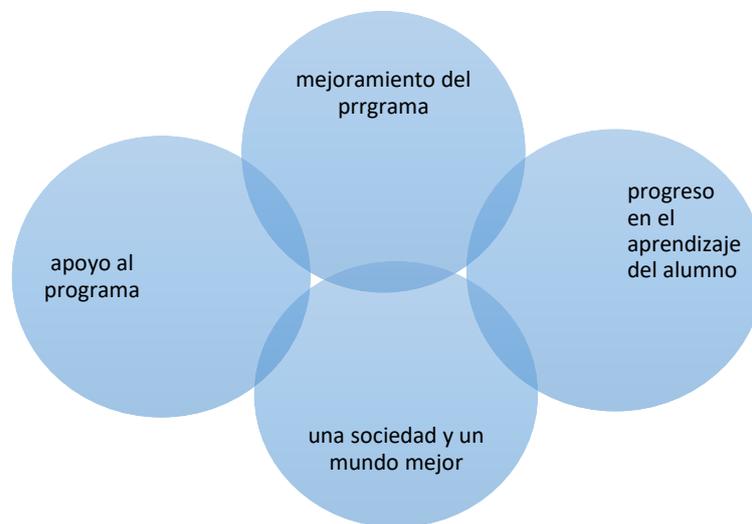
El citado autor es especialista en Educación Ambiental y pretende evaluar específicamente la práctica de la Educación Ambiental. Esto le hace diferenciar entre las evaluaciones que generalmente se realizan en educación general, de aquellas que él desarrolla en su propia praxis de educación ambiental y las vuelca en este libro, ya que según su apreciación además de logros cognoscitivos, la evaluación de la educación ambiental debe valorar la competencia en la toma de decisiones, la solución de problemas y la organización para la acción, así como los valores que determinan la orientación de las personas y grupos hacia el medio ambiente (p. 7).

Más allá del planteo sumamente persuasivo que hace el autor acerca de una demanda más exigente que tendría la educación ambiental con respecto a los enfoques, métodos y técnicas comúnmente utilizados en la evaluación de la educación general, deberíamos centrarnos en estudiar más profundamente si es que se encuentran o no obstáculos para extrapolar y/o replicar a la educación en general toda la batería de complejos aspectos involucrados en la evaluación de la Educación Ambiental y que, según el autor, explicaban ya en aquellos años el limitado desarrollo que ésta ha tenido en la mayoría de los países. No está de más acotar, la problemática del escaso desarrollo de evaluaciones de educación ambiental continúa con el diagnóstico dado por Bennet en 1983.

## La importancia de evaluación nuestra enseñanza

Si partimos del supuesto bastante lógico que de que la educación busca beneficios tanto para la sociedad en general, vemos que al desentrañar los componentes de ésta advertimos claramente que no solo los agentes directos de la comunidad educativa están involucrados: alumnos, docentes, directivos, padres y tutores, personal administrativo y de labores particulares del funcionamiento diario de la escuela, sino además todo el sistema social y político y jurídico de un Estado.

Pero la evaluación es sobre nuestra enseñanza, sea esta educación ambiental, financiera, educación sexual integral, cívica, histórica, educación vial, o cualquier otra. Y esto implica un enfoque completamente distinto, aunque abarcativo de la evaluación al alumno. Es decir, ya nos centramos en la eficiencia y eficacia del docente.



\*Fuente: Adoptado y adaptado de Bennet (1984)

## Cómo funcionaría la evaluación

1. El Barco (Proceso Educativo): El barco representa el proceso educativo en su totalidad, que incluye la evaluación de las necesidades del alumno, los fines y objetivos, las actividades didácticas y el progreso del aprendizaje. Sin un barco bien construido y en buen estado, no se puede navegar de manera efectiva.

2. El Timón (Evaluación): El timón es la evaluación, que permite al educador dirigir el barco hacia el destino deseado. Sin un timón que funcione correctamente, el barco podría desviarse de su rumbo, lo que simboliza la falta de dirección en el proceso educativo.

3. Las Velas (Puntos Clave): Las velas del barco representan los cuatro puntos clave: evaluación de necesidades, fines y objetivos, actividades didácticas y progreso del aprendizaje. Cada vela debe estar bien ajustada y en equilibrio para que el barco navegue de manera eficiente. Si una vela está dañada o mal ajustada, el barco podría tambalearse o no avanzar adecuadamente.

4. El Viento (Interrelación de Eventos): El viento que impulsa el barco simboliza la interrelación de eventos en el proceso educativo. El viento debe ser constante y favorable para que el barco avance. Si el viento cambia o se detiene, el barco puede quedar a la deriva, lo que representa la falta de progreso en el aprendizaje.

En resumen, para que el barco navegue con éxito hacia su destino (el aprendizaje efectivo), es crucial que el timón (evaluación) funcione correctamente y que las velas (puntos clave) estén bien ajustadas y en equilibrio. Si todos estos elementos trabajan juntos, el proceso educativo será fluido y efectivo. Si alguno falla, el barco podría tambalearse y perder su rumbo. Aquí es donde puede verse, también, el valor de un elemento coadyuvante clave de la evaluación, como el monitoreo y/o seguimiento, ya que contar con el apoyo de unos indicadores precisos y confiables puede ser de mucha utilidad para llevar bien el timón.

Los elementos (proceso educativo, evaluación, puntos clave, interrelación de eventos) los extrajimos de Bennet (1983), pero recurrimos a una figura analógica distinta para vislumbrar cómo funcionaría la evaluación en el contexto educativo.

### **¿Quién/es debería/n evaluar?**

Cuando hacemos esta pregunta en el ámbito educativo, pero también a personas completamente ajenas a la función educativa, la respuesta inmediata es que el docente es el principal responsable. Y hasta parece algo de pura lógica. Ya tenemos una respuesta, y todos los agentes sociopolíticos coincidimos en el punto. Pero si pensamos que el proceso educativo es figurado también como un contrato pedagógico entre principalmente el docente y su/s alumno/s, esto nos abre la mirada inmediatamente a la consideración de los otros agentes y sujetos de derecho que realizan el contrato con nosotros los docentes, el alumno. Si, también debe participar en la realización de la evaluación, ya que son las dos partes ligadas inherentemente por el contrato pedagógico. La responsabilidad del docente es indelegable e insustituible, por lo que la responsabilidad de ser parte sustancial y timonel del barco, nos coloca a la sazón en el deber de obrar con prudencia, buena fe, liderazgo, hábil comunicación, flexibilidad y adaptativo, creador de un ambiente propicio y democrático, orientador y guía que exige apego a las reglas. Pero como no se puede obviar que el fin del programa educativo es influir en el alumno, tampoco se puede omitir que el programa es influenciado por estos agentes múltiples (alumno, alumnos).<sup>2</sup> El gran desafío entonces está en el rol que deberá tener el alumnado en esta obra. En esta obra participativa, las opiniones, intereses, deseos, sentimientos se tornan una información fundamental para el docente y su rol de recolector de información

---

<sup>2</sup> Bennet, Dean (1984). EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LAS ESCUELAS: Guía práctica para los maestros. UNESCO-PNUMA Programa Internacional de Educación Ambiental. Serie Educación Ambiental. La traducción al español realizada en la OREALC. Publicado por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC). Composición e impresión: Andros Ltda. Santiago, Chile, diciembre 1991. p. 14.

ya que esta significa el principal insumo en su proceso de toma de decisiones orientada a la mejor implementación y a la mejora de su programa (Idem. p. 14).

Esta dinámica de la navegación permitirá que alumnos puedan ir realizando la circulación de la palabra, dejando el rol pasivo de discentes y asumir la responsabilidad de ir formando y fortaleciendo la capacidad de la sana crítica y la valoración de las evidencias de su mundo, pero esto solo será posible mediante un andamiaje y atmosfera de libertad para decir lo pensado y pensar y repensar lo dicho. Una cada vez mejor evaluación del programa será una cada vez más co-evaluación y esta, una mejor programación. La meta es una mejor sociedad y un mundo más vivible.

### **Que debo evaluar**

La referencia al estudio de Bennet (1984), que como ya dijimos se dedica a la evaluación de la Educación Ambiental, es porque creemos que es perfectamente factible de replicar adoptándolo y adaptándolo a cualquier programa de un educador. El autor afirma que es importante saber qué busca el docente (p. 19):

¿Su mayor preocupación es el impacto que su enseñanza ha tenido en sus alumnos? Por ejemplo, ¿existe evidencia de que ellos no han captado los conceptos ecológicos básicos o no tienen un pensamiento crítico de los aspectos ambientales?

¿Su mayor preocupación es la influencia que tienen los diferentes aspectos del aprendizaje acerca del medio ambiente en los resultados que obtiene? Por ejemplo, ¿piensa que debería hacer mayor uso de una clase al aire libre?

¿Su principal preocupación es la relacionada con los efectos que causa su programa en otras personas y en el medio ambiente? Por ejemplo, ¿existen aspectos o problemas ambientales tales como el deterioro de un parque local o la falta de un campo de juegos, sobre los cuales sus alumnos quisieran tener injerencia?

¿Le preocupa la pertinencia de sus fines y objetivos para satisfacer necesidades reales?

¿Está interesado en saber cómo los resultados de su programa se comparan con otros programas?

Esto modifica todo lo que venimos haciendo en materia de evaluación educativa. Y nos coloca en una senda más densa, profunda y compleja. Se conecta intrínsecamente con la evaluación de políticas públicas, y, más específicamente políticas públicas educativas. Si se trata de revisar, revalorizar las capacidades y funciones de la evaluación, no de su abolición, resulta urgente elaborar y aplicar una política de formación que aborde no sólo problemas de comprensión lectora, resolución de problemas, y, para docentes conocimientos técnicos relacionados con sus funciones, sino sobre todo una adecuada comprensión de la gestión los objetivos programáticos y curriculares. Por ende, el diseño de la evaluación pasa a formar parte

de un trayecto educativo que se propone fortalecer al programa y promover un enfoque amplio y profundo de la evaluación.

Los exámenes evaluativos a los alumnos no pueden servir, al menos no prioritariamente, a otros objetivos que no sea la mejora del programa en términos de la revisión permanente de los fines y metas educativas programáticas. Menos aun cuando esos objetivos no son declarados o no son tenidos en cuenta para orientar la práctica. En otras palabras, el propósito principal de los exámenes no debería ser otro que el de mejorar el programa educativo. No deberían ser utilizados para fines diferentes, como, por ejemplo, clasificar a los estudiantes o cumplir con requisitos administrativos. Es dable sugerir entonces que los exámenes deben enfocarse en cómo se pueden revisar y mejorar los objetivos y metas educativas que se han establecido. Es decir, los resultados de los exámenes deberían ayudar a los educadores a entender qué está funcionando y qué no en el programa educativo.

Esto requiere de una revisión permanente de los fines y metas educativas programáticas, implicando que la evaluación debe ser un proceso continuo. Los educadores deben estar constantemente revisando y ajustando sus objetivos educativos basándose en los resultados de las evaluaciones.

No estaremos completamente a salvo de remar en confusión al entrar en este mar de preguntas, pero podemos recurrir a la visualización de las necesidades y fines de la educación para establecer prioridades. (p. 19).

### **Pero ¿Qué necesidades y fines tengo?**

Bennet (1984) sostiene que cada programa educacional está basado en necesidades percibidas y los fines deben responder a esas necesidades. Ellas conforman la justificación del programa, y su valor es evaluado en términos del nivel en que sus fines, objetivos, actividades y resultados satisfacen las necesidades. Como evaluador de su programa, usted debe valorar con frecuencia la relevancia de los fines de su programa con lo que considera que son las necesidades más urgentes. Por ejemplo, ¿sus fines cubren todos los resultados más importantes que espera obtener de su programa? Está dispuesto a considerar la conveniencia de incorporar nuevos fines a medida que descubra nuevas necesidades durante su programa de trabajo y actividades de evaluación (p. 20). Por ello, creemos que hay un par de fines que debemos incorporar sistemática y conscientemente, en todo lugar y momento de la práctica educativa, a saber: 1) la evaluación es a los fines de emitir juicios de valor que vayan destinados a mejorar el aprendizaje; 2) ¿en qué medida estas evaluaciones han aportado al fortalecimiento y mejora del programa y cuáles son los desafíos tanto de la evaluación que me realizo como de los objetivos y metas?

Es innegable que la función política de la evaluación juega un papel crucial en la investigación con ánimo de emitir un juicio de valor. Esta es debe ser una praxis profunda, sincera, de buena fe que haga el docente junto a sus alumnos. Esto ayudaría a comprometer las

voluntades que se fusionan y sintetizan en el contrato pedagógico, incrementado la intensidad de las retroalimentaciones e impactando positivamente en el proceso y en la calidad de lo enseñado y aprendido.

Mientras tanto, la convivencia tensional de paradigmas y modelos divergentes y opuestos tanto en evaluación como en relación a fines y metas educativas, nos centra en el eje del debate y repotencia la oportunidad de emergencia de este modelo, que bien podríamos denominar sistémico, de evaluación.

## Conclusión

A pesar de poder contar muchos progresos a lo largo del tiempo en el desarrollo de políticas públicas educativas, es sin embargo inversamente proporcional, aquello que sabemos acerca de si resultan efectivas y como impactan esos proyectos, programas, o simplemente iniciativas innovadoras y con capacidad de réplica en el ámbito educativo en general. Los programas educativos de los profesores son el vínculo inherente fundamental entre la política pública educativa y los efectos e impactos en la vida real y en el mundo. Somos responsables y hacedores de las políticas públicas educativas, las aplicamos o no las aplicamos, lo hacemos mejor o peor, pero eslabonamos.

Modificar el rumbo de la evaluación educativa no es una cuestión simple. Las aguas en las que navegar siempre se presentan turbulentas, aunque hay vientos de cambio que rondan y pueden ser provechosos. Y esa es una condición fundamental. Hay mucha teoría y también práctica, pero debemos convocar al universo de agentes de la educación.

Si logramos identificar el rango de inherencia de la evaluación educativa con la evaluación de políticas públicas (y más específicamente políticas educativas), tendríamos que considerar que la “Evaluación es una forma de indagación o investigación de tipo valorativo, es decir, generadora de juicios de valor en función del patrón normativo de los involucrados en la intervención social. En este sentido produce conocimiento con el propósito de brindar elementos para la toma de decisiones, transferir los aprendizajes surgidos de experiencias innovadoras y poner la información a disposición de la ciudadanía –esto último, a los efectos de darle transparencia a la gestión de gobierno y de promover la participación social-.”<sup>3</sup> Y todo esto se debe extrapolar y vincular con el sistema educativo, como parte del enfoque de la evaluación programática integral. Los programas de los profesores, con sus características particulares y específicas del anclaje territorial y de la pertinencia temática local, son la continuidad de los programas de los ministerios de educación, y así se los debe evaluar.

---

<sup>3</sup> Neirrotti, Nerio (2005). “Planificación y Formulación de Políticas Educativas” ELEMENTOS CONCEPTUALES Y METODOLÓGICOS PARA LA EVALUACIÓN DE POLÍTICAS Y PROGRAMAS SOCIALES. IIPE – Buenos Aires. Sede Regional del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación 8º Curso Regional sobre “Planificación y Formulación de Políticas Educativas” ELEMENTOS CONCEPTUALES Y METODOLÓGICOS PARA LA EVALUACIÓN DE POLÍTICAS Y PROGRAMAS SOCIALES, p. 3.

Cuando Colon encuentra los vientos alisios estos fueron un factor clave para que pudiera llegar a América, porque impulsarían sus naves en el viaje inaugural.

¿Cómo los usó Colón?

- Los usó para su beneficio.
- Los alisios del noreste soplaron durante los primeros días de navegación.
- Colón conocía el régimen de vientos que dominaba en Canarias.
- Colón sabía que si ascendían algo más al norte encontrarían vientos del oeste favorables.

Esta analogía puede servirnos para orientarnos en una posible búsqueda de mejores evaluaciones que nos lleven a mejor calidad educativa.

Son múltiples los obstáculos a vencer: su complejidad, su valor-precio, el valioso tiempo y temas de cooperación, colaboración y coordinación institucional, pero también los *obstáculos epistemofílicos y epistemológicos*<sup>4</sup> que nos atemorizan individual y colectivamente, y envuelven nuestras prácticas bajo un manto de cierta nebulosa que enrarece el ambiente y al que mejor no perturbar más. Todo esto puede desanimarnos. O también puede hacernos ver la oportunidad.

Son necesarios muchos debates, discusiones y acuerdos. No alcanza solo con capacitaciones. Se necesita más formación en evaluación, ya que evaluar no es una investigación más y no solo tiene rango científico. Tiene rango filosófico, práctico, de sana crítica, político, de construcción de narrativas, participativa-democrática, ética, técnica, tecnopolítica y tecnodemocrática. Entre otros rangos que podamos acordar y asignar. Entonces, tal como Cristóbal Colon debemos ascender un poco más al norte evaluativo y aprender a aprender, haciendo y rehaciendo, aprender a ser, y estar siendo dejando que sean, esto todo aprendiendo a vivir juntos.

Deberíamos avanzar hacia un magno acuerdo que contemple decisiones gubernamentales, institucionales y personales acerca de decisiones y acciones impostergables y urgentes que tenemos que tomar para guiar a la educación a buen puerto. Estas políticas deben incluir objetivos, metas, estrategias y recursos para mejorar la calidad de las evaluaciones y que estas sean de mayor intensidad en relación a los programas de las materias como si este fuera el norte de todo lo profundo, complejo y basto del mundo de la evaluación.

---

<sup>4</sup> Ver: Ritterstein, Pablo. Aprendizaje y vínculo, Una mirada sobre el aprendizaje: Enrique Pichón Riviere y Paulo Freire, Universidad de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales, Equipos e Cátedra del Prof. Ferraros, 2008; Waisbrot, D.- García, M. "E.C.R.O. en Pichón Riviere: una vuelta en espiral dialéctica. Buenos Aires. CEA; Ana de Quiroga, "El universo compartido de Paulo Freire y Enrique Pichón Riviere", 2001.

## Referencias Bibliográficas

Anchorena, Beatriz de (2022) *Hacia una revalorización de la función pública: selección de textos de Hugo Cormick / Beatriz de Anchorena; Gustavo Badía.* - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Instituto Nacional de la Administración Pública – INAP. Libro digital, PDF/A - (Cuestiones de Estado). Archivo Digital: descarga y online

Bennett, Dean B., 1984. *EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LAS ESCUELAS: Guía práctica para los maestros.* UNESCO-PNUMA Programa Internacional de Educación Ambiental. Serie Educación Ambiental. La traducción al español realizada en la OREALC. Publicado por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC). Composición e impresión: Andros Ltda. Santiago, Chile, diciembre 1991.

Ministerio de Educación. Dirección General de Nivel Secundario. *CIRCULAR PEDAGÓGICA N° 05/25* Corrientes, 20 de marzo del 2025. Ref.: 2da. Reunión Institucional.

Neirotti, Nerio (2005). “Planificación y Formulación de Políticas Educativas” *ELEMENTOS CONCEPTUALES Y METODOLÓGICOS PARA LA EVALUACIÓN DE POLÍTICAS Y PROGRAMAS SOCIALES.* IIPE – Buenos Aires. Sede Regional del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación 8° Curso Regional sobre “Planificación y Formulación de Políticas Educativas” *ELEMENTOS CONCEPTUALES Y METODOLÓGICOS PARA LA EVALUACIÓN DE POLÍTICAS Y PROGRAMAS SOCIALES.*

Ritterstein, Pablo. *Aprendizaje y vínculo, Una mirada sobre el aprendizaje: Enrique Pichón Riviere y Paulo Freire,* Universidad de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales, Equipos e Cátedra del Prof. Ferraros, 2008; Waisbrot, D.- García, M. “E.C.R.O. en Pichón Riviere: una vuelta en espiral dialéctica. Buenos Aires. CEA; Ana de Quiroga, “El universo compartido de Paulo Freire y Enrique Pichón Riviere”, 2001.

Adrián Gustavo Choren<sup>1</sup>

## Enseñanza interdisciplinaria + motivación tecnológica: una ecuación pedagógica de sinergia

### Resumen:

El trabajo aborda la enseñanza de las ciencias jurídicas desde una mirada interdisciplinaria y holística, soslayando que a partir de la motivación del alumnado podemos lograr resultados positivos en el sistema de enseñanza-aprendizaje. El aggiornamiento en varias disciplinas es clave para poder comprender y enseñar contenidos sociales con una mirada amplia, realista e integradora de saberes diversos. La idea del trabajo es salir de la zona de confort como docentes de impartir clases “magistrales” y tratar de generar un proceso donde todos seamos actores de la producción y asimilación de ese conocimiento generado de forma colectiva, transversal, interdisciplinario y dialéctico.

### Palabras claves:

Integrar, interdisciplinarietàad y materia viva

### Introducción

El título del trabajo es enseñanza y motivación, una sola ecuación de sinergia perfecta, tiende a generar ya desde el título que no podemos pensar en buenas clases de teoría sin usar fuertemente la empatía y descubrir cuáles son las inquietudes, motivaciones y sueños del alumnado. Muchos especialistas estudian los fenómenos que experimentan los alumnos de desmotivación y abandono escolar y lo definen desde factores multicausales. El fracaso que experimentan entre sus vivencias y los contenidos dados en clase son evidentes, al respecto

---

<sup>1</sup> Abogado con orientación en Derecho Laboral (Universidad de Buenos Aires), Profesor de Ciencias Jurídicas para nivel medio y superior (Universidad de Buenos Aires), Magister en derecho del Trabajo y Relaciones Laborales internacionales (Universidad de Tres de Febrero), actualmente estoy haciendo el Doctorado en Ciencias Jurídicas (Universidad de Morón), Titular de la materia Responsabilidad Social Empresarial y sustentabilidad en el posgrado Especialización en gestión de la Innovación en empresas textiles y de la moda (Universidad Tecnológica Nacional), investigador del INTI (Instituto Nacional de Tecnología Industrial), profesor en la Universidad UTN y colegios dando materias relacionadas con el derecho. Realicé varios postítulos docentes como Actualización académica en el juego, una herramienta para el aprendizaje y Actualización académica en la utilización de estrategias renovadas enseñanza para los estudiantes del siglo XXI (Universidad de Ciencias empresariales y sociales), Autor del libro *“Enseñar DERECHOS HUMANOS desde historias cotidianas, ¿es posible?”* y *“Educación para el consumo sustentable, una herramienta transformadora”*. Participó de varios congresos educativos presentando ponencias sobre la educación del futuro y la sustentabilidad en América Latina.-

García Nalalia Aimarà manifiesta<sup>2</sup>: *“Sus causas múltiples y entrelazadas como ser: la desconexión entre los contenidos curriculares y la realidad cotidiana de los estudiantes, esto genera una sensación de irrelevancia que alimenta la apatía. Además, las metodologías de enseñanzas tradicionales, a menudo centradas en la memorización y la repetición, fallan en estimular la curiosidad y el pensamiento crítico.”*

Cuando armamos nuestras clases de derecho dentro del espectro que podemos pensar, siempre tenemos la premisa que la teoría debe ser robusta y extensa, y a veces pecamos de alejarlas de la realidad que los alumnos experimentan diariamente en sus propias vidas. Estas clases que intentamos crear como si fuéramos ideólogos de una entelequia cognitiva nos aleja de los principios fundamentales y la riqueza profunda que tiene nuestra materia relacionada a las ciencias jurídicas como es la **interdisciplinariedad, la actualidad y el proceso histórico**. *“Enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción”*, escribió Paulo Freire en 1996 en su libro *Pedagogía de la Autonomía* y esta frase toma fuerza inusitada hoy en nuestra cotidianeidad como docentes. En este sentido la producción de saberes puede ser creada desde la interrelación entre los contenidos pedagógicos y las experiencias cotidianas. En este sentido, que importante es ofrecer al alumnado visitas a lugares históricos, entrevistas con personas que pueden darles un análisis histórico-social de una determinada temática o la simple actividad de ver una película en grupo sobre una temática determinada para armar un cine-debate y poder desarrollar pensamiento crítico a partir del desarrollo dialéctico entre la tesis-antítesis y síntesis colectiva. La creación consiente, comprometida y colectiva nos da un puntapié fundamental para agregar a nuestras clases ese condimento de ideas que muevan al conocimiento construido en forma sólida por la totalidad del alumnado.

## **Pilares de nuestra materia**

### **Interdisciplinariedad:**

Según la RAE (Real Academia Española), este concepto es *“Que se realiza con la cooperación de varias disciplinas”*, no podemos dar ciencias jurídicas sino tenemos en cuenta materias fundamentales como la historia, la sociología, la psicología, la antropología, la economía, las ciencias políticas, la geografía entre otras.- Como una pirámide cada ladrillo de la materia se construye desde miradas diferentes transversales con ejes comunes. La época de estudiar las materias desde una sola óptica con contenidos estancos (enciclopedismo) fue actualmente reemplazada por la lógica del entrelazamiento de conocimientos. En el aula como en el trabajo, la interrelación entre los saberes es el corazón del progreso del trabajo humano. -

---

<sup>2</sup> Ver <https://profeccioneslibros.com/wp-content/uploads/2024/11/Garcia-Natalia-Aimara.pdf>, acceso 23/03/2025



## Actualidad:

Las ciencias jurídicas se estudian encuadrándolas en la realidad. El contexto de tiempo y espacio determinado nos da un encuadre de análisis y estudio de la materia. Las costumbres, los hábitos culturales y los hechos sociales cotidianos son clave para llevar adelante los contenidos y por este motivo se convierte en uno de los insumos esenciales, los mismos pueden ser las experiencias de los alumnos y alumnas, noticias de los medios masivos de tal o cual acontecimiento, etc.- Aprovechar los disparadores actuales es una fortaleza de las materias sociales y una herramienta para poder motivar a los alumnos a involucrarse en investigaciones sobre problemáticas de cierta relevancia y actualidad. Para dar un ejemplo tomamos de Inteligencia Artificial dibujos que nos permitan explicitar las ideas, en los cuadros muestras dos cosas, en el primer dibujo (figura 1) la persona en el bar se involucra observando la realidad por la ventana, una mirada comprometida y hasta siendo parte de la escena, en cambio en la segundo cuadro, el sujeto lee el diario mientras sucesos van pasando por su ventana como parte del paisaje. Con los contenidos pasa lo mismo, los podemos leer con el diario o podemos interactuar con ellos y la realidad. Siendo parte de la construcción de los conocimientos, seremos actores principales y no de reparto del proceso enseñanza-aprendizaje.

Figura 1



Figura 2



IA meta

### Procesos históricos

Los procesos históricos afectan, modifican, alteran las ciencias jurídicas. Para dar un ejemplo, que no es de mi autoría sino de varios autores, la pandemia del COVID-19, fue un proceso en el que aún estamos inmersos y ha afectado tanto a los trabajos, relaciones interpersonales y ámbito educativos y culturales. En este contexto de pandemia no se entiende la promulgación de la ley de teletrabajo (L 27.555), la proliferación de carreras y cursos a distancia, el uso de TICs (Tecnología de información comunicacional), la modificación de la arquitectura de las nuevas casas dejando un lugar para el trabajo, el desarrollo de la tecnología, las condiciones de seguridad e higiene en el trabajo y la cantidad de decretos reglamentarios del poder ejecutivo de los diferentes países limitando derechos y tratando de que los habitantes hagan cuarentena y vivan horas y horas en sus casas.

Al igual que el “hecho histórico” descrito anteriormente, el **proceso histórico** es una categoría hecha por los historiadores para definir al conjunto de acontecimientos y permutaciones fuertes de la sociedad que están relacionados entre sí. Dicho de otra manera, los historiadores relacionan distintos hechos históricos y los organizan en un relato que busca explicar las transformaciones políticas, sociales, culturales y económicas por las que atraviesan las sociedades humanas. Estos procesos históricos son importantes para poder comprender realidades y son herramientas claves para abordarlos en el aula. Solo para dar un ejemplo, dimos

el de la última pandemia, pero podemos tener miles de hechos históricos que nos den paso a procesos y que deben pueden ser fuertes herramientas motivacionales para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

## Condimentos para motivar al alumnado

### Salidas grupales

Una clave para integrar los conceptos analizados en los párrafos anteriores son las visitas grupales a lugares que puedan vivenciar los contenidos desde los sentidos. Unir procesos históricos, con una mirada interdisciplinaria y generar construcciones colectivas en lugares específicas propios del estudio de una disciplina nos dan un marco motivacional muy fuerte para los alumnos. Recrear contenidos antes y después de una visita lúdica, es una herramienta muy fuerte para comprender, ubicar en tiempo/espacio y vivenciar experiencias.

Hacer la **trasposición didáctica** que es el proceso en el cual el saber académico sufre una serie de transformaciones para adaptarlo a un nivel menos técnico, accesible para alumnos no especializados en la temática es una cuestión difícil en el proceso de aprendizaje. Las salidas vivenciales son claves para poder hacer esta *trasposición* lo más fácil posible, ya no solo imaginando la situación sino estando en el lugar donde se produjeron los hechos estudiados. Para dar un ejemplo, si estamos estudiando en el aula el artículo 41 de la Constitución Nacional sobre medio ambiente y nos proponemos visitar un centro de reciclaje específico podemos abordar muchos conceptos desde la práctica y el dialogo con los recicladores bajando ese artículo normativo a interrogantes concretos de la vida cotidiana. Con Inteligencia Artificial Meta desarrollamos una imagen de salida grupal de alumnos de secundaria de primer año para poder observar cómo sería esa visita a un centro de recolección urbano textil en situ para observar, disfrutar y aprender desde los sentidos y el intercambio con el objeto de conocimiento.



## Una materia VIVA

El derecho se construye y re-construye contantemente desde la mirada colectiva crítica ya que al estar alejada de materias como las matemáticas o la física donde la respuesta correcta es una sola, las materias sociales se complejizan con cada mirada. No se puede enseñar el derecho desde solo la teoría ni se puede escindir los hechos sociales que marcan fuertemente al derecho. Cuanto más sabemos y conocemos las normas y los contextos de las mismas, más podemos hacer valer nuestro rol de ciudadanos formados en educación cívica.

El derecho es una **materia viva**, aunque muchos la enseñen como si estuviera muerta, y la misma como ciencia se retroalimenta sucesivamente con hechos de la cotidianeidad, por ende es importante para los alumnos puedan siempre tener un diario o noticias por cualquier medio para poder abordar la realidad desde una concepción analítica. Estar informados no es solo tener novedades de los sucesos actuales sino poder elegir muchas veces que caminos seguimos entre esa nota que habla de un derecho determinado y los contenidos teóricos. En esta línea de pensamiento es importante reflexionar a través del trabajo de la profesora Romina Andrea Basualdo titulado *“el desafío de formar profesores en ciencias jurídicas críticos y reflexivos”*<sup>3</sup> dice: *“Para ello, la Ciencia Didáctica ha profundizado su estudio para la comprensión y potenciación del aprendizaje en cada una de sus ramas especiales. En lo que respecta a la Didáctica del Derecho, también conocida como Didáctica de la Enseñanza de las Ciencias Jurídicas (Elgueta y Palma, 2013; Ríos y Ruiz Juri 2016), existe una preocupación por cómo enseñar el sistema normativo, como un intento de superar la tradicional metodología de enseñanza basada en clases magistrales, con un aprendizaje netamente memorístico y centrado en el conocimiento ofrecido por los libros y -en este caso- en los textos jurídicos, descuidando la complejidad del fenómeno jurídico y, por lo tanto, descontextualizando su comprensión”*

En épocas de la inteligencia artificial, de realidad virtual, de la económica del conocimiento, la digitalización extrema, el internet no podemos ya enseñar el derecho desde el estatu quo de un libro rígido<sup>4</sup>. Tener bibliografía es importante, pero tiene que ser los lineamientos, el espíritu de la materia se tiene que construir en clase todos los días desde el debate, el intercambio de ideas/debate y el romance entre la realidad y la teoría. Tratando de llevar esta comunión entre los contenidos básicos comunes y la experiencia vivida, por un lado se mejora ostensiblemente la motivación del alumnado y por otro lado podemos hacer avances cotidianos en espacios de la materia que aún no han sido abordados/explorados desde la investigación. -

Según Romina Andrea Basualdo (profesora de Ciencias Jurídicas, políticas y Sociales, UNRC) *“Consecuentemente, es necesario revisar la formación pedagógica ofrecida en la formación de docentes en Ciencias Jurídicas, en diálogo con la formación disciplinar, para que también experimenten esta perspectiva crítico constructivista como estudiantes,*

<sup>3</sup> <https://pedagogia.ubp.edu.ar/2022/03/31/el-desafio-de-formar-profesores-en-ciencias-juridicas-criticos-y-reflexivos/>

<sup>4</sup> Estos conceptos son explicados y detallados en el libro *“Las relaciones Laborales, una mirada al trabajo del futuro”* Autores Adrian Gustavo Choren-Graciela Sosa, Editorial Autores de Argentina, Año 2021, Buenos Aires

*adquiriendo herramientas y experiencias para su propio desempeño profesional, en el que también construirán sus propias estrategias a partir del desarrollo de la capacidad de revisión y reflexión en torno a la propia práctica docente, en pos de la contribución de los derechos de sus destinatarios: sujetos de derechos.*

La meta cognición es una herramienta fundamental para el abordaje de nuestra disciplina ya que no nos quedaremos solo en la impartición de saberes, sino que avanzaremos un poco más en la construcción de nuevos hombres, para dar un ejemplo, pocos se preocupan en dar lineamientos de educación vial<sup>5</sup>, y que bien haría a tantos ciudadanos para evitar accidentes que se producen día a día. Para dar otro caso contradictorio en relación entre la vivencia y los marcos teóricos se da que al de enseñar contenidos de seguridad e higiene desde los marcos teóricos, pocos profesores enseñan desde accidentes en la vida común que a cualquier alumno le puede pasar en cualquier fábrica o empresa cuando tenga la edad para trabajar.

### **“Apaguen el celular, están en clase”**

Esta es una de las frases preferidas de muchos y muchas docentes, como si el celular fuera la maldición del sistema educativo y el motivo de todos los males del mismo. Es más en una película “El Suplente” estrenada en el año 2022, en un episodio de la misma se ve este proceso de sacar el aparato tecnológico de la clase para que no distraiga a los alumnos y alumnas que ya venían con pocas ganas de escuchar la clase de Literatura y con miles de problemas graves (entre ellos las adicciones).

La propuesta para la triada educativa descrita en párrafos anteriores: la actualidad, los procesos históricos y la relación entre disciplinas, el celular no es negativo per se, sino que puede ser una herramienta de búsqueda y lectura de material con hechos y sucesos de la vida real que fortalezcan la clase. En vez de cortar la tecnología, podemos sumarla para poder tener clases cuyo estudio se haga en forma colectiva y con la fuerte intervención del alumnado.- Desde la praxis o experiencias personales, haciendo una tormenta de ideas, puede ser un buen disparador para arrancar una clase.

Una idea interesante sería colocar 3 columnas donde una sea la noticia sacada desde el dispositivo electrónico, la otra un debate de esa nota y la tercera columna con qué derecho humano está relacionada la misma. La interrelación de TESIS.ANTITESIS Y SINTESIS nos dará un debate interesante y nos abrirá la cabeza para ampliar nuestros conocimientos y saberes enlatados.

Desde el celular se podrá explorar inteligencia artificial, buscadores de internet, sistemas de enseñanzas en app y muchos otros recursos que van a hacer más divertida y motivante la clase,

---

<sup>5</sup> Acceso 19/02/2023

esta nota donde se plantea los problemas entre ensamblar los contenidos de los colegios y la educación vial en un país federal. Un dato importante en menores de 35 años ,los accidentes viales en la primera causa de muerte, la reflexión que nos hacemos es cuántas vidas se podrían salvar con una buena educación vial en los ámbitos educativos.- Ver <https://www.infobae.com/autos/2022/10/05/en-que-estado-se-encuentra-la-educacion-vial-en-argentina/>

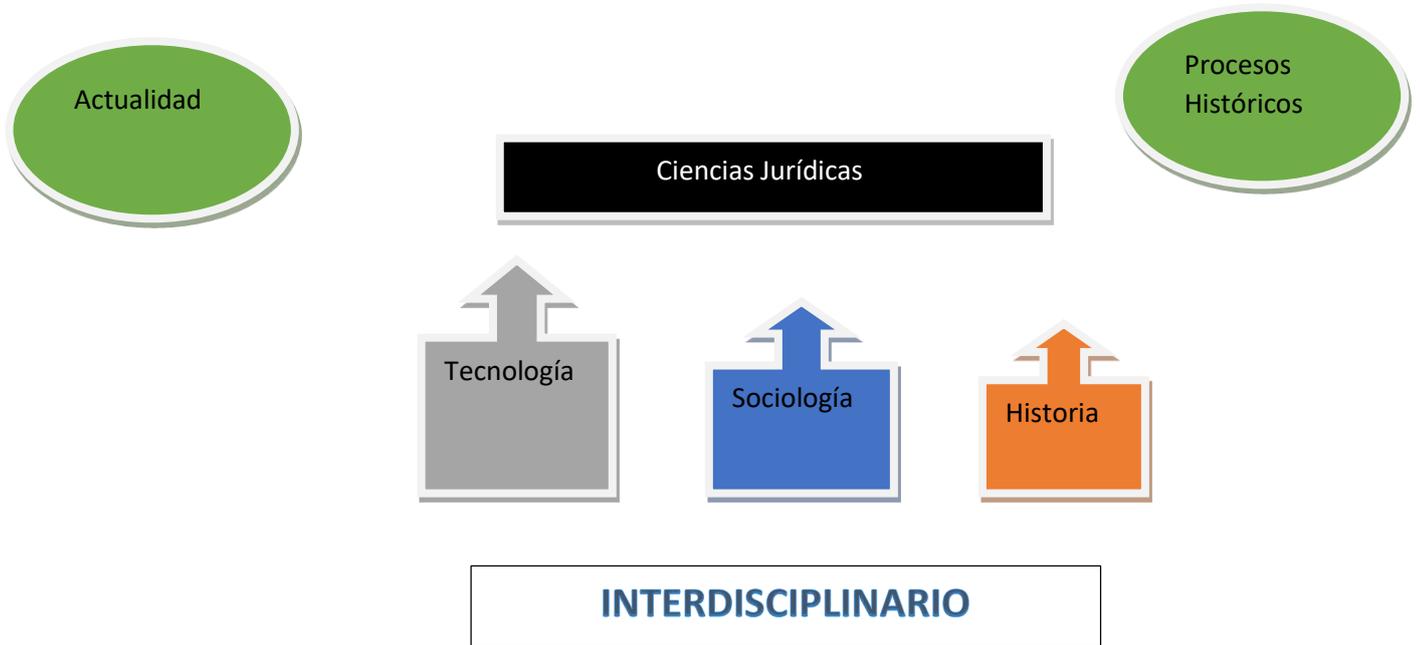
no es expulsando la tecnología como mejoramos el sistema educativo sino focalizando la misma para la enseñanza y aggiornarse en el uso de la misma.

### **Conclusión final**

La pregunta final es si nos transformamos en profesores vivos y hacemos un cambio pedagógico de 180 grados o somos como los dinosaurios dando clases que de a poco vamos a ir desapareciendo entre los bostezos de los alumnos y el aburrimiento de nuestros “fuertes” y “enlatados” saberes, todo depende de nosotros y nosotras. Ya cumplimos más de 40 años de la vuelta de la democracia y es importante remarcar que nuestra disciplina debe madurar y dialogar con otras materias sociales, enfocar los contenidos con una mirada holística-sistémica y tomar todos los recursos tecnológicos de la época que nos permita una motivación fuerte para llegar al alumnado y enriquecer todas las aristas de la disciplina. La revolución 4.0 ya llegó y con ella cambios y transformaciones profundas de la sociedad, el derecho no puede estar ajena a la misma. Utilizar las experiencias de la actualidad, tener una mirada integral y poder entrelazar hechos históricos nos va a dar una riqueza cognitiva a largo plazo y contenidos que nuestros alumnos jamás olvidaran....La acción de sumar motivación más participación al proceso de enseñanza-aprendizaje nos va a dar un efecto de sinergia superior a las clases individuales y de contenidos estancos del pasado.



IDEAS DE LOS ALUMNOS SOBRE QUE MATERIAS SE INTERRELACIONAN PARA EL ESTUDIO DE LAS CIENCIAS JURÍDICAS.



Mario J. A. Bulloza<sup>1</sup>

## Efectos de la gestión educativa en la calidad de vida docente

### Resumen

Este ensayo tiene por objetivo presentar algunas teorías que den sustento a cómo la gestión en instituciones educativas, entendida esta como el conjunto de procesos y acciones encaminadas a organizar, dirigir y evaluar las instituciones educativas, tienen influencia y generan efectos significativos en la calidad de vida de las personas que interactúan en ellas. Este tema, de gran relevancia en el ámbito educativo, merece una profunda exploración para comprender cómo las decisiones y acciones de los equipos de conducción impactan en el bienestar de los docentes y el personal no docente. No obstante, es necesario tener en cuenta que estas instituciones se encuentran inmersas en sistemas educativos complejos donde las normas, leyes, reglamentaciones y políticas de Estado las enmarcan en momento socio histórico específico y particular. Asimismo, la cultura burocrática de la administración del Sistema impone condicionamientos a su funcionamiento y a las tareas administrativo-pedagógicas de sus directivos.

¿Qué emergentes son inherentes a la gestión en instituciones educativas en lo que refiere al bienestar y calidad de vida de sus docentes? ¿Qué factores influyen y dejan efectos en las personas que están dentro de ellas?

### Palabras clave:

Instituciones/ Gestión Educativa / Calidad de Vida / Docentes

### Introducción

Antiguamente, el término "institución" hacía referencia a un conjunto de normas y valores de gran importancia para un grupo social, los cuales, al ser fuertemente establecidos y sancionados, moldeaban profundamente la vida individual y colectiva. Asimismo, en estudios y publicaciones, es término utilizado como sinónimo de "establecimiento", como una concreción material del término anterior. En ellas transitan personas: alumnos, docentes, personal no docente, directivos y familias. En función de ello, Lidia Fernandez (1994), agrega lo siguiente:

---

<sup>1</sup> Diplomado Superior en Orientación Vocacional y Educativa - Universidad de Tres de Febrero (2025).

Profesor en Docencia Superior - INSPT - Universidad Tecnológica Nacional (2021).

Licenciado en Administración Naval - INUN - Universidad de la Defensa (2008). Coordinador en la Dirección de Graduados de la Universidad del Salvador.

Miembro de la Comisión Directiva de la Asociación de Profesionales de la Orientación de la República Argentina (APORA).

La incorporación de estas representaciones y significados en los niveles inconscientes y su asociación con imágenes y representaciones de índole a primaria permiten a las instituciones sociales operar sobre la intimidad de los individuos, ordenando su percepción y dirigiendo las atribuciones de sentido según se lo considera normal y deseable (p.4).

Las instituciones educativas, en todos sus niveles (inicial, primario, secundario y superior), están atravesadas por estas significaciones e inmersas en la vida de los sujetos que trabajan, estudian e interactúan en ellas. De esta manera, se convierten en custodias de un orden establecido y brindan protección a estas últimas. Por lo que las formas en que se gestionan o gobiernan generan efectos en la calidad de vida de su personal docente y no docente.

Para lo cual, será necesario definir algunos términos y su articulación para justificar o sostener la afirmación anterior.

## **Desarrollo**

### **Una definición de calidad de vida**

A nivel mundial, el inicio del siglo XXI estuvo marcado por un creciente interés en mejorar la calidad de vida de las personas, lo que se tradujo en nuevas políticas y acciones orientadas a promover el bienestar humano y el desarrollo sostenible (Sander, 1994).

Adoptando el concepto integral de calidad de vida de Benno Sander, interpretamos que esta surge de la interacción entre las personas y su entorno social. Se basa en la idea de que los individuos buscan realizarse dentro de una comunidad, contribuyendo a su desarrollo y compartiendo un proyecto de vida en común, “asentado en la intersección correcta de los principios de libertad y equidad” (p.4), . La calidad de vida se funda en un delicado equilibrio entre la libertad individual y la justicia social. La libertad permite a cada persona desarrollarse plenamente, pero su ejercicio debe considerar las necesidades y derechos de los demás. Este equilibrio es esencial para construir sociedades justas y equitativas.

Es por ello que promover la participación democrática activa de las personas, dentro de centros educativos, favorece la construcción libre y solidaria del conocimiento y su distribución equitativa y efectiva, donde se respetan los derechos de todos y se garantiza el bienestar común. Por lo expuesto, involucrar a los docentes en la planificación y diseño de políticas institucionales favorecerá la participación y su involucramiento en sus propuestas y proyectos.

### **Sobre la gestión educativa**

En organizaciones empresariales, la palabra “gestión” se utiliza para agrupar los procesos, acciones y recursos para maximizar su desempeño y posicionamiento en el mercado. Cuando hablamos de gestión, suele confundirse o asociarse al término dirección. Este concepto hace

foco en acciones más complejas vinculadas a la misión, visión de futuro y valores; una dimensión más política de la organización empresarial. (Carranza, 2005)

### **¿Cómo afectó la adopción o incorporación de estos términos en la educación?**

La escuela del siglo XIX se concibió como un poderoso instrumento de transformación social. Se esperaba que no solo transmitiera conocimientos, sino que también moldeara el carácter de los individuos, promoviendo valores como la ciudadanía, la igualdad y la excelencia. Al mismo tiempo, se esperaba que preparara a los estudiantes para el mundo laboral, contribuyendo al desarrollo económico del país; tenía la misión de inculcar valores éticos y cívicos para formar personas íntegras y participativas.

En los últimos años los avances tecnológicos, la globalización, y las políticas neoliberales colocaron al conocimiento y, por lo tanto, a la educación, como los principales instrumentos para adquirir la competitividad que hoy el mercado requiere (Carranza, 2005). En palabras de Dubet (2005):

La legitimidad de la escuela y de su cultura se ha derrumbado porque la escuela perdió el carácter sagrado para convertirse en un servicio cuya utilidad se dispute en detalle y se mide progresivamente mediante estudios y encuestas nacionales e internacionales” (p.7) .

En consecuencia, la educación se sitúa como un servicio o producto a disposición de las demandas del mercado y no como un derecho al que todos los ciudadanos tienen o deben acceder, sino como una herramienta que brinda competencias que el mercado laboral necesita: el capital humano.

El capital humano, según Becker, se refiere a las características individuales que aumentan la productividad de una persona, como la educación, la experiencia laboral y la salud. Sin embargo, este concepto se centra principalmente en las habilidades y conocimientos que son directamente relevantes para el mercado laboral.

Se impone como necesario, en los nuevos sentidos que se construyen alrededor de la educación y el conocimiento, dinamizar la vida escolar, reformulando con más "operatividad" no sólo los objetivos, sino también las acciones concretas para poder alcanzar los, de modo que los valores de la eficiencia, eficacia y calidad puedan ser efectivamente comprobados "in situ" (Carranza, 2005, p.91).

Todo se mide y se cuantifica, con el objetivo de *mejorar*.

La gestión educativa podría tener un enfoque más pedagógico, que atienda a la diversidad y subjetividades de los sujetos. Sin embargo, en la actualidad, se le da relevancia a temas que atañen a la estructura organizacional: reducción de costos operativos, asignación y distribución de roles, apoyo institucional, división de tareas, incentivos individuales y grupales. De esta manera, crece la posibilidad de desviar a la institución educativa de sus funciones específicas.

Además, se aíslan de otras instituciones pares y del propio Sistema, generando conductas competitivas en lugar de redes de solidaridad y comunicación necesarias en contextos de alta incertidumbre (Carranza, 2005).

Los docentes comprometidos han elegido el oficio de educar, acompañar trayectorias y favorecer aprendizajes con un fuerte y genuino compromiso profesional y político. A este oficio, entre otros, Graciela Frigerio los denomina oficios del lazo, son aquellos que “ejercen presencias e intervienen en las vidas de un modo cuidadoso” (Rodríguez Arcolia, 2021, p.2). Las condiciones que impone la nueva gestión, con un fuerte paradigma empresarial, obstaculiza la práctica de este oficio, deshumanizando el vínculo con el estudiante y, pero también, y fuertemente, con las instituciones. Los aspectos mencionados generan y multiplican condiciones que generan malestar en la comunidad docente afectando su bienestar laboral y salud mental y, por lo tanto, su calidad de vida (Bustos Domecq, 2024).

## **Conclusión**

Las ideas expuestas intentan poner de manifiesto una realidad que se da en las instituciones educativas donde su gestión, sostenida por teorías “management” impuestas por el neoliberalismo, avanza sin obstáculos afectando la vida de los docentes. Lidia Fernandez sostiene que “Las instituciones representan, por consiguiente, a aquellos custodios del orden establecido que dan al individuo la protección de una lógica con la cual organizar su mundo, de otro modo caótico y amenazante” (1994, p.4). Cada día que pasa pierden esta capacidad de brindar esta protección y orden.

La educación se constituye en un acto político debido a que en todas sus formas, organizacional y pedagógica, interviene en la sociedad, específicamente favoreciendo condiciones de posibilidad. Las instituciones tienen una gran responsabilidad de ser un instrumento esencial para llevar adelante este cometido.

Adoptar la palabra gestión en ámbitos educativos no es sinónimo de management, donde el foco está en ser mejores instituciones, más competitivas y lograr el éxito. La gestión educativa, para ser verdaderamente transformadora, debe ser un proyecto político que ponga en el centro las necesidades y aspiraciones de toda la comunidad educativa. Superando las soluciones parche, debe apostar por un enfoque estratégico y sostenible que involucre a todos los actores sociales, construyendo soluciones a largo plazo que promuevan la equidad, la justicia social y al sujeto.

## Referencias bibliográficas

Arcolia, F. R. (2021). Los oficios del lazo. *Ars operandi institucional para el trazado de cartografías del deseo. Itinerarios Educativos*, (15), 10.

Baudelot, C., & Leclercq, F. (2008). *Los efectos de la educación*. Buenos Aires: Del estante.

Carranza, A. (2005). Escuela y gestión educativa. Páginas. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, (5).

Dubet, F. (2005). ¿Mutaciones institucionales y/o neoliberalismo? *Revista colombiana de sociología*, (25), 63-80.

Frigerio, G. (2004). De la gestión al gobierno de lo escolar. *Novedades educativas*, 16(159), 6-9.

Fernández, L. (1994). *Instituciones Educativas: Dinámica Institucional en situaciones críticas*.

Sander, B. (1994). Gestión educativa y calidad de vida. *La Educación: Revista interamericana de desarrollo educativo*, 118(2), 237-264.

## Publicaciones periódicas online.

Bustos Domecq, N. (2024). Incertidumbre en el sector docente: "La falta absoluta de diálogo y empatía refleja un retroceso en el hacer educativo". *Libertad Digital*. Recuperado de <https://www.libertaddigital.com.ar/Notas/Nota/1289889604-incertidumbre-en-el-sector-docente-la-falta-absoluta-de-dialogo-y-empatia-refleja-un-retroceso-en-el-hacer-educativo>



Guillermina Goñi<sup>1</sup>

## Bibliotecas escolares: deudas y desafíos

### Resumen:

El siguiente trabajo desarrolla algunas consideraciones sobre las bibliotecas y su importancia dentro de las instituciones escolares; pretende abordar a su vez las contradicciones que surgen ante su existencia y los interrogantes que se dan en el marco del trabajo bibliotecario. La biblioteca, aliada a la hora de recurrir en busca de información y recursos, muchas veces es desestimada y corrida de su función para cumplir otros roles emergentes.

Por otro lado, siguiendo el mismo recorrido de análisis, el trabajo pretende reflexionar sobre la literatura en las aulas, su potencia y capacidad de diálogo con otras disciplinas y con la Educación Sexual Integral.

### Palabras clave:

Bibliotecas. Derecho a la información. Literatura. Escuelas

### El trabajo en la biblioteca y en la escuela

Convenir en que la lectura es un derecho permite admitir que el derecho a la educación garantizará la alfabetización plena, esto significa que todos y todas puedan tener acceso a diversificados y adecuados recursos. Las condiciones necesarias entonces para llevar a cabo esta tarea deberán ser un lugar físico, recursos bibliográficos, recursos materiales y el recurso humano: los y las bibliotecarias. Además, es importante que se genere el tiempo adecuado para la lectura ya sea silenciosa, en voz alta, en conjunto o de a pares. En este sentido la biblioteca es la aliada principal para propiciar situaciones donde los protagonistas sean los libros (o recursos varios) y los/as estudiantes.

Nuestra tarea y responsabilidad fundamental dentro de la escuela es la promoción de lectura para la formación de lectores y lectoras, tarea que busca potenciar y acompañar los gustos y demandas de nuestros/as estudiantes. Para llevarla a cabo, es necesario tener en cuenta varios aspectos a la hora de la selección de textos y su problematización.

La selección es nuestra herramienta fundamental ya que es el paso inicial en los recorridos lectores que pretendemos continuar. Elegir libros para compartir con nuestros/as estudiantes es una tarea que requiere una planificación, una estrategia, una búsqueda y por lo tanto un tiempo para su ejecución; no se reduce a “elegir un cuentito para leer”, porque ese cuento lleva consigo

---

<sup>1</sup> Profesora de artes visuales, bibliotecaria.

una serie de simbolismos, lenguajes, códigos literarios de los que vamos a hacernos eco para enriquecer la cultura de nuestros estudiantes.

La única receta que garantiza poder elegir con libertad es leer mucho, conocer y desarrollar un gusto y un criterio literario personal. De sobra sabemos que no podemos elegir lo que desconocemos, por eso nuestra tarea implica no solo la selección de variedad de textos ricos en calidad literaria y artística, sino que además variedad de voces, experiencias, contextos, realidades, relatos. En palabras de Chimamanda Ngozi Adichie (2009): “El único relato crea estereotipos, y el problema con los estereotipos no es que sean falsos, sino que son incompletos. Convierten un relato en el único relato” (p 22).

Otra tarea bibliotecaria (muchas veces desestimada) que se realiza a diario son los llamados procesos técnicos. Si bien representan la especificidad de la disciplina, se refieren a actividades que garantizan que los materiales que están dentro de la biblioteca puedan ser accesibles para su consulta. Si un libro que ingresa a la biblioteca no es catalogado, no puede colocarse en el estante y no puede ser consultado, se convierte en un libro en desuso y por lo tanto se estaría restringiendo el acceso a la información.

De ahí se desprende otra tarea que exige una gran responsabilidad: el préstamo de libros. Surgiendo así un gran interrogante ¿Deben prestarse los libros? En mi opinión, considero que sí. Y que eso lleva consigo la gran responsabilidad de enseñar su cuidado.

La biblioteca escolar es un espacio único, en ella confluyen todos/as los/as actores institucionales y sin duda su potencia radica en el trabajo colectivo que puede realizarse a través de distintos recursos y proyectos. Sin embargo, suele suceder que se la coloque en una jerarquía menor, tal vez tiene que ver con el desconocimiento de lo que allí se hace, sin tener en cuenta que la importancia de su existencia es imprescindible en la escuela. Contar con una biblioteca con las puertas abiertas, sin duda cambia la dinámica escolar y contribuye a la formación de lectores y lectoras.

### **Literatura: puente, lazo, escucha y resistencia**

La escuela se presenta, en palabras de Graciela Montes (2006) como “la gran ocasión” para la lectura. El encuentro con la literatura dentro de las aulas tiene un valor incalculable; permite formar lectores y lectoras, despertar la curiosidad, la sensibilidad, conocer nuevos relatos. El lenguaje literario ofrece la posibilidad de las variadas interpretaciones, de debatir, discutir, criticar, pensar más allá de los personajes y las circunstancias. Permite interpretar, analizar, contrarrestar opiniones, reconocer las propias emociones, construir la subjetividad, formar una opinión, agudizar la mirada crítica, incitando así a un pensamiento divergente. Lo bello e interesante de la literatura, con sus códigos específicos, con sus maneras de decir, es que muestra diversas realidades (a veces de manera poética, a veces de manera más cruda) y al mismo tiempo transporta a universos fantásticos y desconocidos.

Retomando a Graciela Montes (2006) se pone el foco en la escuela como gran garante de igualdad de oportunidades frente a la lectura, generando situaciones, espacios y tiempos que habiliten la experiencia. En algunas oportunidades puede ser que la ocasión no esté, que los tiempos escolares tengan otras prioridades o que los emergentes pospongan lo previsto pero la misión debe seguir estando clara; que la literatura inunde las aulas y nos convoque a seguir leyendo.

El momento del intercambio lector es una práctica que realizándola de forma sostenida puede generar en nuestros/as estudiantes un posicionamiento y una formación de opinión crítica. Es, además, un ejercicio de práctica de la ciudadanía para tomar la voz respetuosamente y debatir las ideas de sus pares. Como mediadores/as de lectura es el punto de partida para abordar las obras y complejizarlas, hacernos preguntas y analizar el lenguaje literario en pos de relacionarlo con las distintas connotaciones que nos trae.

El intercambio lector no debería limitarse a enumeraciones tales como si la obra gustó o no, los personajes, la secuencia de acciones ni tampoco pretende bucear en las enseñanzas o lecciones morales. Para Chambers (2007) el tipo de conversaciones que tenemos sobre las lecturas pueden convertirnos en lectores/as reflexivos/as, pensando más cuidadosamente sobre aquello que leímos y a su vez, formando un gusto literario y el criterio a la hora de elegir.

Nuestras bibliotecas deben ser espacios donde se lea mucho y donde los/as docentes lean mucho también, es importante seguir construyendo nuestro “camino lector” (Devetach,2008) para compartirlo con nuestros/as estudiantes y así seguir el recorrido de manera colectiva. Muchas veces pedimos a nuestros/as estudiantes que lean (o tomamos la actividad de lectura como obligatoria) que conozcan géneros, que lean por placer, sin embargo, nos cuesta poder transmitir nuestra pasión por la lectura. Un desafío que nos supone el trabajo en el aula es conectar con la lectura desde la sensibilidad que cada uno/a trae y compartirla con nuestros/as estudiantes para volvernos ¿por qué no? más vulnerables.

### **Literatura de calidad en nuestras aulas**

Nos encontramos atravesando una época donde las soluciones fáciles y rápidas pretenden instalarse como forma de vida: coaching para vivir mejor, claves sencillas para ser feliz, frases motivadoras y optimistas que nos bombardean en adornos, tazas, ropa, redes sociales. Edgar Cabanas y Eva Illouz (2023) en su libro *Happycracia* definen la autogestión emocional como la capacidad de las personas para controlar, gestionar y administrar sus sentimientos de manera eficaz, a fin de cumplir sus objetivos.

De esta tendencia no escapan los libros de autoayuda para adultos/as y los libros que se enuncian como literatura infantil pero que son un compendio de reglas a seguir para regular las emociones.

La literatura no tiene como objetivo la tarea de ser moralizante ni dejar mensajes que ayuden a vivir bajo ciertas normas; cuando le delegamos semejante tarea, la despojamos de sus características intrínsecas. María teresa Andruetto (2016) plantea que: “La discusión sobre lo edificante, lo político o lo social de una obra no es nueva e implica a la calidad literaria.” (p. 3)

Como docentes no podemos dejar entrar en nuestras aulas aquella literatura simplista que carece de recursos literarios y que al tener como objetivo la gestión emocional, no pretende la subjetividad ya que son excesivamente literales, perdiendo completamente de vista el lenguaje y la riqueza literaria. Con respecto a este tema Mónica Carranza (2006) expresa que al utilizar la literatura al servicio de los valores “lo literario se subordina a la ejemplificación de pautas consagradas que tienden peligrosamente a homogeneizar las conductas sociales desde la infancia. O, sencillamente, sugieren que se las acate sin ninguna crítica.” (p.6)

La literatura debe estar presente en las aulas sin perder su identidad, su carácter polisémico ni estético porque el contacto con ella permite a los/as estudiantes ser receptores/as activos/as. La democratización de la lectura implica generar las condiciones donde se pueda acceder a literatura variada, de calidad. Dar de leer para generar un placer por la lectura, para compartir con otros y otras, y también para incomodar, cuestionar, volver a releer, negar, no entender. Para Maria Teresa Andruetto (2016) los libros “verdaderamente buenos” son aquellos que presentan un desafío al momento de leerlos.

Estamos ante la amenaza latente de que la educación emocional se instale en nuestras aulas. A través de dispositivos que pretenden dividir las emociones en positivas y negativas y cargada de conceptos como: gestión, regulación, entrenamiento y control de emociones, busca formar niños/as formateados/as según criterios adultocentristas que no contemplan la diversidad. Esta mirada sobre la educación deja de lado un aspecto central: que no todas las infancias son iguales, que hay variadas formas de vida, de crianzas, contextos, realidades que delimitan nuestros sentires y comportamientos.

La Ley N° 26.150 de Educación Sexual Integral (ESI)” Establece que todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada (...)” Esta ley implica una mirada y un posicionamiento hacia la construcción de discursos y prácticas en clave de derechos. Su concepción integral de la sexualidad abarca dimensiones más allá de las puramente genitales-biológicas, sino que tiene en cuenta aspectos como lo psicológico, históricas, culturales y éticas.

Ante el “silencio sistemático” (Morgade 2016) que habitó las escuelas durante mucho tiempo en cuanto a temas de sexualidad y género se refiere, la ley de Esi es superadora porque advierte que las personas poseemos complejidades y a través de sus cinco ejes, construye un puente para abrazar esa diversidad al momento de la construcción del aprendizaje.

La literatura y la ESI son grandes aliadas en la tarea de construir sentido y subjetividad, porque son los textos literarios a través de sus palabras quienes nos invitan a pensar y dialogar

sobre diversos temas. Siempre sosteniendo la idea mencionada anteriormente acerca de la calidad literaria (irrenunciable) es importante entender que leer una obra en clave de ESI no quiere decir apelar a la literalidad ni a las temáticas recortadas. Lo imprescindible en una mediación lectora es la complejización del lenguaje literario, tener en cuenta lo que está dicho en el texto como aquello que está oculto. Cualquier obra puede leerse en clave de ESI si se hace la mediación apropiada.

## **Bibliografía:**

Ministerio de Educación (2020). Documento11/2020: Aportes para el trabajo de las y los maestros bibliotecarios en la escuela primaria. La plata: Ministerio de Educación.

Montes, Graciela (2006). *La Gran Ocasión. La escuela como sociedad de lectura*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación Argentina.

Adichie, Chimamanda Ngozi (2009). *El peligro de la historia única*. España: Random House.

Chambers, Aidan (2007). *El ambiente de la lectura*. España: Fondo de Cultura Económica.

Devetach, Laura (2007). *La construcción del camino lector*. Buenos Aires: Comunicarte.

Cabanas, Edgar; Illouz, Eva (2023). *Happycracia*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Paidós.

Carranza, Mónica (2006). *La literatura al servicio de los valores, o cómo conjurar el peligro de la literatura*. En revista *Imaginaria*. N° 181, Lecturas, 24 de mayo de 2006, p. 1-11.

Andruetto, Maria Teresa (2016). *Hacia una literatura sin adjetivo*. En revista *imaginaria* N° 242, Lecturas, 11 de noviembre de 2008, p-6.

Ministerio de Educación de la Nación (2006). *Ley 26150: Programa Nacional de Educación Sexual Integral*.

Morgade, Graciela (2016). *Educación Sexual Integral con perspectiva de género: La lupa de la ESI en el aula*. Rosario: Homo sapiens ediciones



Adrián Ernesto Motter<sup>1</sup>

Martín Alberto Casanova<sup>2</sup>

## “El judo en la formación universitaria: experiencias entre aula y tatami”

### Resumen

Este artículo presenta una experiencia pedagógica desarrollada en el Taller de Judo de la Universidad Nacional de Hurlingham (UNAHUR) y en la cátedra Deportes de Combate del Profesorado de Educación Física de la Universidad Metropolitana para la Educación y el Trabajo (UMET). Ambas propuestas integran prácticas corporales, técnicas de combate y principios didácticos orientados a promover una formación integral, ética y reflexiva. Desde una perspectiva praxiológica y colaborativa entre docentes, se sistematizan estrategias que resignifican el judo más allá del deporte competitivo. Se analiza su valor educativo en contextos curriculares y de extensión, destacando la autorregulación emocional, la cooperación y el respeto como pilares del proceso formativo. Las experiencias reseñadas ofrecen claves para enriquecer la formación docente e incorporar los deportes de combate como contenidos significativos en el ámbito universitario. En esta línea, se propone una mirada crítica y situada que potencia el vínculo entre corporalidad, subjetividad y pedagogía. El trabajo se sustenta en referencias teóricas contemporáneas que abordan el cuerpo como territorio de aprendizaje y como vehículo para la transformación educativa.

### Palabras clave

Judo – Formación docente – Educación universitaria – Deportes de combate – Educación somática

### Introducción

La práctica del judo, históricamente asociada a la competencia deportiva, ha comenzado a posicionarse en el ámbito educativo como una herramienta valiosa para el desarrollo integral de las personas. En los últimos años, distintas investigaciones han destacado su potencial no solo en la mejora de capacidades físicas y motrices, sino también en el desarrollo emocional y ético de quienes lo practican, especialmente en adolescentes (Bradíc, 2023). Como parte de las llamadas “actividades luctatorias” (Carratalá Sánchez, 2003), el judo permite trabajar sobre el respeto, la cooperación, la autorregulación emocional y la construcción colectiva de reglas, aspectos fundamentales en procesos formativos contemporáneos.

---

<sup>1</sup> Profesor Nacional de Educación Física (ISEF). Sensei 4.º Dan de Judo. Licenciado en Alto Rendimiento Deportivo (UNLZ). Doctorando en Ciencias de la Salud (UHIBA).

<sup>2</sup> Profesor Nacional de Educación Física (ISEF). Sensei 4.º Dan de Judo.

En el campo de la Educación Física, se ha reforzado la idea de que las luchas pueden ser más que un contenido técnico o competitivo pueden transformarse en prácticas pedagógicas capaces de articular cuerpo, subjetividad y convivencia (Avelar & Figueiredo, 2009; Avelar-Rosa et al., 2015). Esta resignificación implica abandonar una lógica centrada en la repetición de gestos técnicos o en el rendimiento deportivo, para proponer una enseñanza situada, crítica y con sentido pedagógico.

El presente artículo se inscribe en esa línea y recupera dos experiencias universitarias concretas: la cátedra Deportes de Combate en el profesorado de Educación Física de la Universidad Metropolitana para la Educación y el Trabajo (UMET) y el Taller de Judo que se desarrolla en la Universidad Nacional de Hurlingham (UNAHUR) en el marco de la Secretaría de Extensión. Ambas propuestas, desde lugares institucionales diferentes, comparten el propósito de incorporar el judo como contenido educativo y formativo, generando condiciones para que el estudiantado vivencie, comprenda y enseñe esta disciplina con fundamentos técnicos, pedagógicos y éticos

### **Fundamentación pedagógica del judo y los deportes de combate**

El judo es un arte marcial de origen japonés, creado en 1882 por Jigoro Kano, cuyo nombre significa “camino de la suavidad” (Ju = suavidad, Do = camino). A diferencia de otras artes marciales que se centran en el golpeo (como el karate o el taekwondo), el judo está basado en lanzamientos, inmovilizaciones y control del oponente mediante desequilibrios y palancas, priorizando la técnica por sobre la fuerza. Su lema pedagógico, “máxima eficiencia con mínimo esfuerzo” y “prosperidad mutua”, refleja su sentido ético y cooperativo. Desde 1964 es disciplina olímpica y actualmente es practicado como deporte, herramienta de inclusión, actividad de salud y contenido educativo en múltiples niveles. Su estructura codificada (saludo, tatami, roles, reglas) lo convierte en una práctica sistematizada que puede ser incorporada con claridad en contextos escolares y universitarios, tanto desde su técnica como desde su valor formativo (Villamon et al., 2004).

El judo y los deportes de combate, tradicionalmente asociados al alto rendimiento y al ámbito competitivo, han adquirido en las últimas décadas una renovada consideración como prácticas con fuerte potencial educativo, social y formativo. Diversos autores destacan su capacidad para desarrollar dimensiones físicas, cognitivas, éticas y sociales en contextos educativos, especialmente cuando se prioriza su enfoque formativo por sobre el competitivo (Ferreira, 2022). Estas disciplinas permiten abordar contenidos motrices, actitudinales y emocionales que favorecen el desarrollo integral del sujeto en ámbitos escolares, universitarios y comunitarios.

Desde una perspectiva pedagógica integral, diversos autores coinciden en que la enseñanza del judo puede trascender lo técnico y competitivo para convertirse en una práctica formativa que estimula la autonomía, la cooperación y la toma de decisiones significativas en situaciones de oposición. En esta línea, el judo se convierte en un espacio privilegiado para trabajar

habilidades como el control del cuerpo, la gestión de la incertidumbre motriz, la autorregulación emocional y la construcción de reglas compartidas, promoviendo aprendizajes éticos, sociales y corporales articulados desde la infancia (Veiga Núñez, 2006).

Garbeloto et al. (2023) destacan que el judo, cuando se implementa con enfoque educativo, no solo mejora las capacidades físicas y motrices, sino que también potencia habilidades cognitivas, sociales y éticas, siendo especialmente valioso en la formación de futuros docentes. Esta perspectiva se alinea con los lineamientos del programa de la cátedra Deportes de Combate de la UMET, donde se plantean objetivos orientados a dotar a los estudiantes de herramientas pedagógicas que les permitan enseñar estos contenidos con fundamentos didácticos y no únicamente técnicos (Motter, 2024).

La inclusión de juegos luctatorios, propuestas lúdicas de agarre, desequilibrio y control, permite adaptar el contenido a distintos niveles y contextos. Según Carratalá Sánchez (2003), estas propuestas favorecen la socialización, el reconocimiento del otro como compañero y no como enemigo, y la vivencia del conflicto motor desde una perspectiva ética. Así, se resignifica el combate no como enfrentamiento agresivo, sino como una oportunidad pedagógica.

El trabajo en talleres abiertos a la comunidad, como el caso de la UNAHUR, también da cuenta del valor social del judo como práctica integradora, intergeneracional e inclusiva (Marra, Tafuri & Saraiello, 2022). Estas propuestas amplían los márgenes del deporte tradicional, generando experiencias educativas que trascienden la competencia para enfocarse en la formación de personas comprometidas, disciplinadas y reflexivas.

## **La experiencia en la UMET**

La cátedra Deportes de Combate forma parte del trayecto formativo del Profesorado de Educación Física de la Universidad Metropolitana para la Educación y el Trabajo (UMET). Su enfoque se basa en brindar herramientas pedagógicas y didácticas que permitan a los y las futuras docentes comprender, planificar y enseñar diferentes disciplinas de combate —entre ellas, judo, taekwondo, boxeo, karate, sumo e iaidō— desde una perspectiva educativa e inclusiva.

La asignatura se dicta en modalidad cuatrimestral, con cursada mixta y abierta al estudiantado de primero a cuarto año. Las clases prácticas se desarrollan los días jueves de 8:00 a 10:00 hs. en el centro deportivo de la universidad, ubicado en Venezuela 330 (CABA), mientras que los encuentros teóricos se realizan en la sede académica de Sarmiento 2037.

El abordaje metodológico parte del modelo global de enseñanza y de la praxiología motriz, tal como proponen Avelar y Figueiredo (2009), promoviendo experiencias significativas que sitúan al estudiantado como sujeto activo de aprendizaje. En el caso específico del judo, se trabaja sobre:

El ukemi, como contenido que enseña a caer y a cuidar el cuerpo.

El randori, como espacio de interacción respetuosa, lectura corporal y autorregulación.

El saludo, el código de conducta y la vestimenta, como elementos culturales y pedagógicos que vehiculizan valores.

La evaluación de la cátedra articula teoría y práctica. A lo largo del cuatrimestre, los y las estudiantes deben elaborar planificaciones didácticas aplicables a diferentes niveles educativos, donde integran contenidos técnicos, propósitos pedagógicos, recursos y criterios de evaluación. Estos trabajos se exponen de manera oral frente al grupo, con apoyo de presentaciones en PowerPoint, promoviendo la reflexión, la argumentación y el intercambio colectivo.

Esta metodología busca que las futuras personas docentes no solo reproduzcan técnicas de combate, sino que desarrollen la capacidad de construir propuestas críticas, adaptadas al contexto escolar y centradas en el aprendizaje significativo. En palabras de Carratalá Sánchez (2003), las situaciones de lucha bien mediadas permiten vivenciar el conflicto motriz como una oportunidad para construir ciudadanía desde el movimiento.

## **La experiencia en la UNAHUR**

Desde marzo de 2019, el Taller de Judo de la Universidad Nacional de Hurlingham (UNAHUR) funciona como una propuesta abierta a la comunidad, en el marco de las actividades impulsadas por la Secretaría de Extensión. La propuesta está coordinada por el Prof. Martín Alberto Casanova, docente de Educación Física egresado del Instituto Romero Brest y cinturón negro 4.º Dan. Su trayectoria combina experiencia competitiva, formación técnica y una fuerte orientación hacia la dimensión educativa de la práctica.

El espacio está dirigido a una población diversa que incluye a la comunidad local, el estudiantado, egresados e invitados. Además de ofrecer talleres deportivos y culturales, la Secretaría de Extensión de la universidad cumple una función social clave: acercar la universidad a la comunidad. Invita a las personas a caminar dentro de la institución, conocer su oferta académica y visualizar la posibilidad real de inscribirse a una carrera. En muchos casos, esto representa una vía concreta para el crecimiento personal y familiar, e incluso una posibilidad de movilidad social ascendente, especialmente en contextos donde los y las estudiantes son la primera generación en acceder a estudios superiores.

La organización contempla dos grupos diferenciados: adolescentes de 12 a 18 años (miércoles y viernes de 17:30 a 18:30 h) y adultos mayores de 18 años (en el mismo horario, de 18:30 a 21 h). Esta división permite adaptar la enseñanza a las necesidades, intereses y características de cada grupo etario.

El objetivo del taller es brindar un acercamiento al judo desde múltiples enfoques: quienes participan pueden iniciarse en la disciplina como arte marcial, mejorar su rendimiento técnico, practicar por salud o simplemente como forma de entrenamiento físico y expresión corporal. Esta apertura metodológica permite que la enseñanza se adapte a los intereses de los

practicantes sin perder de vista los valores que estructuran la práctica: el respeto, la disciplina, la constancia y la superación personal.

El propio docente destaca que, habiendo practicado judo en un taller universitario durante su etapa de formación, hoy asume el compromiso de replicar esa oportunidad para otros/as. Esta identificación con la función social del judo se traduce en una práctica orientada al vínculo, al cuidado y al aprendizaje colaborativo, tal como lo destacan investigaciones recientes sobre el rol de las artes marciales en contextos de extensión e inclusión (Marra, Tafuri & Saraiello, 2022).

Desde esta perspectiva, el tatami se convierte en un espacio formativo no escolar, pero profundamente educativo, donde los gestos técnicos conviven con procesos de subjetivación, pertenencia y construcción de comunidad. Se resignifica el combate como encuentro y el cuerpo como herramienta para transformar vínculos y hábitos.

### **Convergencias entre modelos formativos universitarios**

Las propuestas desarrolladas en la Universidad Metropolitana para la Educación y el Trabajo (UMET) y la Universidad Nacional de Hurlingham (UNAHUR), si bien responden a contextos institucionales y poblacionales distintos, comparten una visión común respecto al valor pedagógico del judo. En ambas, la disciplina es entendida como una práctica integral que trasciende la técnica para constituirse en una herramienta formativa, ética y socialmente significativa.

En UMET, el judo se aborda como contenido del currículum formal dentro del Profesorado de Educación Física. Allí se promueve que las y los futuros docentes puedan incorporar esta práctica desde una lógica educativa, diseñando clases que contemplen tanto el dominio técnico como el desarrollo de valores y habilidades pedagógicas. El trabajo por proyectos, la elaboración de planificaciones y la exposición oral permiten integrar los contenidos específicos del judo con competencias didácticas transversales.

Por su parte, en la UNAHUR, el taller se inscribe dentro de la extensión universitaria, abriendo la universidad al territorio y a sujetos que no necesariamente forman parte de la comunidad académica. En este caso, el énfasis está puesto en el acceso democrático al conocimiento corporal, la construcción de vínculos intergeneracionales y el acompañamiento de trayectorias diversas a través del judo. Tal como señala Marra et al. (2022), estas experiencias permiten “desarrollar una educación física inclusiva, participativa y transformadora”, en la que lo técnico se vincula con lo social.

Ambas propuestas, aunque diferenciadas en su estructura y población destinataria, se articulan en torno a una concepción del judo como contenido pedagógico de alto valor formativo. Comparten el desafío de reconfigurar la enseñanza de los deportes de combate,

históricamente relegados a espacios extracurriculares o al alto rendimiento, en clave educativa, crítica e inclusiva.

Desde esta perspectiva, el judo se convierte en una práctica cultural que interpela los sentidos clásicos de competencia, fuerza o dominación, para abrir lugar a una pedagogía del cuerpo donde el contacto, la oposición y la caída se transforman en experiencias de aprendizaje, cooperación e inclusión.

Además, estudios con niños con autismo han evidenciado mejoras en la inclusión social y las interacciones comunicativas (Maussier et al., 2025). Esta comparación de enfoques y componentes pedagógicos puede visualizarse de forma sintética en el Anexo 1.

### **Reflexiones compartidas**

Las experiencias sistematizadas en UMET y UNAHUR permiten reflexionar sobre el judo como práctica formativa que articula lo técnico, lo ético y lo pedagógico. En ambos contextos, el tatami se transforma en un espacio de aprendizaje donde el cuerpo se vuelve un medio para construir vínculos, regular emociones, resolver conflictos y pensar en colectivo.

En el caso de UMET, el abordaje se orienta a la formación docente, brindando herramientas para que las y los futuros profesores de Educación Física puedan incorporar el judo en sus planificaciones de clase con fundamentos técnicos y pedagógicos. Esta perspectiva exige ir más allá de la reproducción técnica o deportiva, para desarrollar propuestas didácticas situadas, adaptadas a distintos niveles educativos y con foco en la inclusión (Carratalá Sánchez, 2003; Avelar & Figueiredo, 2009).

Por otro lado, la experiencia en UNAHUR, anclada en la extensión universitaria, demuestra cómo la práctica del judo puede generar procesos de integración social, recuperación de hábitos saludables y fortalecimiento de valores comunitarios. En palabras del propio docente, haber tenido la oportunidad de formarse en un taller de judo durante su etapa universitaria le permite hoy ofrecer ese mismo camino a otros. Esta lógica de devolución simbólica fortalece la función social de la universidad y resignifica el deporte como espacio de encuentro y transformación. Esta perspectiva se articula con los lineamientos de la política de extensión de la propia UNAHUR, que busca acercar la universidad a sus territorios mediante propuestas culturales y deportivas abiertas a la comunidad (Pico, 2018). Del mismo modo, iniciativas internacionales como el programa intergeneracional “JOY” impulsado por la European Judo Union demuestran que el judo, además de ser una disciplina física, puede actuar como puente comunitario para fortalecer vínculos, cooperación y bienestar colectivo (European Judo Union, 2025).

En ambas propuestas, el cuerpo aparece como territorio de aprendizaje, no como objeto de adiestramiento. A través del saludo, la caída, el control y la cooperación, se construyen subjetividades y se desarrollan competencias que exceden el espacio deportivo: se aprende a esperar, a sostener, a respetar y a adaptarse al otro. Como sostienen Garbeloto et al. (2023),

estas dimensiones son fundamentales para una educación orientada al desarrollo humano integral.

Las reflexiones compartidas en este trabajo no sólo validan el judo como contenido didáctico en distintos niveles de la educación formal y no formal, sino que refuerzan la necesidad de ampliar el repertorio de prácticas corporales disponibles para el trabajo pedagógico, especialmente en tiempos de fragmentación social y subjetiva.

## **Conclusión**

El judo, entendido como una práctica corporal con sentido formativo, ético y pedagógico, representa un contenido valioso para los procesos educativos tanto en el ámbito universitario como en el comunitario. Las experiencias analizadas en UMET y UNAHUR muestran que es posible integrar esta disciplina a propuestas didácticas críticas, inclusivas y contextualizadas, resignificándola más allá del deporte de competencia o de alto rendimiento.

Desde la formación docente, como en el caso de UMET, el judo permite desarrollar propuestas pedagógicas que combinan planificación, reflexión y creatividad. No se trata únicamente de enseñar una técnica, sino de formar docentes capaces de generar entornos de aprendizaje respetuosos, colaborativos y adaptados a las realidades escolares. La lógica de trabajo propuesta favorece la comprensión del combate como vínculo, del cuerpo como lenguaje y de la clase como espacio de construcción colectiva.

Por su parte, el taller de judo de la UNAHUR evidencia que las artes marciales pueden convertirse en un puente entre la universidad y la comunidad. A través de una práctica abierta, accesible y basada en valores, se fortalecen vínculos sociales, se democratiza el acceso al movimiento y se consolidan espacios de pertenencia donde el respeto y la cooperación están en el centro.

Ambas experiencias confirman lo señalado por Avelar y Figueiredo (2009): las luchas, lejos de reproducir modelos violentos o excluyentes, pueden constituirse en prácticas pedagógicas que desarrollen ciudadanía, pensamiento crítico y conciencia corporal. Retomar esta concepción y traducirla en propuestas concretas es hoy una tarea urgente para quienes trabajamos en la formación docente y en la educación física como campo de intervención social.

Incluir el judo en los planes de estudio y en los programas de extensión no debe ser visto como un añadido anecdótico, sino como una oportunidad real de enriquecer el repertorio corporal, ético y didáctico de la educación. Frente a una época marcada por la fragmentación, la urgencia y la estandarización, recuperar prácticas centradas en el encuentro, el cuerpo y la cooperación puede ser una clave para transformar la escuela, la universidad y la comunidad.

## Proyecciones y líneas futuras de trabajo

Las experiencias reseñadas abren múltiples posibilidades de expansión e investigación futura. Resulta pertinente avanzar en procesos de evaluación sistemática del impacto pedagógico del judo en la formación docente, incorporando métodos mixtos que integren análisis cualitativos y cuantitativos.

Asimismo, se considera valioso desarrollar dispositivos de formación continua que articulen prácticas corporales y trabajo territorial en instituciones educativas, clubes y espacios comunitarios. La incorporación de perspectiva de género, interculturalidad y diversidad funcional en los talleres y cátedras de judo constituye otra línea necesaria para consolidar una práctica verdaderamente inclusiva.

Finalmente, se propone fomentar redes interinstitucionales para el intercambio de experiencias, la construcción colaborativa de materiales didácticos y la profesionalización docente en torno a los deportes de combate como contenidos educativos significativos. Estas proyecciones podrían enriquecer no solo los programas formativos de Educación Física, sino también las políticas públicas orientadas al deporte, la salud y la convivencia escolar.

## Referencias

Avelar, B., & Figueiredo, A. (2009). La iniciación a los deportes de combate: Interpretación de la estructura del fenómeno lúdico-luctatorio. *Revista de Artes Marciales Asiáticas*, 4(3), 44–57.

Avelar-Rosa, B., Gomes, M. S. P., Figueiredo, A., & López-Ros, V. (2015). Caracterización y desarrollo del “saber luchar”: Contenidos de un modelo integrado para la enseñanza de las artes marciales y de los deportes de combate. *Revista de Artes Marciales Asiáticas*, 10(1), 16–33.

Bradíc, S. (2023). *Judo, a catalyst for moral and emotional development among youth*. International Judo Federation / UNESCO ICM.

Carratalá Sánchez, E. (2003). *Los juegos y deportes de lucha con agarre/judo: Una propuesta de enseñanza*. Universidad de Valencia. Documento de cátedra.

European Judo Union. (2025, 4 de enero). *The JOY of Judo: Building Bridges Across Generations*. <https://www.eju.net/the-joy-of-judo/>

Ferreira, J. E. R. (2022). Volviendo a los principios del judo: práctica para una educación integral. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 26(285). <https://doi.org/10.46642/efd.v26i285.2245>

Garbeloto, F., Miarka, B., Guimarães, E., Gomes, F. R. F., Tagusari, F. I., & Tani, G. (2023). A new developmental approach for judo focusing on health, physical, motor, and educational

attributes. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(3), 2260. <https://doi.org/10.3390/ijerph20032260>

Marra, F., Tafuri, D., & Saraiello, E. (2022). Educational judo and training skills. *Giornale Italiano di Educazione alla Salute, Sport e Didattica Inclusiva*, 6(4), 7–14. <https://doi.org/10.32043/gsd.v6i4s.767>

Maussier, N., Pierantozzi, E., Manno, R. *et al.* (2025). Judo and karate in primary school as a means for the improvement of social inclusion for autistic children. *Sport Sci Health* <https://doi.org/10.1007/s11332-025-01461-3>

Motter, A. E. (2024). *Programa de la cátedra Deportes de Combate*. Universidad Metropolitana para la Educación y el Trabajo (UMET). Documento institucional inédito.

Pico, D. (2018). *Extensión universitaria: instituciones, comunidades y territorios*. Universidad Nacional de Hurlingham. Documento institucional / ponencia.

Veiga Núñez, Ó. L. (2006). *Judo infantil. Educación integral* [Reseña del libro de J. Santos Nalda, *Judo infantil: Educación integral*]. *Revista de Artes Marciales Asiáticas*, 1(4), 120–121. <https://doi.org/10.18002/rama.v1i4.278>

Villamon, M., Brown, D., Espartero, J., & Gutiérrez, C. (2004). *Reflexive modernization and the disembedding of judo from 1946 to the 2000 Sydney Olympics*. *International Review for the Sociology of Sport*, 39(2), 139–156. <https://doi.org/10.1177/1012690204043458>

## **Anexo 1. Comparación de las propuestas pedagógicas en UMET y UNAHUR**

Aspecto	UMET	UNAHUR

Enfoque institucional	Curricular - Profesorado en Educación Física	Extensión universitaria - Comunidad local
Población destinataria	Estudiantes de 1.º a 4.º año	Niños, Adolescentes y adultos de la comunidad
Objetivo principal	Formación docente crítica con base corporal	Inclusión, hábitos saludables y valores
Modalidad	Teórico-práctica, clases regulares	Taller abierto, intergeneracional
Contenidos trabajados	Ukemis, recursos pedagógicos, docencia	Técnica, valores, convivencia, entrenamiento

**Fuente:** Elaboración propia a partir de las experiencias sistematizadas en UMET y UNAHU

Alan Piqué<sup>1</sup>

## Observar la naturaleza: un concurso escolar de fotografía de aves

### Resumen

Esta propuesta narra la organización de un concurso de fotografía de aves locales en un instituto de nivel secundario. La actividad surgió inicialmente como una iniciativa para innovar en las prácticas escolares y estimular la observación de la naturaleza que nos rodea. Posteriormente, se reconoció su encuadre dentro de los principios de la Educación Ambiental Integral (EAI), particularmente en su dimensión de territorialidad y valoración de lo situado. La actividad promovió la participación de estudiantes de distintos cursos, el uso de tecnologías accesibles y el fortalecimiento del vínculo con el entorno natural inmediato. El impacto fue altamente positivo, generando entusiasmo y compromiso entre el estudiantado y el cuerpo docente.

### Palabras clave

Educación Ambiental Integral – Fotografía – Aves locales – Educación secundaria – Innovación educativa – Observación de la naturaleza

### Introducción

La observación atenta de la naturaleza ha sido históricamente una de las principales fuentes de conocimiento para las sociedades humanas. Retomar esa práctica, en contextos educativos actuales, es una forma de revitalizar el vínculo entre las personas y su entorno inmediato, algo fundamental en tiempos de crisis ecológica. En este sentido, surgió la propuesta de un concurso de fotografía de aves locales destinado a estudiantes del nivel secundario, como una estrategia para estimular el reconocimiento y la valoración de la biodiversidad cercana.

Si bien el proyecto nació como una propuesta innovadora dentro de la dinámica escolar, rápidamente se reveló como una acción coherente con los principios de la Educación Ambiental Integral (EAI), en tanto promueve aprendizajes situados, significativos y con sentido territorial. Según María Novo (2006), una educación ambiental profunda debe partir "de la comprensión del entorno vital como un espacio de pertenencia, de historia y de futuro", idea que se materializa en prácticas de reconocimiento de la fauna y flora locales.

La propuesta también dialoga con perspectivas pedagógicas que entienden la educación no solo como transmisión de contenidos, sino como construcción activa de sentidos. Desde esta

---

<sup>1</sup> Profesor de educación secundaria en Biología.

mirada, como plantea Paulo Freire (1970), aprender implica “leer el mundo”, y leer el mundo natural es, hoy más que nunca, un acto de responsabilidad y de construcción colectiva de futuro.

El concurso, organizado de manera íntegra dentro de la escuela, incorporó además herramientas tecnológicas sencillas y accesibles para los jóvenes (cámaras de celular, formularios virtuales, edición de imágenes), permitiendo una articulación fluida entre prácticas tradicionales de observación y nuevas alfabetizaciones digitales. En línea con lo que sugiere Anna Tsing (2015) en “Los hongos del fin del mundo”, explorar las relaciones con otros seres vivos nos permite construir narrativas alternativas a las del consumo y la explotación, ofreciendo a los estudiantes una experiencia concreta y vivencial de interacción con su entorno.

Desde la perspectiva de la EAI, y en consonancia con la Ley 27.621 de Educación Ambiental Integral, este tipo de experiencias permiten poner en práctica principios como la interdependencia, el respeto a la biodiversidad y el compromiso con el entorno. Además, abren la posibilidad de pensar la educación secundaria como un espacio en el que se puede innovar de manera sencilla, mediante propuestas que convoquen a la sensibilidad, la creatividad y el protagonismo juvenil.

Finalmente, y en clave institucional, la actividad buscó fortalecer la apropiación del espacio escolar como un lugar de intercambio, de expresión y de puesta en valor del entorno natural inmediato. El entusiasmo demostrado por estudiantes y docentes confirmó que, cuando se habilitan oportunidades genuinas de participación, los aprendizajes adquieren un sentido más profundo, arraigado en la experiencia y en la emoción de descubrir el mundo que nos rodea.

## Organización inicial

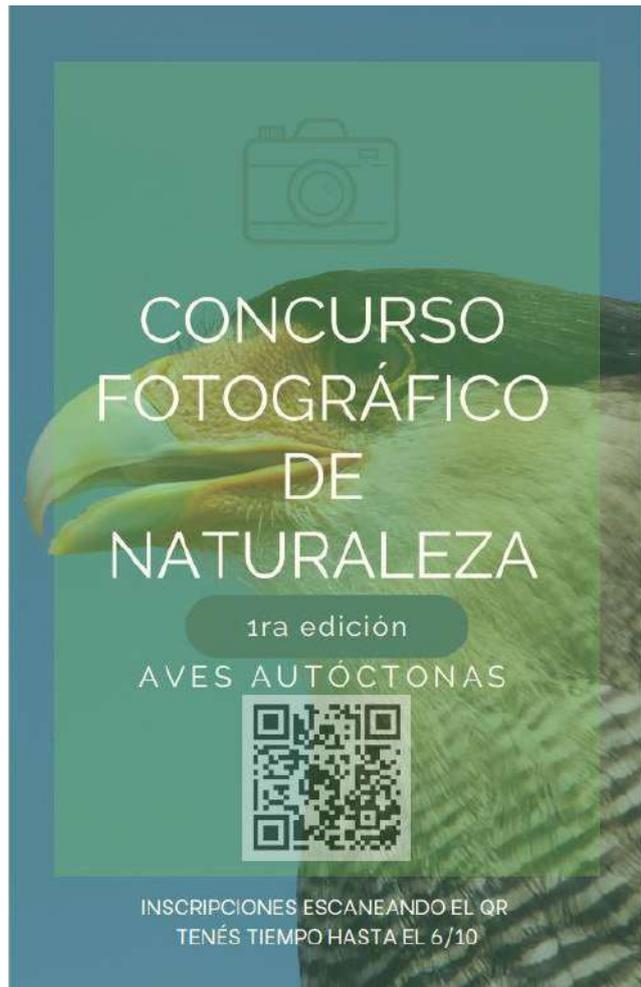
La organización del concurso incluyó el diseño de un reglamento claro y accesible, en el que se establecieron criterios de participación, orientaciones básicas sobre fotografía, una lista de aves posibles de encontrar en el entorno local, y pautas para la entrega del material. A su vez, se elaboró un flyer (Imagen 1) que contenía un código QR para facilitar el acceso al formulario de inscripción en línea, simplificando así la participación.

La difusión se realizó personalmente, recorriendo los cursos del instituto para explicar la propuesta y motivar la inscripción. La instancia de difusión tuvo la doble finalidad de promover la actividad y transmitir entusiasmo, además de comunicar los premios del concurso que sirvieron como un incentivo adicional. La inscripción estuvo abierta durante un período definido, y se solicitó a los interesados completar un formulario breve con datos básicos de contacto.

Cada participante recibió luego, por correo electrónico, el reglamento completo del concurso, que incluía instrucciones detalladas para la presentación de las fotografías, formato y número máximo de imágenes permitidas, además de criterios de evaluación para la posterior selección de las obras expuestas. Esta organización previa resultó crucial para garantizar la transparencia y el orden en todas las etapas del concurso.

## Metodología de trabajo

La metodología implementada para llevar adelante el concurso se basó en un enfoque participativo, práctico y situado, entendiendo la educación ambiental como un proceso que debe anclarse en la experiencia directa con el entorno (Sauvé, 2005). La propuesta no consistió simplemente en invitar a tomar fotografías, sino en acompañar y guiar a los estudiantes en una



*Imagen 1. Flyer de invitación.*

experiencia formativa integral, donde la observación, la sensibilidad estética y el conocimiento del ambiente local jugaron un papel determinante.

En el reglamento se contemplaron aspectos técnicos (formato de entrega, cantidad máxima de fotografías, tamaño y soporte del material) como pedagógicos (criterios de evaluación, énfasis en la observación y el respeto por los seres vivos en su hábitat natural) y aspectos estéticos (composición fotográfica y posible edición). Se propuso una lista orientativa de aves locales, categorizadas según su grado de dificultad para ser avistadas, lo cual también aportó un componente lúdico y desafiante para los participantes.

Una vez finalizado el plazo de inscripción, y habiendo enviado a cada participante el reglamento se estableció una fecha para la recepción del material fotográfico, organizado mediante un procedimiento que aseguraba la confidencialidad durante la etapa de selección: las fotografías fueron entregadas en sobres de papel madera, acompañados de un sobre interno con los datos del autor, y cada imagen debía llevar en el dorso el nombre de la especie fotografiada. Esta dinámica nos permitió hacer una evaluación genuina, sin condicionantes de subjetividad.

La etapa de selección se realizó respetando los criterios previamente informados: la composición estética de la fotografía, la dificultad para capturar a la especie seleccionada, y la autenticidad de la toma (el ave debía estar en estado silvestre). Se seleccionaron aproximadamente 25 obras de un total de 60 fotografías recibidas. A esas 25 imágenes se les asignó un número identificador y se montaron en friselinas negras, instaladas en un patio interno del establecimiento. La exposición tuvo una duración de dos semanas, transformando el espacio escolar en una galería viva de biodiversidad.

El proceso de votación se diseñó como una instancia participativa entre el cuerpo docente: se colocó una planilla en la sala de profesores, donde cada docente podía votar por sus fotografías favoritas, mediante un sistema de marcas manuales. De alguna manera se generó una vinculación de los adultos de la comunidad educativa en el proyecto, valorizando el esfuerzo de los estudiantes.

Finalmente, se contabilizaron los votos y se determinaron los tres primeros puestos. La entrega de premios consistió en diplomas de reconocimiento y vouchers canjeables en una tienda de electrónica local. El cierre se realizó destacando públicamente a los retratos de los ganadores.

Esta metodología buscó combinar la planificación rigurosa con la apertura a la creatividad y la experiencia personal de cada estudiante, entendiendo que la educación ambiental, además de transmitir conceptos, debe propiciar vivencias significativas que dejen huella en la mirada y en la sensibilidad de los jóvenes. Como señala Enrique Leff, “la educación ambiental debe

construir sentidos existenciales, formas de vida, estilos de ser y de habitar la Tierra” (Leff, 2004, p. 83).



Algunas de las fotografías del concurso. Imagen 2. Tero real (*Himantopus mexicanus*). Imagen 3. Garza bruja (*Nycticorax nycticorax*).

## Conclusiones

La experiencia del concurso fotográfico sobre aves locales puso en evidencia el enorme potencial de las propuestas pedagógicas que vinculan la sensibilidad estética, la apropiación del entorno y la participación genuina de los estudiantes. Lejos de ser una actividad “extra” o “decorativa”, la propuesta se integró en la vida escolar, movilizandando curiosidad, compromiso y creatividad.

En términos pedagógicos, la experiencia ratifica la importancia de construir propuestas situadas, que partan del entorno inmediato como recurso didáctico y como objeto de valoración (Barbas & Ferraro, 2014). La invitación a observar, registrar y compartir imágenes del mundo natural no solo generó aprendizajes sobre aves locales, sino que también habilitó un contacto distinto con lo conocido: más atento, más amoroso, más lento. En este sentido, puede leerse

como un gesto de resistencia ante la velocidad, el consumo instantáneo de imágenes y el desapego hacia lo que nos rodea.

*“Ver no es simplemente percibir. El ver contemplativo es un demorarse, un habitar. En él, el sujeto no se impone sobre el objeto, sino que se deja afectar por él.”* (Han, B.-C., 2023, La vida contemplativa)

El proyecto también evidencia que la innovación en la escuela secundaria no requiere grandes presupuestos ni tecnologías sofisticadas: una buena idea, planificación rigurosa y compromiso sostenido pueden dar lugar a experiencias significativas. Los alumnos sintieron que se los invitaba a hacer algo que valía la pena, que iba más allá de una nota o una obligación.

De igual manera, la respuesta del cuerpo docente y del equipo directivo señala la importancia de este tipo de propuestas para fortalecer la cultura institucional, generando puntos de encuentro, reconocimiento mutuo y una mirada compartida sobre lo educativo. La escuela, durante esas semanas, se transformó: se hizo galería, refugio de aves, lugar de contemplación.

Desde una perspectiva ambiental, el concurso contribuyó a instalar el valor del patrimonio natural local en clave educativa, emocional y política. Porque como afirma Anna Tsing (2015), necesitamos aprender a prestar atención a las formas de vida que aún persisten a nuestro alrededor, aunque sean frágiles o escurridizas. Fotografiarlas no fue solo una cuestión técnica: fue un modo de detenerse, de afinar la percepción, de declarar que nos importa.

De cara a futuras ediciones, se hace evidente la necesidad de ajustar algunos aspectos operativos —como reducir el número máximo de fotografías por participante o prever instancias colectivas de revisión y selección—, pero también se abre un horizonte fértil para pensar nuevas variantes: recorridos guiados, integración con áreas curriculares, talleres sobre biodiversidad, etc.

En definitiva, la experiencia reafirma que la escuela puede y debe ser un espacio donde lo estético, lo ambiental y lo pedagógico se entrelacen. Un lugar donde mirar aves se convierta en acto educativo. Y donde, quizás sin darnos cuenta, estemos sembrando otra forma de habitar el mundo.

*“Habitar no es simplemente ocupar un espacio, sino inventar maneras de estar, de componer con otros, de hacer lugar.”*

*(Despret, V., 2021, Habitar como un pájaro)*



*Imagen 4. Algunas fotos impresas. Se distinguen varias especies como el tero común, la calandria, el carpintero real, el pirincho, entre otros. Imagen 5. Garza blanca (Ardea alba).*

### **Referencias bibliográficas**

Barbas, M. G. & Ferraro, F. (2019). Educación Ambiental Integral: aportes para su construcción en la Argentina. Ministerio de Educación de la Nación.

Chun, W. H. K. (2023). La vida contemplativa: Recuperar la atención en un mundo distraído. Buenos Aires: Caja Negra Editora.

Darwin, C. (2008). El origen de las especies. Buenos Aires: Ediciones Colihue. (Obra original publicada en 1859).

Despret, V. (2021). Habitar como un pájaro. Buenos Aires: Ediciones Cactus.

Freire, P. (1970). La educación como práctica de la libertad. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Leff, E. (2004). *Racionalidad ambiental: la reapropiación social de la naturaleza*. México: Siglo XXI Editores.

Ley N.º 27.621 de Educación Ambiental Integral. (2021). *Boletín Oficial de la República Argentina*, 21 de junio de 2021.

Novo, M. (2006). *La educación ambiental: bases éticas, conceptuales y metodológicas*. Madrid: UNESCO - Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).

Sauvé, L. (2005). Corrientes en educación ambiental: Un campo pedagógico en plena evolución. *Revista Canadiense de Educación Ambiental*, 10(1), 11–37.

Tsing, A. L. (2015). *Los hongos del fin del mundo: Sobre la posibilidad de vida en las ruinas del capitalismo*. Buenos Aires: Caja Negra Editora.

José Evaristo Ruzzante<sup>1</sup>

María Isabel López Pumarega<sup>2</sup>

Alejarse para ver mejor

## Resumen

Existen distintas metodologías para realizar una investigación científica. En este trabajo se pone de manifiesto una de ellas, la cual es introducida a partir de una noticia aparecida en un periódico. Con esta estrategia se destaca el reciente descubrimiento de una represa milenaria, realizado “alejándose” de la zona de estudio, mediante imágenes satelitales. Para los múltiples caminantes del lugar, esa represa pasó desapercibida por años. Posteriormente, se trata de generalizar esta metodología del “alejamiento” a otras disciplinas, ampliando el concepto de “acercamiento” o “alejamiento” del objeto en estudio, sin pensar ambos términos como una acción propiamente física. Subsiguientemente se ponen de manifiesto algunos particulares inconvenientes de esta metodología para la Matemáticas y la Física.

**Palabras clave:** Enseñanza; Investigación Científica; Física; Matemática; Metodología.

## Introducción

No es aquí la intención de hablar sobre la metodología de la investigación científica, ya que mucho se ha escrito sobre el tema, sólo se desea puntualizar algunas particularidades. Distintas disciplinas requieren técnicas y métodos particulares, así, no se utiliza la misma metodología en una investigación estadística que en una antropológica, física o psicológica. Más aún, es posible que una misma disciplina utilice diferentes metodologías según el caso. También se notan diferencias según la disciplina, en el enfoque experimental como el no experimental, el cuantitativo y el cualitativo. Sin embargo, la metodología de la investigación científica posee algunas características comunes: son procesos dinámicos, cambiantes y continuos, respondiendo a las leyes de la lógica. En definitiva, la metodología de la investigación científica no tiene reglas infalibles, debemos tomar la que “sirve” en cada circunstancia. En nuestro caso se trabaja con el siguiente supuesto, se cuenta que Leonardo Da Vinci, s.f., recomendaba:

“Di tanto in tanto, vai via e rilassati un po'. Rimanere costantemente al lavoro diminuirà il tuo giudizio. Allontanati a una certa distanza perché il tuo lavoro appaia più piccolo e uno

---

<sup>1</sup> Doctor en Física, Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Docente en Ingeniería de Sonido, Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF), Caseros, Provincia de Buenos Aires, Argentina. Docente en Universidad Tecnológica Nacional (UTN), Facultad Regional Delta, Campana, Provincia de Buenos Aires, Argentina.

<sup>2</sup> Doctora en Física, Universidad de Buenos Aires (UBA). Jubilada, Comisión Nacional de Energía Atómica (CNEA).

sguardo possa cogliere gran parte di esso, e possa più prontamente notarsi una mancanza di armonia e proporzione”. (De vez en cuando, aléjate y relájate un poco. Permanecer constantemente en el trabajo disminuirá tu juicio. Aléjate una cierta distancia para que tu obra parezca más pequeña y una mirada pueda abarcarla más, y se pueda notar más fácilmente la falta de armonía y proporción).

## Desarrollo

Días atrás, leyendo un periódico con noticias políticas, efemérides y variada información, una llamó la atención: “Hallan una represa milenaria en la Puna Catamarqueña (Argentina)”, y afirman que puede ser anterior al período incaico (Idangel Betancourt, 2021). El descubrimiento fue posible a través del estudio de imágenes satelitales que revelaron trazados que llamaron la atención al equipo arqueológico. Se estima que la red de riego y la represa fue usada en los últimos 1000 años, incluso podría ser anterior al período incaico.

Este título generó innumerables preguntas: ¿estaba oculta bajo tierra, hubo que excavar, se encontraba en la cima de una montaña inaccesible? Nada de eso sucedió... ¿Cómo puede ser que se la descubra ahora, después de tanto tiempo? Si bien es cierto que la altura promedio de la zona es de 3000 m (con los inconvenientes que esto ocasiona), es muy probable que por el lugar hayan pasado: paisanos, geólogos, arqueólogos y otras personas hábiles, con la mirada entrenada, para este tipo de hallazgo. Sin embargo, no fue descubierta hasta ahora, entonces, ¿cómo fue? Hubo que alejarse, no unos metros, sino cientos de kilómetros, estudiando imágenes satelitales. Desde esa distancia cobra sentido un cúmulo de piedras que de cerca no decía nada. Si alguien al pasar por la zona tuvo algún indicio, posiblemente lo descartó por no ver la dimensión de lo construido: el conjunto de piedras conformaba una represa. Este hecho de hallar razón a algo al “alejarse”, no es nuevo; otras veces no fue necesario alejarse kilómetros, bastó con ascender a una montaña próxima u observar desde un avión para encontrar sentido a un conjunto de piedras o excavaciones. Se puede pensar en las líneas o jeroglíficos de Nazca (Perú)... En este caso, si bien se entienden las representaciones, no se sabe a ciencia cierta el porqué de las mismas. Si en este momento de la historia se perteneciera a la cultura que los plasmó, o si se produjera un “acercamiento” a la sociedad de esa época, es muy probable que no fuera necesario explicar su razón. “Aproximarse” en este caso, sería involucrarse en esa organización social, su cultura y su modo de vida.

En definitiva, este tipo de tarea es un ejercicio “de ida y vuelta”, que se debe realizar; “alejarse” para ver mejor y “acercarse” (o bien involucrarse) para comprender el porqué de algo.

Aunque se comenzó mencionando un alejamiento físico y se continuó con un acercamiento, esto puede ser generalizado en dos sentidos:

1. El alejamiento o acercamiento, no necesariamente debe ser físico, el alejarse puede ser interpretado como “tomar distancia” de un hecho, de una sociedad;

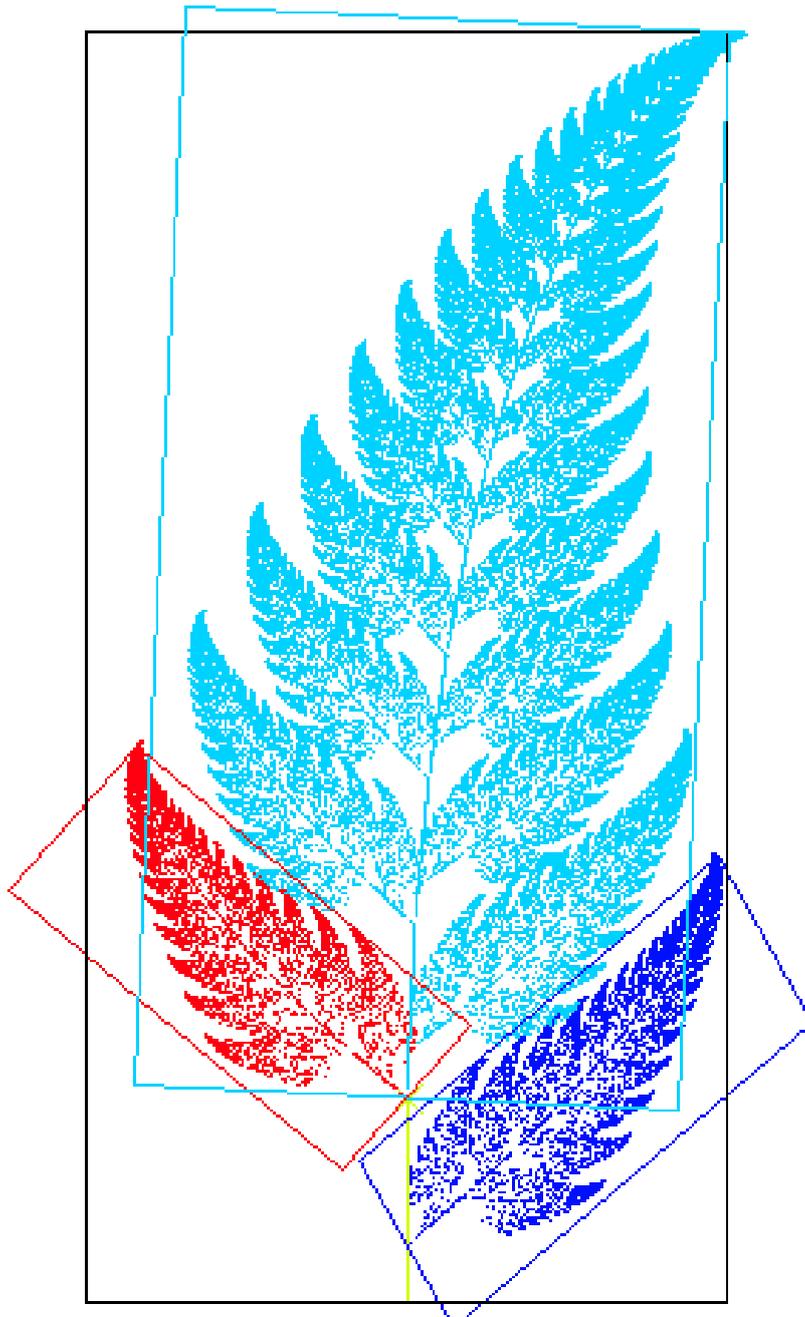
mientras que el acercamiento puede ser un “involucramiento”, una pertenencia, una relación con otras situaciones.

2. Los entes no necesariamente deben ser inertes (piedras) pueden ser sistemas dinámicos, sociedades, individuos, partículas.

Una determinada disposición de los elementos (piedras, individuos), indica algo. En todos los casos se requiere que el observador esté capacitado para ver las estructuras. Estar “capacitado” significa que la mente configura los elementos que llegan a ella a través de los distintos canales sensoriales (percepción) o de la memoria, y además da sentido a lo observado. La suma de lo observado, por sí sola, no lleva a la comprensión de lo visto, este tema es tratado por la Psicología de la Gestalt creada en el siglo XX (<https://www.britannica.com/science/Gestalt-psychology>). Ya lo reconocía Luis Pasteur que durante una conferencia, con motivo de la inauguración de la Facultad de Ciencias de la Universidad de Lille, en Francia, en diciembre de 1854, hizo esta afirmación: "En el campo de la observación, el azar solo favorece a los espíritus preparados" (Luis Pasteur, 1854).

No se debe entusiasmar con esta idea de acercarse o alejarse para entender o comprender todas las situaciones, porque hay conjuntos, entes, en los que por más que nos acerquemos o alejemos siempre se ve lo mismo: son aquellos que tienen estructura “fractal”. Un fractal es una estructura geométrica que es similar a sí misma en muchas escalas diferentes. El ejemplo clásico natural es una hoja de helecho. Cada ramita de un helecho es una réplica más pequeña del helecho entero, y así sucesivamente (ver Figura 1). El término fractal fue propuesto por Benoît Mandelbrot (1975) y en la naturaleza se descubren muchas estructuras con esta particularidad. También en los últimos tiempos, el concepto de fractal, se empezó a mencionar en las ciencias sociales y el arte (Abbott, 2016 y Pestana, 1999).

En el arte se da una circunstancia contradictoria, ya que si nos aproximamos a un cuadro vemos los detalles de una imagen, y si nos alejamos vemos otra imagen. El diseño de Nachete (2010) que se expone en la Figura 2, muestra especialmente lo comentado, una ilusión óptica... Si nos acercamos, qué mejor que Albert Einstein para que nos explique el comportamiento de algo, y si nos alejamos es la belleza de Marilyn Monroe lo que vemos.



**FIGURA 1.** Helecho de Barnsley. (Recuperado de <https://tallerintegralarq.wordpress.com/2013/07/14/la-pieza-y-el-despiece>).



**FIGURA 2.** Ilusión óptica de Einstein (Recuperado de <https://www.ctvnews.ca/sci-tech/beauty-or-brains-einstein-monroe-photo-tests-your-eyesight-1.2310836>).

Se comenta a continuación un sistema físico donde al aproximarse (ir a lo micro), es posible explicar (entender) el comportamiento y su evolución temporal coincidiendo exactamente con la explicación dada desde lejos (macro). Esta coincidencia no siempre es posible.

Es conveniente aclarar el significado que se usará de la palabra “entender”. Según el diccionario español, “entender”, se refiere a explicar el comportamiento, o bien percibir el significado aunque no se comprenda, comprender es más amplio, es saber por qué es así, es conocer la esencia.

El verbo “entender” etimológicamente proviene del latín: “intendere: dirigirse hacia dentro o extenderse hacia dentro”. En física podríamos decir, crear una imagen interna o modelo del fenómeno, este modelo permitiría predecir la evolución temporal, aunque no siempre comprendamos por qué. Por supuesto que esa imagen interna que debemos construir debe ser establecida con objetos o entes que conozcamos: partículas, ondas, etc.

En la física clásica generalmente es factible modelar un fenómeno si hablamos de una pequeña cantidad de partículas. En la medida que esta cantidad aumenta, llegando así a los sistemas complejos, se torna casi imposible determinar el comportamiento del sistema, pese a saberse la conducta de las partículas. Algunos ejemplos: podemos entender el comportamiento de una neurona, pero de ahí a entender la complejidad del funcionamiento del cerebro hay un enorme trecho, algo similar sucede con un grupo de individuos y el entendimiento de una sociedad.

En termodinámica, en el siglo XIX, se conocía que un gas estaba constituido por partículas. Sin embargo se avanzó mucho más rápido en una descripción macroscópica del gas, pudiéndose predecir con satisfacción la evolución temporal del mismo, por intermedio de variables macroscópicas emergentes, tales como la presión, la temperatura y el volumen. Fue necesario que Rudolf Clausius en 1865, introdujera otra variable emergente, la entropía, y la participación de Ludwig Boltzmann y otros, a finales del siglo XIX, para hallar una relación entre la mirada micro y la macro de un sistema termodinámico. Encontrado el sentido físico a las variables emergentes como la temperatura y la presión, y agregando el estudio estadístico de los posibles microestados de un sistema, esto llevó a Boltzmann a dar los primeros pasos en la mecánica estadística (San Juan, Miguel A. F., 2006).

Los sistemas complejos muestran una hermosa e interesante novedad: la aparición de estructuras (regularidades) o características nuevas, no presentes en sus componentes individuales. Siguiendo con el ejemplo del gas, sabemos que cada partícula tomada individualmente tiene la posibilidad de viajar hacia el pasado (es posible conocer su comportamiento anterior, su posición en cada instante), es decir podemos “pasar la película al revés”, o sea, es reversible temporalmente. No sucede lo mismo con el sistema en su totalidad, en este caso, el tiempo siempre fluye en un solo sentido, hacia adelante, no es posible conocer los estados específicos previos de cada una de sus partículas, es irreversible. En esta última situación, se perdió la reversibilidad temporal (flecha del tiempo). Así la función de la entropía es indicarnos en qué dirección evolucionará el sistema complejo, si es que lo hace...

## Conclusiones

Esta metodología de “aproximarse” y “alejarse” en un proceso de investigación, es útil y enriquecedora, si realmente es factible aplicarla. Pensemos por un instante lo novedoso que sería si los jeroglíficos de Nazca tuvieran una estructura fractal, o si en lo micro “vemos” resultados totalmente contradictorios con lo “macro”, como en la imagen de Einstein y Marilyn. También debemos pensar que al desarrollar un modelo trabajamos con vectores, partículas y figuras geométricas en tres dimensiones (o cuatro si consideramos el tiempo...), las dificultades se acrecientan cuando el espacio tiene más dimensiones o son infinitas, ¿cómo lo imaginamos?, ¿será posible?, ¿cómo son los entes? Creemos que no debemos tomar partido por algún abordaje de antemano, elegir aquella que asegure en principio un resultado positivo (que es prever la evolución temporal), aunque no comprendamos por qué. Es conveniente recordar una frase atribuida a Galileo Galilei, aunque en otro contexto, pero aun así válida:

“Non tentare con le essence, contentare con le affessione”:

“No tientes con la esencia, conténtate con los afectos”, carta de Galileo Galilei (1612) a M. Welsers, funcionario del Vaticano y mecenas de académicos, refiriéndose a la relación entre la ciencia y la experimentación en una discusión sobre las manchas solares (Mitchel W., 1916).

## Referencias

Abbott, A. (2016), *Después de Chaos. Auto similaridad en las ciencias sociales*, Universidad de Chicago, Relmecs, vol. 6, no. 2, e014, ISSN 1853-7863.

Barnsley, Helecho (1993). Recuperado de <https://tallerintegrallarq.wordpress.com/2013/07/14/la-pieza-y-el-despiece>

Betancourt, Idangel (2021), *Hallan una represa milenaria en la Puna catamarqueña*, periódico Página 12. Recuperado de: <https://www.pagina12.com.ar/341882-hallan-una-represa-milenaria-en-la-puna-catamarquena>.

Clausius, Rudolf (1865). Recuperado de <https://ahombrosdegigantescienciaytecnologia.wordpress.com/2016/01/02/la-segunda-ley-de-la-termodinamica-y-la-entropia-clausius/#:~:text=En%201865%2C%20Clausius%20primero%20dio,incrementa%20en%20un%20proceso%20irreversible>.

Da Vinci, Leonardo. Recuperado de <https://www.citazioni.info/frase/leonardo-da-vinci-di-tanto-in-tanto-vai-via-rilassati-un-po>.

Mandelbrot, Benoît (1987), *Los objetos Fractales*, Tusquets Edit, ISBN 84-7232-458-4.

Mitchel, W. (1916), *The history of the discovery of the solar spots*, *Popular Astronomy*, Vol. 24, p.22. Recuperado de: <https://articles.adsabs.harvard.edu//full/1916PA.....24...22M/0000027.000.html>

Nachete (2010), *Algo que contar: Ilusión óptica de Albert Einstein*. Recuperado de <https://www.ctvnews.ca/sci-tech/beauty-or-brains-einstein-monroe-photo-tests-your-eyesight-1.2310836>.

Pasteur, Luis (1854). Recuperado de <https://www.culturagenial.com/es/la-suerte-solo-favorece-a-la-mente-preparada/>.

Pestana, José Vicente (1999), *Fractalidad y comportamiento psicosocial: Análisis de Relaciones Posibles*, XXVII Congreso Interamericano de Psicología, Caracas, Venezuela. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/46773222\\_Fractalidad\\_y\\_comportamiento\\_psicosocial\\_analisis\\_de\\_relaciones\\_posibles](https://www.researchgate.net/publication/46773222_Fractalidad_y_comportamiento_psicosocial_analisis_de_relaciones_posibles)

Psicología de la Gestalt (s. f.). Recuperado de <https://www.britannica.com/science/Gestalt-psychology>.

San Juan, Miguel A. F. (2006), Boltzmann, *Caos y Mecánica Estadística*. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/234840461\\_Boltzmann\\_Caos\\_y\\_Mecanica\\_Estadistica](https://www.researchgate.net/publication/234840461_Boltzmann_Caos_y_Mecanica_Estadistica)



Maria Victoria Moray<sup>1</sup>

## “Inteligencia Artificial en el aula: de usuarios espontáneos a aprendices críticos”

### Resumen:

El presente artículo pretende indagar acerca del creciente uso de las herramientas de inteligencia artificial generativa por parte de los estudiantes, las cuales han transformado los modos de aprender, investigar y producir conocimiento. Esta producción propone una reflexión pedagógica sobre el uso de la IA en el aula, analizando cómo los alumnos se han convertido en usuarios espontáneos de estas tecnologías, muchas veces sin acompañamiento ni mirada crítica. Desde una perspectiva didáctica, se abordan tanto las potencialidades como los riesgos de la IA como herramienta educativa, así como el lugar que ocupa el rol docente en este nuevo escenario: ¿aliado estratégico o amenaza para las prácticas tradicionales?

Además, se destaca la necesidad urgente de promover una alfabetización digital crítica, que permita a los estudiantes comprender el funcionamiento, los límites y las implicancias éticas de estas tecnologías. Finalmente, se presentan propuestas concretas para el uso de la IA en el nivel superior, orientadas a fomentar el pensamiento crítico, la producción creativa y el uso responsable de la inteligencia artificial en contextos formativos. Desde allí, busca ofrecer un enfoque equilibrado, que supere el entusiasmo tecnocrático y el rechazo dogmático, apostando por una pedagogía crítica y situada ante la inteligencia artificial.

### Palabras clave:

Inteligencia artificial · Educación superior · Alfabetización digital · Rol docente · Pensamiento crítico.

### El uso de la IA en nuestros estudiantes.

En los últimos años, la educación ha sido objeto de profundas transformaciones como resultado del avance de la tecnología digital. La aparición de diversas herramientas y plataformas tecnológicas han generado nuevas formas de concebir el acceso a la información, la interacción con los contenidos académicos y el desarrollo de competencias claves para el contexto actual (Torres et al., 2022)<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Maria Victoria Moray. Profesora de Nivel Secundario en Ciencias Políticas.

<sup>2</sup> Torres-Martín, J. L., Castro-Martínez, A., & Díaz-Morilla, P. (2022). Metodología transmedia en los grados de comunicación audiovisual en España. *índex. Comunicación*, 12(2), 99–122. <https://doi.org/10.33732/ixc/12/02Metodo>.

Tal como afirma Giannini (2023) la humanidad ha transitado “cuatro revoluciones digitales: la aparición y proliferación de los ordenadores personales; la expansión de internet y las búsquedas; el auge y la influencia de las redes sociales; y la creciente ubicuidad de la informática móvil y la conectividad” (p.1). Estas transformaciones han generado nuevas formas de conocimiento en entornos digitales inmersivos, en los cuales la producción de cognición se torna más creativa, superando el enfoque tradicional de la clase magistral, resabio del viejo conductismo, tal como sostiene Maggio (2018), sin embargo, debemos ser conscientes que en los tiempos actuales cada clase debe ser una invención ya que el uso de ChatGPT, Grammarly, Gamma.app, Fliki.ai, WolframAlpha, Consensus, Quillbot, Jenni.ai, Google Gemini y otros, han modificado la configuración de cómo desarrollamos nuestras propuestas, a instancias de los requerimientos de los estudiantes. La planificación nos invita a reflexionar qué haremos, cómo lo haremos y con qué instrumentos y ella nos lleva a identificar que cada clase impartida, en sí es distinta porque los sujetos cognoscentes no son los mismos, experiencia tras experiencia, ya que sucede a menudo que a medida que el contenido se va presentando, los alumnos ya van indagando en el chatbot sobre qué les vamos a enseñar y, hasta incluso, determinar si será o no interesante la propuesta. El estudiante de nivel superior, sea universitario o terciario, como de los otros niveles educativos, precisa de una clase no enmarcada en lo que Litwin (1997) llamó “secuencia lineal progresiva” donde un tema conduce a otro, sino de una clase donde el protagonista sea él, incorporando a su proceso de aprendizaje el uso de la IA. En estudios recientes publicados por el Diario La Vanguardia de España (2024)<sup>3</sup> indica que el 58% ha recurrido a la IA para realizar trabajos, el 56% para complementar contenidos de diferentes materias y el 50% para estudiar y preparar exámenes. Un 41% también la usa para tareas creativas y buscar nuevas ideas.

Lo que estamos viendo es que la integración de estas herramientas nos ayudará a superar la idea hegemónica de las propuestas de que todos deben hacer lo mismo y al mismo tiempo, ya que el camino al aprendizaje no es uno solo, sin embargo, también debemos alertar a los estudiantes acerca del uso de las mismas en tanto dependencia tecnológica, degradación de la autonomía intelectual y disminución de las habilidades para resolver problemas.

### **La IA como herramienta didáctica: potencialidades y riesgos.**

El uso de distintas herramientas de inteligencia generativa ha facilitado la retroalimentación, la mejora en la personalización del aprendizaje y la evaluación como así también la identificación de alumnos en riesgo de abandono de sus estudios, pero también ha producido información automatizada, ha interpelado éticamente acerca de su uso y ha reconocido la dependencia tecnológica, desde la toma de decisiones cotidianas cómo qué vestir o comer hasta la resolución de situaciones complejas.

---

<sup>3</sup> <https://www.lavanguardia.com/vida/20240129/9508235/82-adolescentes-inteligencia-artificial-tareas-escolares.html>

La incorporación de la inteligencia artificial en el ámbito educativo ofrece oportunidades para los estudiantes, aunque también conlleva desafíos significativos que deben ser considerados para asegurar una experiencia formativa adecuada, que potencie tanto el aprendizaje como el desarrollo integral del alumnado.

## Potencialidades

- a. Personalización del aprendizaje.** La IA permite que los contenidos como las actividades respondan a los ritmos, necesidades y estilos de aprendizaje de cada estudiante, mejorando la atención a la diversidad en aulas universitarias, tal como lo afirma Cabero Almenara y Llorente Cejudo (2023): *“La IA permite diseñar propuestas didácticas más personalizadas al analizar los datos de los estudiantes, adaptando contenidos y secuencias de aprendizaje”* (p.13).
- b. Automatización de tareas administrativas y evaluativas.** La utilización de IA, libera al docente del tiempo insumido en la corrección de exámenes, la gestión de inscripciones o los informes pedagógicos, de manera tal que pueda abocarse directamente a lo pedagógico tal como lo expresa Salinas (2023): *“Una de las ventajas más destacadas es la automatización de procesos evaluativos, lo que permite al docente dedicar más tiempo a la retroalimentación cualitativa”* (p.124).
- c. Mejora en la retroalimentación.** Las devoluciones practicadas por estas herramientas, identificando aciertos o errores en las actividades, fomentan el aprendizaje autorregulado de los educandos, así lo postula García Peñalvo (2024): *“Los sistemas de IA tienen el potencial de proporcionar retroalimentación personalizada, inmediata y continua, lo que incide positivamente en el seguimiento del progreso académico”* (p. 36).
- d. Promoción del pensamiento crítico y la reflexión.** El autor Area Moreira (2023) destaca que: *“La IA no solo debe usarse como medio de producción automática, sino como excusa didáctica para problematizar sus límites, sesgos y consecuencias sociales”* (p.25), de esta forma, la IA se constituirá en el punto de partida de debates, análisis de sesgos o comparación de resultados de manera tal que el estudiantado, vaya formulando la reflexión crítica sobre el conocimiento y el uso de la tecnología. Cuando es utilizada con orientación docente, se convierte en la gran aliada del pensamiento crítico, debido a que permite el análisis de diferentes respuestas, identificando inconsistencias, comparando puntos de vista y debatiendo la información recolectada. Por ejemplo, al pedirle a una IA que redacte un ensayo o una síntesis, los estudiantes pueden evaluar qué tan coherente es ese texto, qué elementos faltan, si hay fuentes citadas, o si repite sesgos comunes. Este ejercicio no solo les permite detectar limitaciones de la herramienta, sino también reforzar su propio criterio y habilidades de análisis.

Como señala Miriam Kapp, especialista en aprendizaje digital: *“Las herramientas inteligentes no deberían reemplazar el pensamiento del estudiante, sino impulsarlo. Hacer que los alumnos se pregunten: ¿por qué esta respuesta?, ¿cómo llegó a esa conclusión?, ¿qué otras miradas hay?”* (2023, p. 18). Este tipo de uso invita al diálogo entre el alumno y la tecnología, no para aceptar sin más lo que la IA propone, sino para contrastarlo, enriquecerlo y situarlo en contextos reales. Así, se pasa de un uso pasivo a uno activo y reflexivo, clave para la formación universitaria.

**e. Accesibilidad e inclusión.** Los asistentes por voz, los lectores de pantalla, los subtítulos en tiempo real o la traducción automática son los aliados marcan la diferencia para quienes enfrentan barreras en el aprendizaje adaptando los contenidos a las necesidades de estudiantes con discapacidades, dificultades del lenguaje o incluso a quienes aprenden en contextos desfavorecidos. Como señalan Cabero Almenara y Llorente Cejudo (2023): *“La inteligencia artificial puede contribuir a una educación más inclusiva mediante sistemas de ayuda para personas con discapacidad, así como con soluciones adaptadas a ritmos y estilos de aprendizaje diversos”* (p. 16). Así, nos encontramos con que estas herramientas pueden:

- Leer textos en voz alta para personas con discapacidad visual.
- Generar subtítulos automáticos en videos para estudiantes sordos o con hipoacusia.
- Traducir contenidos de forma inmediata para estudiantes que no dominan el idioma de enseñanza.
- Adaptar el tamaño del texto, el contraste de colores o el formato de presentación según necesidades específicas.

## 1.2 Riesgos.

**a. Dependencia tecnológica y disminución de habilidades cognitivas.** La

disponibilidad a un click de herramientas que “resuelven” tareas como realizar resúmenes, responder consignas puede llevar a que los estudiantes reemplacen el esfuerzo cognitivo por el uso automático de la misma, sin reflexión ni comprensión profunda. Como advierte Maggio (2023) *“La utilización acrítica de tecnologías que completan tareas, en lugar del estudiante puede debilitar habilidades esenciales como el pensamiento crítico, la escritura y la argumentación”* (p.58).

**b. Débil formación docente para el uso pedagógico de la IA.** La falta de

capacitación suficiente acerca de cómo integrar y hacer un uso ético en las prácticas pedagógicas, puede llevarnos al uso superficial e incluso desinformado, tal como lo señala Rodríguez (2022): *“La irrupción de la IA en las aulas encontró al sistema sin políticas claras de formación docente. Muchos educadores se ven obligados a improvisar, sin marcos éticos ni didácticos definidos”* (p.44). La sinergia indica que debe generarse y darse una transformación

profunda desde las autoridades del nivel superior, de los programas académicos, de los profesores y de las evaluaciones, porque el dilema a resolver no es si se incentiva o desincentiva su uso, sino que, si un estudiante puede hacer un trabajo con ChatGPT y sacarse un diez, entonces el problema no es ChatGPT, sino el diseño de la consigna del trabajo. Hay que pensar nuevas formas de evaluar que exijan pensamiento crítico, que premien la originalidad, que permitan el uso de IA, pero exijan justificar las fuentes.

- c. Riesgo de fraude académico y desvalorización del esfuerzo.** La posibilidad de usar IA para la producción de trabajos está generando una nueva forma de plagio automatizado, difíciles de detectar si no se cuenta con herramientas o criterios éticos para abordarlos adecuadamente. Como lo plantea Maggio (2023): *“No se trata solo de controlar el plagio, sino de revisar qué estamos evaluando y cómo. La IA nos obliga a repensar los modos de valorar el aprendizaje”* (p.74).

En consecuencia, ambos aspectos, potencialidades y riesgos nos indican que existe un campo lleno de posibilidades, pero no exento de tensiones. Por un lado, su potencial para personalizar aprendizajes, automatizar tareas administrativas, ampliar la accesibilidad y ofrecer retroalimentación inmediata constituye una oportunidad valiosa para transformar la enseñanza y el rol docente. Sin embargo, estos beneficios no deben eclipsar los riesgos asociados los cuales pueden socavar los fines formativos si no se los aborda con conciencia pedagógica. En este sentido, como advierte la autora mencionada, la clave no está en “prohibir” la IA ni en celebrarla ingenuamente, sino en diseñar lo emergente: construir nuevas prácticas educativas donde la tecnología esté al servicio del pensamiento crítico, la ética y la inclusión. Frente a este escenario complejo, resulta urgente generar marcos institucionales, propuestas didácticas y formación docente que habiliten un uso situado, reflexivo y creativo de la IA, reconociéndola como una herramienta poderosa, pero que requiere mediación pedagógica constante.

### **Propuestas didácticas con IA en la Educación Superior: del acompañamiento al pensamiento crítico.**

La llegada de la IA ha modificado sustancialmente el quehacer cotidiano de nuestras aulas universitarias y terciarias, transformando las formas de enseñar, aprender y evaluar. En este contexto, el desafío es incorporar como herramienta al servicio de una pedagogía crítica, creativa y contextualizada y no como un fin en sí mismo: *“el problema no es el uso de la tecnología en sí, sino lo que hacemos pedagógicamente con ella”* (Maggio, 2023, p. 64). Desde esta mirada, las propuestas didácticas con IA no deben limitarse a la automatización de tareas o la eficiencia en el manejo de datos, sino que deben apuntar a acompañar a los estudiantes en la construcción de saberes complejos, fomentar la reflexión sobre los procesos y promover una participación activa en la producción del conocimiento.

En este sentido, Miriam Kapp (2023) sostiene que las herramientas inteligentes deben funcionar como *“disparadores del pensamiento del estudiante, no como atajos para evitarlo”*

(p. 18). Utilizar la IA en propuestas didácticas significa diseñar actividades donde los alumnos puedan interactuar críticamente con los contenidos generados por estas herramientas, analizar su calidad, contrastarlos con fuentes académicas y reflexionar sobre los criterios que utiliza la IA para construir respuestas. Algunas de las prácticas posibles en este marco incluyen:

- El análisis crítico de textos generados por IA (para identificar inconsistencias, sesgos o falta de referencias);
- La co-creación de proyectos interdisciplinarios utilizando IA como recurso de apoyo, y no como fuente exclusiva;
- La reflexión metacognitiva sobre el propio uso de la tecnología, fomentando una alfabetización digital crítica.

Estas propuestas se alinean con lo que Maggio llama “diseñar lo emergente”, es decir, crear experiencias educativas innovadoras que respondan a los desafíos contemporáneos sin perder de vista el sentido formativo de la educación superior.

## Conclusión

La presencia de la inteligencia artificial en el aula ya no es una realidad lejana, sino que, en la cotidianeidad interpela nuestras prácticas docentes y las resignifica. Hoy nos enfrentamos a estudiantes que llegan con preguntas ya formuladas por un chatbot, con ideas generadas por herramientas inteligentes, y con nuevos modos de relacionarse con el conocimiento. Pero lejos de percibirlo como una amenaza, el desafío es convertirnos en mediadores críticos de esta transformación, habilitando espacios donde la tecnología esté al servicio de una educación más profunda, reflexiva y situada.

El aula actual, especialmente en los niveles superior y terciario, exige algo más que saberes disciplinares: requiere una docencia que enseñe a pensar lo que se hace con la tecnología, a preguntarse desde dónde vienen las respuestas y hacia dónde queremos conducir el aprendizaje. Las herramientas de IA no reemplazan la enseñanza, pero pueden potenciarla si las incorporamos desde una lógica didáctica que priorice la comprensión, el análisis y la autoría, de manera tal que el diseño de clases implica reconocer y aceptar que los estudiantes llegan informados, pero no necesariamente formados. Ahí está nuestra tarea: acompañar, orientar, proponer, problematizar.

De esta forma, la IA puede ser aliada o amenaza según cómo la usemos porque el límite no está en la herramienta, sino en el sentido que le otorgamos, y ese sentido lo define el proyecto pedagógico que construimos en el aula día a día, con decisiones conscientes, preguntas potentes y vínculos que habiliten la construcción colectiva del conocimiento, porque al final, lo que transforma es la experiencia humana de aprender juntos.

## Referencias bibliográficas

1. Area Moreira, M. (2023). Educación con inteligencia artificial: la necesaria alfabetización crítica del alumnado. Cuadernos de Pedagogía, (540), 24–27.
2. Cabero Almenara, J., Llorente Cejudo, M. C. (2023). La inteligencia artificial en educación: oportunidades y retos. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia (RIED), 26(2), 11–29.
3. García-Peñalvo, F. J. (2024). Educación en la era de la inteligencia artificial. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 27(1), 33–41.
4. Giannini, S. (2023). Reflexiones sobre la IA generativa y el futuro de la educación. UNESCO.
5. Kapp, M. (2023) Aprender con inteligencia artificial: Perspectivas desde el diseño instruccional. Ed. UOC. Barcelona
6. Litwin, E. (1997), Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior. Paidós. Buenos Aires.
7. Maggio, M. (2018). Reinventar la clase en la universidad. Paidós. Buenos Aires.
8. Maggio, M. (2023). Diseñar lo emergente. La educación superior en tiempos de inteligencia artificial. Paidós. Buenos Aires.
9. Rodríguez, J. L. (2022). Inteligencia artificial y formación docente: desafíos para la universidad pública. Revista Educación y Sociedad Digital, 4(2), 40–48.
10. Salinas, J. (2023). Inteligencia artificial en educación: ¿hacia un nuevo paradigma pedagógico? Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 26(1), 121–130.



ProFE  
Ediciones

EDITORIAL DOCENTE

# Aumentá tu puntaje

*De la forma más rápida y  
sencilla*



Publicando un **ebook** obtendrás **puntos**  
como antecedente pedagógico  
**VALORACIÓN EN TODO EL PAÍS**

Para más información escribinos al  
**WhatsApp 3795100381**



# Pensar La Educación

*Revista Docente*

Edita  
Profe Ediciones



[www.profeedicioneslibros.com](http://www.profeedicioneslibros.com)

Corrientes, Argentina

CP:3400



INDEXACIÓN EN:

CAICYT  
  
CONICET

BINPAR  
Bibliografía Nacional de  
Publicaciones Periódicas Argentinas Registradas  
Centro Argentino de Información  
Científica y Tecnológica