

ISSN 3125-2745

UNR



1896

Publicación
SUPERIOR
DE COMERCIO



AÑO 1 | N° 1
Diciembre 2025

Publicación de la Escuela Superior de Comercio
«Libertador General San Martín»
Universidad Nacional de Rosario
Balcarce 1240
2000 - Rosario / Santa Fe - Argentina

Año 1 | N° 1
Noviembre 2025
ISSN 3125-2745

Autoridades
Escuela Superior de Comercio

Director, Lic. Pablo Alesandroni

Vice-Directora - Turno Mañana, C.P. Cecilia Marina Laurino
Vice-Director - Turno Tarde, Lic. Juan José Cámpora
Vice-Director - Nivel Terciario, C.P. Alejandro Escudero

Equipo Editorial

Por Departamentos Académicos

- Arte: Prof. Lic. Carolina Torres
- Cs. Económicas y Jurídicas: C. P. Damián Scabuzzo
- Cs. Sociales: Prof. Lic. Georgina Habelrih
- Educación Física: Prof. Gabriela Godino
- Física, Biología y Química: Prof. Ana Reviglio / Prof. Verónica Rosenfeld
- Lenguas: Prof. Sebastián Sacco / Prof. María Rosario González
- Matemática: C.P. Luciano Abba / Ing. Prof. Silvana Yanzón
- TIC: Prof. Daniela Casco

Por Áreas

- Biblioteca: Bibl. Antonela Monje / María Eugenia Muñiz
- Laboratorio: Tec.U.Q. Paloma Moreno
- Medios Audiovisuales: AUS Guillermo Vitola
- Regencia: Cont. Agustín Robles / Prof. Ivana Fissore
- Sec. Orientación Psicopedagógica: Ps. Griselda Amez / Ps. Lucía Bello

Coordinación General: Lic. Dra. Ma. Beatriz Schiffino

Arte y Diseño: Lic. Rosana Vasta

Corrección Lingüística: Prof. Lic. Sebastián Sacco

Agradecemos a las docentes Marisa Battelini, Carina Valsagna y María Teresa Ré por su colaboración en la revisión de algunos de los artículos que fueron presentados.



Esta publicación se realiza bajo licencia de Atribución-NonCommercial-Compartir Igual (by-nc-sa) de Creative Commons Argentina. Lo expresado en los artículos que la integran es de exclusiva responsabilidad de sus autores. Sus opiniones no comprometen ni permiten presumir de manera alguna la responsabilidad de la Escuela Superior de Comercio "Libertador General San Martín" ni de la Universidad Nacional de Rosario (UNR) ni de personas distintas a ellos mismos. La posibilidad de compartir total y/o parcialmente dichos artículos queda sujeta a la autorización expresa de sus firmantes y obliga a la mención, también expresa, de esta publicación como fuente.

ÍNDICE

PÁG.

4

Editorial

[Nota equipo editorial](#)

6

Experiencias Educativas

[Energía en Acción](#)

Por Lucía Belén Koch / Nair María Sarquis

11

[Taller DELE](#)

Por María Cristina Sirna / Susana Lía Siri

18

[El Dibujo y la Xilografía](#)

Por Alejandra Noguera

23

[Crear valor en la Comunidad](#)

Por Cecilia Marina Laurino

29

Artículos

[Experiencia Superior](#)

Por Alejandro Escudero / Javier Pedernera

35

[Movimientos Migratorios](#)

Por Sebastián Sacco / Carina Valsagna

43

Entrevistas

[Lydia Carreras de Sosa](#)

Por Valeria Read

Hace poco más de un año, desde el Consejo Académico de nuestra Escuela se propuso la creación de un espacio propio y específico de nuestra institución, desde el cual las y los docentes puedan dar a conocer y compartir sus experiencias educativas, enfoques didácticos, proyectos y líneas de trabajo. La iniciativa encontró apoyo en la Dirección y, junto a la Secretaría Académica y a la de Gestión, los consejeros académicos y las jefaturas de los diferentes departamentos y áreas, se elaboraron los primeros borradores referidos a su organización y contenido.

Quienes impulsamos este proyecto sabíamos que no iba a tratarse de un proceso sencillo, debido a la realidad de la tarea docente, con una importante agenda de trabajo que dificulta en algunos casos la disposición de tiempos y espacios para la escritura. Sin embargo, también éramos conscientes del compromiso del cuerpo docente y de gestión para animarse a emprender nuevos proyectos y encontrar la oportunidad de realizar ese aporte personal, y a su vez colectivo, vinculado con la reflexión y la escritura sobre las propias prácticas de enseñanza y aprendizaje en tanto prácticas sociales amplias, situadas y significativas.

Se reconoció de este modo la importancia de contar con un espacio hasta hoy inexistente que permitiera reunir y visibilizar el intercambio de ideas y saberes, y que pudiera ser compartido por toda la comunidad a los fines de incentivar el diálogo y la puesta en común de nuestras experiencias pedagógicas. En este sentido, los artículos que en esta primera edición se incluyen constituyen aportes valiosos para reflexionar sobre nuestra escuela en el presente, pero también acerca de la que proyectamos frente a las transformaciones y desafíos que la educación secundaria presenta para las nuevas generaciones de docentes y estudiantes. Así, el cuestionamiento, la duda, la mirada crítica e inclusiva y la interrogación continua acompañan el reconocimiento de los logros y los procesos colectivos en permanente construcción.

A partir de la lectura de los artículos, no nos sorprendió que numerosos trabajos presentados en este primer número fueran escritos en colaboración por autoras y autores que comparten una misma formación disciplinar y las experiencias en el aula con las/los estudiantes como desafío y motor del quehacer docente, lo que evidencia el carácter vincular de nuestra tarea, en tanto esencialmente se aprende con otros, se enseña con otros.

Este primer número de la publicación de la escuela Superior de Comercio visibiliza el encuentro que generó el proyecto entre los miembros de nuestra comunidad educativa.

Agradecemos a todas aquellas personas que desde los inicios del proyecto colaboraron en las primeras lecturas de los diferentes artículos enviados y enriquecieron con sus aportes la conversación y el debate respetuoso de ideas que favorece aquellas instituciones que buscan estimular la reflexión y el pensamiento crítico no sólo entre el alumnado sino también entre quienes formamos parte de su cuerpo docente y de gestión, ya que es tarea de todas y cada una de las partes que conforman esta comunidad sostener el hacer juntos, escuchándonos y leyéndonos.

Como actores sociales e históricos comprometidos con nuestra institución y una identidad construida a lo largo de 129 años de educación pública de calidad y, ante los desafíos que la sociedad demanda, invitamos a la comunidad del Superior de Comercio a seguir formando parte de este nuevo proyecto que tiene como una de sus principales motivaciones el sostenimiento de diálogos que nos ayuden a reflexionar sobre nuestras prácticas docentes y a continuar reafirmando nuestro compromiso con las nuevas generaciones.

*Equipo Editorial
Equipo Directivo
Escuela Superior de Comercio*



EXPE- RIENCIAS EDUCATIVAS

Energía en Acción
Departamento de FiBiQui

Taller DELF
Departamento de Lenguas

El Dibujo, la Xilografía
Departamento de Arte

Crear valor en la Comunidad
Dpto. Cs. Económicas y Jurídicas

ENERGÍA EN ACCIÓN

Prácticas experimentales
para el aula

*Koch, Lucía Belén
Sarquis, Nair María*



Departamento de Física, Biología y Química

Nair María Sarquis

sarquisnm@gmail.com

Docente egresada del Profesorado en Física de la Facultad de Cs. Exactas, Ingeniería y Agrimensura de la Universidad Nacional de Rosario (UNR). Trabaja en diferentes instituciones educativas de nuestra provincia. Desde 2021 se desempeña como docente de Física en la Escuela Sara Bartfeld Rietti (UNR) y en la Escuela Superior de Comercio «Libertador Gral. San Martín». Se desempeñó como tutora del programa «Tutorías por Pares» para ingresantes a la Fac. de Cs. Exactas, Ingeniería y Agrimensura (UNR). Durante su formación docente, realizó una pasantía educativa como guía didáctica en el Museo Experimental de Ciencias del Complejo Astronómico Municipal (CAM) de Rosario.

Lucía Belén Koch

luciabkoch@gmail.com

Técnica en Informática y estudiante avanzada del Profesorado en Física de la Facultad de Cs. Exactas, Ingeniería y Agrimensura de la Universidad Nacional de Rosario (FCEIA / UNR). Desde 2019 se desempeña como auxiliar docente y desde 2023 como Jefa de Trabajos Prácticos en asignaturas de Física Básica y Formación en la Práctica Profesional Docente en carreras de Ingeniería y Profesorados de FCEIA. Fue tutora del programa «Tutorías por Pares» de FCEIA (2017-2018) y, actualmente, forma parte de distintos proyectos de investigación acreditados por la UNR. En el año 2021 empezó a trabajar en la Escuela Superior de Comercio (UNR) como docente de Física en 3°, 4° y 5° año.

Resumen

En el siguiente trabajo se presenta una propuesta didáctica para el abordaje inicial de la temática Energía Mecánica y Conservación de la Energía, desarrollada durante los años 2022, 2023 y 2024 en diversos cursos de 4° año en la asignatura *Física II*, impartida en la Escuela Superior de Comercio «Libertador Gral. San Martín».

La propuesta incluye un primer acercamiento conceptual basado en el relevamiento de conocimientos e ideas previas del grupo clase sobre los temas mencionados. Posteriormente, se realizan prácticas experimentales de bajo costo para el análisis del movimiento de un péndulo simple y la caída de una canica en una pista con bucle. Las experiencias son comparadas con material bibliográfico y luego discutidas en una puesta en común, con el objetivo de desarrollar de manera formal los conceptos asociados.

Se destacó un alto interés por parte del estudiante tanto en la realización de la práctica experimental como en las argumentaciones posteriores. En base a los resultados obtenidos, consideramos que la experiencia resulta enriquecedora para la formación del conocimiento sobre dichos temas.

Introducción

Esta propuesta se llevó a cabo con distintos cursos de estudiantes de cuarto año durante los ciclos lectivos 2022, 2023 y 2024, adaptándose y modificándose según lo observado, en la asignatura *Física II* como comienzo de la unidad *Trabajo y Energía*, para reconocer los conocimientos previos del grupo, concepciones cotidianas y, posteriormente, dar inicio al abordaje de los contenidos.

Se estructura en torno a una perspectiva dinámica del aprendizaje en la que estudiantes construyen su conocimiento de forma activa. Las prácticas experimentales les permiten «comprender» y «aprender», pero también «hacer» y «aprender del hacer» (Driver, 1989). Al observar los fenómenos que acontecen en una experiencia, es importante ofrecer al estudiante el tiempo y la oportunidad de formar sus propias ideas sobre lo que ocurre, además de permitirles expresar sus propias explicaciones antes de introducir la explicación científica.

En base a esto, se plantea un primer abordaje de la temática desde una visión experimental como disparador para el desarrollo del tema. Se espera que el grupo clase analice las observaciones realizadas, formulen hipótesis basadas en ellas y, mediante la manipulación de experiencias y la comparación con material bibliográfico, elaboren explicaciones fundamentadas.

ACTIVIDADES**Actividad de apertura****Lluvia de ideas**

Tiempo: 30 minutos.

Lugar: aula de clase.

Para dar inicio a la unidad se propone una lluvia de ideas relacionadas al concepto «energía» y se registran en el pizarrón palabras clave. En la mayoría de los cursos surgen expresiones relacionadas al concepto de *energía eléctrica* y *energías renovables*: *electricidad, carga, batería, eólica, mareomotriz, solar*.

En esta primera instancia, suelen manifestar expresiones como «hoy tengo poca energía» asociadas a las horas de sueño, el café y algunas comidas, también nombran palabras como caloría o kilocaloría. En algunas oportunidades, señalan elementos metafísicos como «vibras» y «auras».

Son pocas las ocasiones en las que de forma natural establecen la asociación entre energía y movimiento, es la docente quien se encarga de guiar con preguntas la discusión hacia este punto.

Con esta actividad se busca recabar información sobre los conocimientos previos del grupo, pero también reconocer e introducir conceptos que les resultarán de ayuda a la hora de analizar las siguientes experiencias.

Práctica experimental

Energía mecánica

Tiempo: 50 Minutos.

Lugar: patio de la escuela.

Para esta actividad se preparan con anterioridad distintas estaciones de trabajo en el patio de la escuela, cada estación contará con una experiencia que el grupo deberá analizar y describir.

Se divide al estudiantado en cuatro grupos al azar mediante tarjetas de distintos colores y números y se les asigna una estación inicial; al cabo de cierto tiempo se les dará aviso para rotar y cambiar a la siguiente estación. Todos los grupos pasarán por todas las estaciones.

Se entregan las consignas de trabajo presentes en el Anexo N°1. En cada una de ellas la actividad N°1 está compuesta por preguntas guía para el análisis y la descripción de cada experiencia. La consigna se debe responder por escrito para la clase siguiente.

Estación N° 1: Pista

Materiales: pista de metal, o hecha con cablecanal sujeta a una tabla de madera, y canicas de distintos tamaños.

Esta estación contiene una pista de metal y canicas de distintos tamaños para trabajar los conceptos de energía cinética, potencia, mecánica y conservación de energía. La pista con curvas, pendientes pronunciadas y tramos planos representa un sistema ideal para explorar dichos conceptos.

Se les entrega al grupo los materiales y una fotocopia con preguntas guías que les permita llegar a las conclusiones deseadas (Anexo N°1). Una de las actividades consiste en soltar las canicas desde distintas alturas y comparar los resultados al alcanzar el tramo final de la pista. También deben comprobar la altura inicial necesaria para que la canica alcance a dar la vuelta completa por el bucle y analizar las fuerzas que actúan en ella.

Se espera que cada grupo pueda identificar que la velocidad final de la canica será mayor cuanto mayor sea la altura inicial de la misma y que para que dé una vuelta completa, se necesita que la altura inicial supere a la del bucle.

Estaciones N° 2, 3 y 4: Péndulos

Materiales: Péndulos de diferentes largos y masas (en este caso se realizaron con potes de helado reciclados rellenos de arena).

En estas estaciones se cuelgan 3 péndulos en el patio de la escuela, sujetos en la pérgola, y se pro-



Figura 1: Imagen de la pista utilizada para la propuesta

pone al grupo registrar los movimientos de cada uno, en particular la relación entre las alturas iniciales y finales, los puntos de mayor velocidad y las variaciones de altura en el tiempo. Se espera un abordaje cualitativo, pero se deja lugar a la posibilidad de realizar mediciones de altura y tiempo.

En una de las estaciones, al finalizar la descripción sobre el movimiento y conformada la idea de «si no se empuja, el péndulo no podrá alcanzar una altura mayor a su altura inicial» se propone al grupo «¡Respaldar esta conclusión con sus vidas!» sumando teatralidad a la propuesta y se invita a responder la pregunta «¿pueden confiar en sus observaciones, conclusiones y cálculos?».

Con este fin, se elige un voluntario para que coloque el péndulo frente a su cara, tocando su nariz, y lo suelte confiando en que al volver su altura no podrá superar la inicial, haciendo imposible que golpee su rostro. Se incentiva de esta manera a repensar las conclusiones y cálculos realizados en clase como una forma de modelizar y analizar la realidad observada.

En estas estaciones, se espera que los distintos grupos puedan encontrar relaciones entre la altura desde la que se suelta el péndulo y la altura máxima alcanzada. También, que identifiquen que la velocidad es mínima en la altura máxima del péndulo y máxima en la altura mínima y asociar la disminución de altura conforme pasa el tiempo a una pérdida de energía mecánica.

Los grupos suelen interesarse y describir de forma correcta el movimiento de los péndulos, comparando incluso en ocasiones cómo se comportan dos

péndulos distintos si intentan soltarlos al mismo tiempo y desde la misma altura. Aparecen habitualmente dos puntos de dificultad que permiten repasar conceptos de unidades anteriores: por un lado, se lista entre las fuerzas actuantes sobre el péndulo una fuerza de «empuje» o «envión» asociada a la persona que suelta el péndulo y que identifican como fuerza actuante durante todo el recorrido y, por otro lado, en ocasiones aparece asociada la mayor altura con mayor velocidad.

Trabajo de investigación y formalización de la práctica experimental

Tiempo: Tarea entre clases.

Como actividad final, cada grupo debe elaborar un escrito donde se formalicen los conceptos trabajados en las distintas estaciones y presentar una explicación física de sus observaciones. Para ello, se les sugiere utilizar los libros que conforman la bibliografía de la asignatura, pudiendo utilizar también otras fuentes, pero citando al menos uno de ellos. Cuando hablamos de explicación física nos referimos a una explicación fundamentada en la teoría y los modelos trabajados. Se aclara que en este caso se busca una argumentación basada en el concepto de *energía mecánica* de las respuestas de la consigna N°1 de cada guía.

Se espera que aparezcan reflejados los conceptos de *energía cinética* y *potencial* asociados a *velocidad*, *masa* y *altura*, y el concepto de *pérdida de energía mecánica* relacionado al rozamiento. La mayoría de los grupos cumple con este criterio y en algunos casos explicitan el concepto de *conservación* y de *transformación* entre distintos tipos de energía.

Actividad de cierre puesta en común

Tiempo: 40 minutos.

Lugar: Aula de clase



Figura 2: Imagen de uno de los péndulos

En la siguiente clase se realiza una ronda de debate y puesta en común de los conceptos investigados por cada grupo, donde se exponen los resultados y conclusiones obtenidas y se puede discutir el texto producido antes de su entrega.

La evaluación de la propuesta en esta instancia hará foco en la participación y compromiso de cada grupo durante la experiencia y en la ronda de debate, como así también en la entrega del escrito final que dé cuenta del análisis realizado y respaldado por la bibliografía propuesta.

II. Apreciaciones Personales

La enseñanza de la física a través de experiencias y experimentos, especialmente aquellos de bajo costo, es fundamental, sin limitarse exclusivamente a un entorno de laboratorio. Cuando el proceso de enseñanza se desarrolla a partir del diálogo o de un intercambio de ideas y pensamientos, se invita a la otra persona a ser parte activa de un proceso de reflexión y autocuestionamiento. Enseñar no consiste en la transferencia de conocimientos, sino en diseñar un espacio en el que estudiantes tengan las herramientas necesarias para comprender diversas temáticas. En palabras de López Aymes (2012) «los alumnos pueden aprender mejor en un ambiente de clase donde sus contribuciones sean valoradas...». Para ello, es importante involucrarlos como protagonistas activos de su propio aprendizaje.

Redactar escritos sobre sus observaciones estimula la autonomía, consultar libros y diversas fuentes bibliográficas fomenta su independencia y trabajar los conceptos a partir de las conclusiones que ellos mismos obtienen promueve un aprendizaje significativo.

Cuando la física se experimenta a través de y con el cuerpo, se promueve una relación diferente con el aprendizaje. Conceptos como la *pérdida de energía mecánica* o la *transformación de energía potencial en cinética* se internalizan desde la vivencia, lo que facilita su recuperación, por ejemplo, al analizar un fenómeno o responder preguntas teóricas. Aunque la lectura proporciona un marco teórico esencial, vivenciar el experimento permite evocar esos conocimientos desde una perspectiva vinculada al análisis práctico de la realidad.

Se hace presente también la dimensión lúdica, los grupos espontáneamente convierten las experiencias en competencias o desarrollan dinámicas propias que transforman el espacio de experimentación en un espacio creativo y de disfrute, lo que suma al objetivo de la propuesta.

Luego, a la hora de realizar ejercicios prácticos, logran relacionarlos con las experiencias realizadas y, a la hora de resolver dudas, aparecen referencias al trabajo experimental.

Desde nuestra perspectiva, consideramos que a través de esta propuesta se logra interesar al grupo y se genera un aporte significativo tanto a la construc-

ción del conocimiento específico de la materia como a su relación con las ciencias básicas y el abordaje experimental, generando así un aprendizaje sig-

nificativo que habilita la integración de conceptos teóricos con experiencias prácticas y cotidianas.

Experiencia: Pista

Responder:

- ¿Qué fuerzas actúan en la bolita?
- ¿Hasta dónde llega luego de dejarla caer por la pista desde distintas alturas?
- ¿Cómo podría lograr que la bolita llegue al final de la pista?
- ¿Podría superar la altura inicial desde donde fue lanzada al final de la pista?

Construir una explicación física de los fenómenos observados mediante la información que puedan recuperar de libros propuestos por el Departamento como bibliografía de la materia, que pueden encontrarse en la biblioteca, sobre los temas «Energía Mecánica», «Energía Cinética», «Energía Potencial» y «Conservación de la Energía». Pueden ayudarse con la simulación de [Phet Colorado](#) «Energía en la pista de patinaje» presente en el campus virtual.

Referencias Bibliográficas

- Driver, R. (1989). Changing conceptions. En: P. Avey (Ed.) *Adolescent development and school science*. Falmer Press.
- López Aymes G. (2012). Pensamiento crítico en el aula. *Docencia e Investigación*, (22), 41-60.

Bibliografía

- Bueche, FJ y Hecht, E. (2007). *Física general*. McGraw-Hill.
- Heineman, M. (1988). *Física: mecánica, fluidos, calor*. Estrada.
- Maiztegui, A. y Sábado, J. (1974). *Introducción a la Física* (Tomo I). Kapelusz.
- Ribeiro, da Luz, A. M. y Alvarenga Alvares, M. (2008). *Física general: con experimentos sencillos*. Oxford.

Experiencia: Péndulos

Responder:

- ¿Qué altura alcanzará un péndulo al completar un ciclo de movimiento?
- ¿En qué casos puede alcanzar y/o sobrepasar la altura inicial?
- ¿Cómo varía la velocidad del péndulo?
- ¿Qué pasará si se deja pendular durante un largo tiempo? ¿Por qué?

Construir una explicación física de los fenómenos observados mediante la información que puedan recuperar de libros propuestos por el departamento como bibliografía de la materia que pueden encontrarse en la biblioteca sobre los temas «Energía Mecánica», «Energía Cinética», «Energía Potencial» y «Conservación de la Energía». Pueden ayudarse con la simulación de [Phet Colorado](#) «Péndulo» presente en el campus virtual.

- Sears, FW, Zemansky, MW y Young, HD (1999). *Física general*. Aguilar.
- Serway, RA. (1995). *Física*. McGraw-Hill.
- Tippens, P. (2007). *Física: Conceptos y aplicaciones*. McGraw-Hill.

Recurso didáctico

- University of Colorado Boulder. (2024). *EnergySkate Park* (versión 1.3.7) [Simulador]. PhETInteractiveSimulations. <https://phet.colorado.edu/en/simulations/energy-skate-park>

TALLER DELEF

Algo más que
aprender francés

Sirna, María Cristina / Siri, Susana Lía

Egresadas colaboradoras: Arismendi, Malena / Ghibaudo, Ornella Belén

Departamento de Lenguas



Entrega de certificados Delf, año 2025
Alianza Francesa de Rosario

María Cristina Sirna

msirna@esupcom.unr.edu.ar

Profesora en Francés (IES N° 28 «O. Cossettini») y Facultad de Humanidades y Arte - UNR), Especialista en Fonética Francesa, Contadora Pública Nacional y Profesora en Contabilidad (Facultad de Cs. Económicas y Estadística / UNR). En los niveles secundario y terciario, trabajó en diferentes instituciones educativas de la región. En la Escuela Superior de Comercio se desempeñó como profesora titular por concurso de nivel medio tanto del área de lenguas como contable y cumplió funciones como Coordinadora del área Francés del Dpto. de Lenguas y como docente en el Taller DELF. Ha asistido y participado como expositora en diferentes congresos a nivel nacional e internacional y obtuvo diversas becas de estudio en Canadá, Francia y Argentina.

Susana Lía Siri

sirusana@gmail.com

Profesora en Francés (IES N° 28 «O. Cossettini») y Licence en Sciences du Langage (Université del Sorbonne Nouvelle Paris III). Se desempeñó como adscripta en Lingüística Francesa III (IES N° 28 «O. Cossettini»). Ha realizado perfeccionamientos para profesores de lengua extranjera francés (Institut Montpellierain d'Études Françaises, Montpellier, Francia) y obtuvo el Diploma de Mediadora Intercultural (Región Piemonte, Italia). Se desempeña dictando clases de Francés en diferentes instituciones educativas de nuestra ciudad. En la Escuela Superior de Comercio es profesora interina de Francés y del Taller DELF (Niveles A1 y A2). Asistió a diferentes Congresos a nivel nacional e internacional. Fue Expositora en los «Encuentros de reflexión intercultural» en el marco del proyecto «Inter-Azioni» (Región Piemonte, Italia).

Resumen

El artículo explora las características y desafíos del Taller optativo DELF, desde su creación en la Escuela Superior de Comercio; se señalan sus orígenes y las particularidades de esta propuesta diferenciándola de los procesos de enseñanza y aprendizaje propios de la materia *Francés*.

Se plantea que el Taller brinda a sus asistentes la posibilidad de intensificar el estudio de la lengua extranjera, favorecer un marco de mayor autonomía y cooperación en el proceso de construcción de los aprendizajes, en tanto los estudiantes trabajan juntos para lograr un mismo objetivo.

Los inicios

Desde la creación de la Escuela Superior de Comercio en 1896, la materia *Francés* está presente en los Planes de Estudio. Actualmente los más de mil alumnos que cursan el secundario estudian la lengua francesa a lo largo de los cinco años de escolaridad con una carga horaria de dos horas semanales.

Con los cambios del Plan de Estudio de principios del siglo XXI, debido a la transformación del 3^{er} Ciclo de EGB y del Polimodal, y luego de varias propuestas desde el Departamento de Lenguas, se materializó la creación del Taller Opcional para la preparación a los Exámenes Internacionales DELF¹. El mismo estaba dirigido, en un principio, a los alumnos de 4° y 5° años y el primer grupo comenzó el cursado en el segundo cuatrimestre del año 2013. Dicha certificación es expedida por el Ministerio de Educación de Francia bajo los parámetros del MCERL².

El proyecto de Taller DELF

A fin de motivar al estudiantado y de ofrecer nuevas alternativas, se comenzó a analizar qué cami-

Se sostiene la idea de que esta propuesta materializa un gran aporte que trasciende la obtención de una certificación, dado que constituye un espacio en donde se aprenden técnicas de estudio, estrategias para resolver satisfactoriamente los exámenes y se ejercitan habilidades cognitivas que podrán ser de utilidad también en otros momentos de la vida académica, social o laboral de quienes transitan esta experiencia. Finalmente, se plantea que este tipo de propuesta es valiosa porque posibilita la vinculación académica con otras instituciones de la ciudad y con ex alumnos de la Escuela.

nos se podían desarrollar dentro de la institución. La idea del área de francés era ampliar la oferta de propuestas formativas existentes con una nueva que pudiera brindar un valor agregado al currículum vitae del novel egresado de una escuela de enseñanza media dependiente de la Universidad. De ese modo, se pensó habilitar redes para la posterior inserción en el ámbito de los estudios superiores, aportando la técnica del empleo de las lenguas extranjeras, en nuestro caso, el francés.

La primera acción que se realizó en ese momento fue investigar sobre el estado de la enseñanza del francés en la Universidad Nacional de Rosario. Se llegó a la observación de que nuestra Universidad poseía 15 unidades académicas (12 Facultades y 3 Escuelas de Enseñanza Media) más un Centro de Estudios Interdisciplinarios, pero que solamente dos Facultades (Humanidades y Artes y Ciencia Política y Relaciones Internacionales) contaban con un Departamento de Francés o similar y que, a nivel secundario, solo en nuestra escuela se estudiaba francés.

1 Diplôme d'Études en Langue Française.

2 El Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCERL) es un estándar europeo que sirve para medir el nivel de comprensión y expresión oral y escrita en una determinada lengua. El proyecto es el resultado de un trabajo comenzado en 1991, a instancias del gobierno federal suizo, que estuvo inspirado en trabajos previos realizados por particulares e instituciones desde 1971. El documento final fue elaborado por el Consejo de Europa y presentado en 2001 durante la celebración del Año Europeo de las Lenguas y actualizado en 2021.

La UNR cuenta además con un *Centro de Estudios Canadienses*, un *Centro Franco Argentino de Altos Estudios* y alrededor de veinte convenios internacionales vigentes con universidades francófonas. Son frecuentes también las visitas de académicos de habla francesa que dictan conferencias y seminarios en su lengua materna, siendo algunos de ellos poseedores del título *Doctor Honoris Causa* de la UNR.

No era un dato menor el hecho de que muchos de los egresados de nuestra Escuela regresaban a la institución en diferentes oportunidades para solicitar ayuda en el proceso de postulación a becas en países francófonos³, por lo tanto, se consideró que fortalecer instancias de aprendizaje y acreditación de la lengua de *Molière* constituía no sólo un desafío sino también un importante aporte que se podía ofrecer a la comunidad de estudiantes. De esta manera, el taller se presentaba como una oportunidad para allanar el camino a jóvenes que, en el futuro, quisieran postularse a otras ofertas académicas y/o laborales.

Ante este escenario, en una primera etapa se plantearon objetivos a corto, mediano y largo plazo, algunos sobre los que era posible actuar con mayor autonomía y otros cuya realización requería de acuerdos con otros actores institucionales dentro de la misma universidad:

- **Objetivo a corto plazo:** acceso a la certificación DELF del nivel de francés lengua extranjera (FLE)⁴.
- **Objetivo a mediano plazo:** firma del Convenio Específico con la *Alianza Francesa de Rosario*.
- **Objetivo a largo plazo:** acuerdo de homologación de nivel de FLE con las Facultades de la UNR.

³ En ese sentido, vale mencionar que para la continuidad de estudios internacionales (grado, post grado o post doctorado) donde la lengua de uso es el francés, se solicita un nivel de certificación B2 o C1 que aporta el DELF.

⁴ FLE: Francés Lengua Extranjera

Una oportunidad para profundizar saberes

Planteados los objetivos y a fin de obtener un diagnóstico que nos diera una base sólida para la materialización de una propuesta interesante, se procedió a analizar la base metodológica de enseñanza del *Francés*, nuestras prácticas áulicas y la didáctica empleada en este ámbito educativo, considerando las cuatro competencias lingüísticas: *comprensión oral, escrita y expresión oral y escrita*.

Del relevamiento *ut supra* se concluyó que durante largo tiempo se priorizó como objetivo principal de enseñanza curricular del *Francés* la comprensión escrita. Entre otros aspectos, esta decisión se presentaba debido a la limitación de la baja carga horaria curricular y para estar en consonancia con la propuesta general de la UNR para sus estudiantes universitarios. En tanto, en sus casas de altos estudios, el objetivo de aprender una lengua extranjera era desarrollar la capacidad de lecto-comprensión para el acceso a bibliografía extranjera en lengua original, incluso antes de darse la progresión exponencial de movilidad internacional y el acceso a internet.

Esta prioridad de competencia se estableció también en el Superior de Comercio con el fin de facilitar estrategias a gran cantidad de nuestros estudiantes que continuaban estudios universitarios. Sin embargo, esta definición no pierde de vista las otras tres competencias indicadas. Así, curricularmente se busca la comprensión oral y la expresión escrita a través de diferentes recursos que aportan tanto los métodos de FLE en uso como las docentes a cargo de la materia, mediante diferentes actividades orientadas progresivamente hacia el trabajo autónomo y creativo. De cualquier manera, debido al tiempo limitado de dictado de clases y al gran número de participantes en los cursos, la expresión oral resultó, finalmente, menos desarrollada.



Entrega de certificados Delf, año 2024
Alianza Francesa de Rosario



Otro aspecto a tener en cuenta en el ofrecimiento fue que, desde hace algunos años, en los departamentos de Francés de las facultades se orientó la enseñanza de FLE desde un nuevo paradigma, inductivo y constructivista, que puso el eje en la corriente del interaccionismo socio-discursivo enfocado en los géneros textuales. Desde esta propuesta, para diseñar un proceso didáctico ideal, se propicia iniciar la enseñanza de la lengua con actividades de lectura y producción de textos. Luego, se intentaban articular algunas actividades de inferencia y, más tarde, actividades para evidenciar las regularidades observables en el corpus de textos utilizados, proceso entendido desde su relación con la actividad social. (Bronckart, 2007). Podemos sostener que la visión de lecto-comprensión clásica no permite abarcar los textos desde esta teoría, por lo que resultó necesario reformular ciertos aspectos de nuestras prácticas docentes.

Considerando además que los procesos de globalización acercan múltiples herramientas de acceso al conocimiento y nuevas oportunidades de movilidad internacional académica, se planteó que el objetivo de la comprensión escrita trasciende y desemboca en la acción. Es así que encontramos que la concepción de aprendizaje, enseñanza y evaluación de las lenguas extranjeras que comporta el MCERL⁵ nos permitía trabajar desde una perspectiva afín al uso de la lengua como acción (Consejo de Europa, 2002).

Reconociendo entonces que el contexto propio de la educación formal establece ciertos límites en re-

lación al desarrollo de algunas competencias y que los estudiantes presentan intereses diversos, se propuso a las autoridades la creación de un taller complementario y optativo para cubrir las aspiraciones de aquellos alumnos que tuvieran interés en profundizar y apropiarse de la lengua extranjera, ya sea con fines académicos para continuar sus estudios superiores o por motivaciones de otro orden.

Para completar la iniciativa, se concibió que el resultado final de este espacio fuese la sustanciación del examen que habilita a la certificación del nivel de FLE de acuerdo a los parámetros del MCERL, en nuestro caso el DELF *Scolaire*⁶ diseñado por el *Centre International d'Études Pédagogiques* (CIEP) bajo la incumbencia del *Ministerio de Educación de Francia*. Para lograrlo, el postulante debe desarrollar las aptitudes, los conocimientos y las destrezas necesarias, tendiendo a ser más independientes al pensar y actuar, propiciando también la responsabilidad y la participación en las relaciones interpersonales.

En la fundamentación del proyecto de creación del *Taller Optativo de Francés* se puso énfasis en la importancia de certificar el nivel de lengua FLE durante el cursado y, de esta manera, alentar a los estudiantes a realizarlo durante los años de educación secundaria. De este modo, se planteó que la propuesta podía colaborar en el desarrollo de diferentes dimensiones, en tanto quienes asisten:

- resignifican los elementos lingüísticos trabajados en las aulas,
- amplían las competencias desarrolladas en las clases,
- enriquecen su perfil académico,
- participan en las propuestas de acreditación del DELF SCOLAIRE,
- sostienen en el tiempo y de forma planificada el estudio de FLE,
- obtienen una certificación válida sin límite de tiempo ni de país,
- planifican el camino académico antes de comenzar los estudios superiores, situación que les permitirá estar mejor posicionados para la postulación a becas francófonas,
- disminuyen su ansiedad al momento de pasar el examen ya que se encuentran en un marco contenedor: la escuela, sus profesores, sus compañeros y un esquema más acotado de posibilidades al momento del examen.

Cabe destacar además que, a través del Taller, los participantes pueden acceder a un conjunto de beneficios económicos, como el descuento en el pago del derecho a examen (debido al acuerdo firmado entre la Escuela y la *Alianza Francesa de Rosario*), una formación gratuita y de calidad proporcionada

⁵ Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación (2002) Instituto Cervantes para la traducción en español. <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>, p. 9.

⁶ El CIEP ofrece la posibilidad de rendir un examen DELF exclusivamente para los menores de 18 años en su etapa escolar en los niveles A1, A2, B1 y B2, que solo se diferencia de la versión para "todo público" por la reducción de situaciones presentadas más próximas a la vida del adolescente sin modificar los descriptores.

por nuestra institución y, además, el material de estudio que es facilitado por las docentes. Por último, los estudiantes pueden solicitar ayuda de instituciones afines como la Asociación Cooperadora de la Escuela o la Asociación de Profesores de Francés de la Provincia de Santa Fe, en el caso de necesitarlo.

Las profesoras del Taller y la Coordinación del Área del Dpto. de Lenguas actúan como nexo con el centro de examen en nuestra ciudad, la *Alianza Francesa de Rosario*. Comunican cronogramas y costos, colaboran con el llenado de formularios y formas de pago, gestionan permisos y/o justificaciones de inasistencias, informan las condiciones y datos de los candidatos a la AFR, solicitan y anuncian los resultados, acompañan a los candidatos en el momento del examen y, desde hace unos años, organizan un Acto de entrega de certificaciones junto a la AFR y a las autoridades escolares.

El Taller, su valor educativo

Con el fin de entrenarse eficazmente, los participantes asisten semanalmente en contraturno con las profesoras del área, quienes realizan un trabajo de integración entre todos los asistentes, cuyas edades y niveles de escolarización son diferentes, ya que cada nivel puede incluir estudiantes de 3^o, 4^o y 5^o año. El fruto de este trabajo de mediación es la creación de una sinergia grupal de cooperación que potencia las capacidades de los estudiantes y los impulsa a seguir avanzando hacia la meta deseada.

Como complemento del encuentro presencial en la Escuela, el Taller promueve el trabajo autónomo en las aulas extendidas, a través del trabajo individual – cada estudiante a su propio ritmo – o colaborativo con otros compañeros. Aún más, en el caso de la tarea colaborativa no hay una voz única sino que el intercambio se hace entre pares, en tanto ellos mismos van construyendo un ámbito que les permite apropiarse de herramientas lingüísticas e indagar en un principio de especulación metadiscursiva que alienta el autoaprendizaje.

A su vez, este proceso de construcción se enriquece gracias a la puesta en común del bagaje de experiencias personales vividas por cada estudiante en situaciones de exámenes de certificación internacional acontecidas en otras lenguas, sea inglés, italiano, portugués, etc. Al acercarse la fecha del examen, se proponen clases complementarias, tanto presenciales como virtuales, simulaciones de exámenes propuestos por el CIEP y actividades para desarrollar estrategias que les permitan encarar serenamente el DELF.

Queremos destacar que el taller hace un aporte educativo amplio, ya que constituye un espacio complementario donde se potencian habilidades cognitivas importantes. Entre ellas podemos

mencionar la concentración, la lectura selectiva, la memoria, el discernimiento –los estudiantes deben ser capaces de seleccionar la respuesta correcta entre opciones muy similares en las competencias de comprensión oral y escrita–, la interpretación correcta de las consignas, la reutilización de los saberes adquiridos en la lengua materna y el manejo adecuado del tiempo disponible para gestionar el examen, fortaleciendo con ellas las técnicas de estudio y estrategias que son fundamentales para obtener un buen resultado.

Esta forma de trabajo propicia la cooperación y la cohesión del grupo, refuerza la confianza de cada uno de sus integrantes y facilita la adquisición de habilidades sociales relevantes que trascienden a la situación del examen en particular y que podrán ser empleadas en otros momentos de la vida académica, social o laboral. Entre estas habilidades podemos nombrar: participación en un ámbito de trabajo donde las jerarquías de roles y edades tienden a ser menos significativa para la labor, la gestión de la ansiedad, la interacción positiva con el jurado, el desarrollo de la claridad discursiva, la capacidad de atraer y mantener la atención, el dominio del lenguaje no verbal (postura, gesticulación, movimientos de las manos) adecuado a la situación de examen.

En este punto, retomamos las palabras de *Malena Arismendi*, quien rememora su paso por el Taller cuando era alumna de la Escuela:

«Me encontré con un grupo de compañeros de mi mismo año que no conocía, una profesora entusiasta y un objetivo común: aprender juntos más francés para rendir el DELF A1. Puede sonar aburrido, pero las clases eran muy didácticas, interactivas y había más de una risa. A pesar del contexto social desfavorable (pandemia), me entusiasmé con el estudio de la lengua y me vi motivada a agregar una herramienta más a mi futuro profesional: un examen de idioma con acreditación internacional en francés que se sumaría al de inglés como un valor agregado. Ese año rendí el examen con excelentes resultados, al igual que en los dos años siguientes en los que continué con el Taller y rendí el DELF A2 y DELF B1. Cada preparación era un desafío, pero con dedicación, el apoyo del grupo y la motivación de las profesoras, fue muy disfrutable» (M. Arismendi, comunicación personal, diciembre 2024).

Para concluir, queremos poner de relieve que la realización de un taller de índole lingüística, artística, técnica o manual abre numerosas posibilidades, más allá de la especificidad que se está ejecutando. Posibilidades cuya magnitud puede resultar impredecible⁷ y que la escuela ofrece a través de los diferentes departamentos académicos.

⁷ En su discurso de graduación en la Universidad de Stanford, Steve Jobs habló sobre la importancia decisiva del curso de caligrafía que eligió hacer en 1972, a pesar de saber que no le otorgaría ningún crédito universitario: “Aprendí sobre los tipos de letras serif y sans serif, sobre cómo variar la cantidad de espacio entre las diferentes combinaciones de letras, sobre lo que hace que la gran tipografía sea grandiosa. Fue hermoso, histórico, artísticamente sutil de una manera que la ciencia no puede capturar, y lo encontré fascinante”. De acuerdo a su testimonio, dicho curso abrió su mente

Arquitectura del Examen

A continuación, nos adentramos en la descripción y análisis del examen propiamente dicho. El DELF está estructurado para evaluar y certificar las cuatro competencias lingüísticas, a saber: la comprensión oral, escrita y la producción escrita y oral.

El examen se puede rendir en dos momentos del año que, en nuestro caso, coinciden con las evaluaciones cuatrimestrales. En relación a la modalidad, cada nivel se desarrolla en un solo día para la evaluación de las diferentes competencias. Mientras que las tres primeras se desarrollan colectivamente en un mismo tiempo y espacio para todos los candidatos, la última etapa del examen es la producción oral que, al requerir la interacción personal de cada aspirante con los evaluadores, se realiza de manera individual.

El examen comienza con la escucha de documentos orales a fin de evaluar su comprensión. Finalizada esta instancia, los estudiantes pueden elegir el orden de preferencia en que realizarán las actividades restantes. La evaluación de la comprensión oral y escrita se presenta bajo un formato de respuestas de elección múltiple, completar ideas, cuadros, etc. La competencia de la producción escrita es de creación personal y el aspirante debe producir un texto a partir de una consigna. En la última competencia, es decir, la producción oral, el postulante despliega su capacidad comunicativa interactuando con los examinadores de acuerdo a su nivel.

Más allá del Taller

Otro de los aspectos destacables es que el proyecto trascendió las aulas y su espacio, permitiendo enlazar esfuerzos con otras instituciones educativas y llevar adelante actividades conjuntas fuera de nuestra Escuela.

El 14 de noviembre de 2017, la escuela firmó el primer Convenio Específico con la *Alianza Francesa de Rosario* para favorecer el estudio de la lengua gala, proporcionando múltiples beneficios a ambas instituciones. Este acuerdo responde al Convenio Marco de Cooperación vigente entre la *Universidad Nacional de Rosario* y la *Embajada de Francia en Argentina* del 6 de octubre de 2017, alentado por el Institut Français de la Argentina. El 22 de mayo de 2023, se rubricó un nuevo convenio para fortalecer la continuidad de esta colaboración.

En el marco de este acuerdo, se accede a un importante descuento al momento del pago del arancel del examen. Además, nuestros estudiantes son invitados a participar de la realización de una jornada lúdica especial o de otras actividades conjuntas y a formar parte del Acto de Entrega de los Diplomas de Certificación DELF en la sede de la Alianza Francesa de Rosario, del que participan los integrantes de la comunidad educativa: autoridades de ambas instituciones, docentes, estudiantes y sus familiares, constituyéndose en el corolario de todo este proceso que se inicia al momento de inscribirse en el Taller.

El 1º de junio de 2023 se suscribió el Acta Acuerdo de Colaboración Recíproca entre la escuela y el Instituto de Educación Superior N° 28 «Olga Cossettini» de Rosario, perteneciente al Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe.

Si bien previamente y, de manera no formal, se accedía a la colaboración de estudiantes del Profesorado de Francés⁸, la firma del Acuerdo permitió formalizar el apoyo de educandos que ya pasaron por la situación de tener que acreditar el DELF y que ahora se encuentran en mejores condiciones para llevar adelante estas tareas de acompañamiento.

a elementos creativos fundamentales que luego aplicó genialmente en su profesión, llevando la creatividad al mundo de la tecnología
8 Colaboración entre Ex alumnos del Superior y del Taller DELF en los momentos finales de la preparación del examen.



Entrega de certificados Delf, año 2024
Alianza Francesa de Rosario

En este sentido, Ornella Ghibaudo, egresada del Superior y actual estudiante del profesorado de francés, señala:

«No solamente el Superior me hizo descubrir mi pasión por el francés, sino que también me permitió hacer mis primeros pasos en la docencia, asistiendo por tercer año consecutivo a los Talleres DELF junto a quienes habían sido mis profesoras, a través de un acuerdo materializado entre la escuela y el instituto de educación superior, surgido, justamente, como una inquietud para formalizar esta colaboración... la experiencia se constituye en una gran ayuda para mi carrera, ya que me permite aprender a desenvolverme en una clase y ver de qué manera puedo aportar mis conocimientos a los estudiantes». (O. Guibaudo, comunicación personal, diciembre 2024)

A modo de cierre

Al cabo de más de diez años apoyando y haciendo crecer el taller DELF, estamos muy orgullosas, como docentes del Superior, de lograr las expecta-

tivas planteadas al inicio, así como de superar las metas a corto y mediano plazo.

El entusiasmo demostrado por los estudiantes y sus familias los motiva para afrontar los pequeños inconvenientes que siempre están presentes. El rendimiento académico queda demostrado por las excelentes calificaciones obtenidas a lo largo de los años y las felicitaciones recibidas de parte del Jurado y de las familias.

Como anécdota, cabe señalar que los egresados de la escuela vuelven aquí para contarnos que pudieron homologar niveles de Francés en sus facultades, preguntar sobre la posibilidad de continuar sus estudios en FLE u otros niveles del DELF o de enseñar francés. La escuela se convierte así en un lugar de referencia para el FLE.

Referencias Bibliográficas

Bronckart, J. P. (2007). *Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas*. Miño y Dávila.

Consejo de Europa. (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Instituto Cervantes. <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>

Bibliografía

Mandolini, G. E. (Ed.) (2019). XIV Jornadas de Enseñanza Media Universitaria, Saberes para saber ¿A quién, cómo, para qué educamos?. Graciela Ester Mandolini.

Kanner, L. (1993). *El Superior de Comercio, trayectoria de un Instituto Rosarino*, UNR Editora.

El dibujo, la xilografía, como forma de expresión en la escuela secundaria universitaria

Noguera, Alejandra



Departamento de Arte

AUTORA

Alejandra Noguera

alejandranoguera@gmail.com

Profesora y Licenciada en Bellas Artes. Actualmente cursa la Maestría en Educación Artística con mención en Artes Visuales en la Universidad Nacional de Rosario (UNR). Se desempeña como docente en el área de Educación Plástica en el nivel secundario en 1° y 2° año y como profesora de Dibujo I y II en el nivel terciario de la Escuela Superior de Comercio. Cuenta con veintinueve años de trayectoria en la docencia. Desde 2004 participa en exposiciones individuales y colectivas, y ha sido reconocida con premios en la disciplina Pintura en diversos salones nacionales.

Resumen

Esta propuesta explora cómo se han abordado en la materia Plástica un conjunto de contenidos conceptuales a través del cruce de algunos lenguajes artísticos a partir de la obra de la grabadora Nélide Elena *Mele* Bruniard (1930-2020), destacada artista local¹ reconocida a nivel nacional.

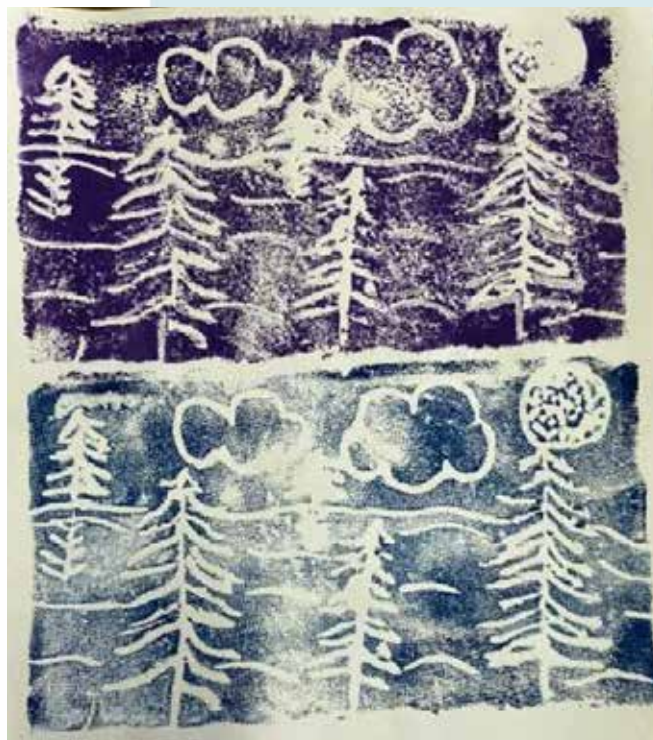
En la Escuela Superior de Comercio, se enseña Plástica en primer y segundo año. El estudio de la obra de la artista, centrada en elementos claves del arte como la línea, el plano, los valores acromáticos y el color es valioso para la educación artística; sus aportes permiten a estudiantes apreciar y entender mejor estos conceptos, acercándolos a parte importante del patrimonio cultural local.

La inclusión de Bruniard como referente subraya el compromiso de la institución con una educación artística integral que valora y preserva la cultura local, fomentando la creatividad y el pensamiento crítico. Su figura y su legado se consolidan como pilares fundamentales en la formación plástica, enriqueciendo el aprendizaje y la comprensión del arte desde una perspectiva regional y contemporánea.

Introducción

El trabajo que presento en este artículo se inscribe en la propuesta didáctica desarrollada a lo largo del año en la Escuela Superior de Comercio. Este proyecto se llevó a cabo en el espacio curricular de Educación Artística: Plástica, destinado a estudiantes de primer año, y se centró en la obra de la reconocida grabadora Nélide Elena *Mele* Bruniard (1930-2020), figura destacada en el ámbito del arte gráfico.

La propuesta didáctica se orientó a enriquecer y ampliar las experiencias estéticas de los y las estudiantes, partiendo de sus saberes previos y promoviendo una mirada sensible, reflexiva y crítica en el estudiantado. El objetivo central fue educar la mirada para valorar las obras artísticas como testimonios culturales y expresiones de subjetividad.



Estampas realizadas por estudiantes de primer año.



Cada imagen fue concebida como un recurso y un dispositivo didáctico de excelencia, capaz de potenciar los procesos de enseñanza y aprendizaje mediante el diálogo entre lo visual y lo conceptual, estableciendo conexiones significativas que permiten a estudiantes desarrollar una comprensión más profunda de las obras y de sus propios procesos creativos.

1 Nació en la localidad santafesina de Reconquista, con solo 10 años se mudó junto a su familia a nuestra ciudad, donde estudió para alcanzar el título de Profesora Nacional de Dibujo y Pintura en la Escuela Superior de Bellas Artes de Rosario. Durante más de tres décadas se desempeñó como docente en la Escuela Provincial de Artes Visuales de Rosario.



Algunos trabajos de dos cursos de primer año exhibidos en los pasillos de la escuela - año 2024

A través de esta estrategia, se buscó fomentar una educación estética que amplíe las perspectivas de los jóvenes y ofrecer herramientas para interpretar el mundo desde una mirada enriquecida por el arte. En este sentido, las obras de *Mele* Bruniard funcionaron como catalizadores de debates y reflexiones que entrelazaron lo personal y lo colectivo, invitando a estudiantes a repensar su relación con el entorno y con las manifestaciones culturales.

De este modo, la clase de Plástica se consolidó como un ámbito donde convergen la sensibilidad y el pensamiento crítico, generando aprendizajes significativos que trascienden el aula y nutren la formación integral de los/as estudiantes, promoviendo su desarrollo tanto en el ámbito artístico como en su capacidad para abordar y comprender otras áreas del conocimiento, contribuyendo así a la construcción de un pensamiento reflexivo y creativo.

Presentación de los personajes de *Mele* como dispositivo de la práctica

La primera de las actividades, titulada *Creaciones de Mele*, se centra en observar y analizar sus animales y

vegetales fantásticos. Durante varias clases de ochenta minutos, las actividades pedagógicas integraron los contenidos teóricos establecidos en el programa de estudios del ciclo correspondiente, promoviendo un acercamiento integral al universo del grabado. Este enfoque no solo permitió abordar aspectos técnicos y conceptuales del arte gráfico, sino que también ofreció un espacio para explorar las implicancias culturales, históricas y estéticas de las obras.

Como segundo paso, los y las estudiantes empezaron a crear animales y vegetales inventados, situándolos en hábitats que combinan características de animales reales. Estos personajes fueron dibujados con líneas negras en dos hojas de dibujo distintas, favoreciendo el enfoque en la estructura y el contorno. Luego, en una tercera hoja, seleccionaron los personajes (animales o vegetales), para trabajarlos con líneas de colores, lo que permitió una exploración más profunda de las relaciones cromáticas.

Esta parte del ejercicio ofreció la oportunidad de experimentar con combinaciones de colores, tanto primarios como secundarios, y observar cómo estas

se interrelacionan en la composición, afectando la percepción visual y el impacto emocional de la obra. Esta propuesta está planificada para que los y las adolescentes se conecten con ese niño interior que no conocía la goma de borrar y que no se cuestionaba sobre su trabajo, expresión de su deseo y libertad.

La propuesta didáctica no abordó únicamente aspectos técnicos y los contenidos conceptuales como la línea y la composición, sino que también profundizó en el estudio de los valores acromáticos, y en cómo el uso de colores primarios y secundarios puede transformar el significado o la intensidad de una imagen. A través de la experimentación con estos elementos cromáticos, los y las estudiantes pudieron explorar cómo los colores crean armonía o contraste y cómo las combinaciones cromáticas pueden influir en la atmósfera del dibujo. Esta interacción entre las formas, las líneas y los colores proporcionó una comprensión más rica de las relaciones visuales, fomentando tanto la creatividad como el entendimiento de la imagen.

Como parte de las actividades planificadas, en el mes de junio de 2024, realizamos con estudiantes de primer año de ambos turnos la visita al Museo Municipal de Bellas Artes Juan B. Castagnino en la ciudad de Rosario; recorrimos las exposiciones vigentes en ese momento y, especialmente, la exhibición *Parabla*, de la artista *Mele Bruniard*.

En la segunda actividad, luego de la visita al museo, decidimos, junto a las docentes de Plástica, las profesoras Anahí Laurencena y Marisa Battellini,

que los cursos realizaran una experiencia xilográfica adaptada al espacio áulico. Por este motivo, utilizamos materiales alternativos que trajeron los grupos desde sus hogares.

Cada curso fue dividido en grupos con un máximo de cuatro integrantes. A partir de las obras observadas, tanto las reales como las reproducciones, los y las estudiantes comenzaron a dibujar sobre planchas de telgopor reciclado, utilizando materiales no cortantes como biromes que no escriben o hisopos. El siguiente paso consistió en entintar las planchas, que funcionan como taco, con pinceles o rodillos de goma espuma, usando ténpera previamente colocada en bandejas plásticas o en recipientes del mismo material que la matriz alternativa.

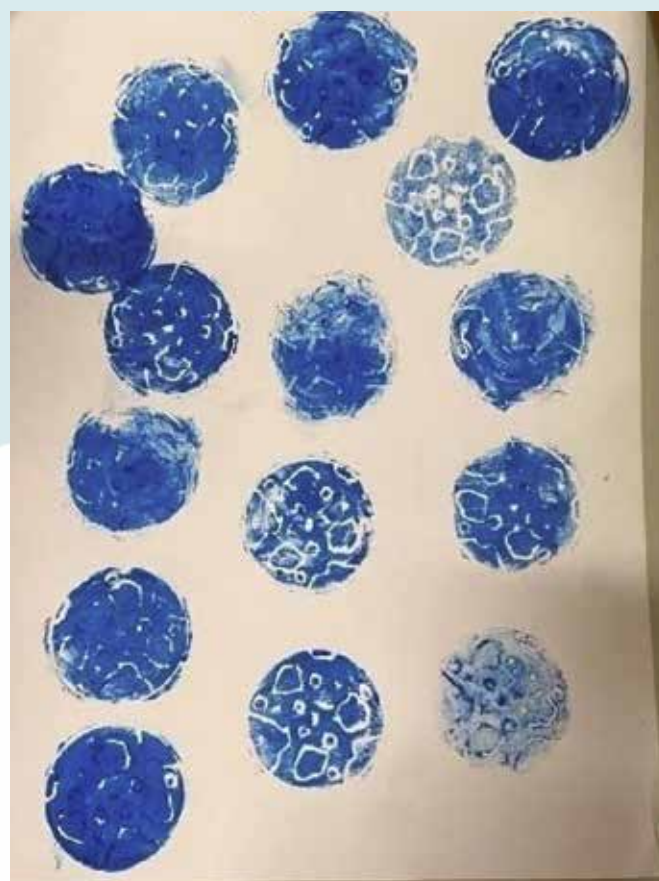
Una vez entintada la plancha, se colocó una hoja de papel sobre ella y se presionó suavemente con la mano para transferir la tinta, en este caso la pintura, al papel. Luego, cada estampa se dejó secar sobre una superficie plana. De este modo, cada alumno/a pudo realizar su propia obra.

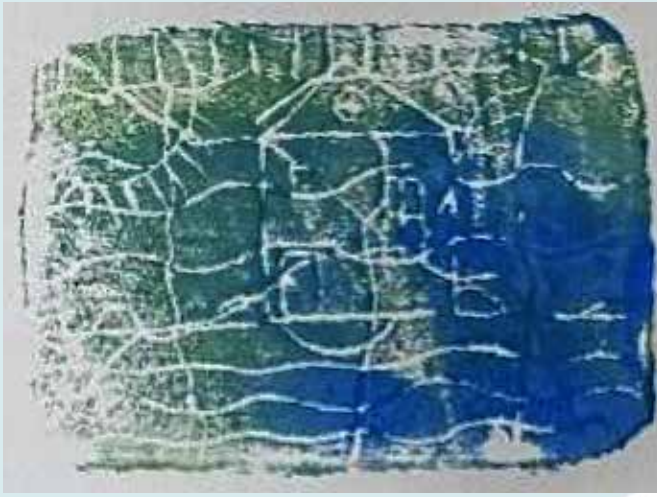
Como cierre de la actividad, algunos de los trabajos de cada curso fueron expuestos en las dos vitrinas de la escuela. Debido a la limitación de espacio, no fue posible exhibir todos los trabajos, pero se presentó una selección representativa de las creaciones de los y las estudiantes.

Reflexiones finales

Las experiencias desarrolladas en Plástica demuestran la relevancia de utilizar referentes lo-

Producciones de estudiantes de 1° año - 2024





Producciones de estudiantes de 1° año - 2024

cales, como la obra de Nélide Elena *Mele* Bruniard, para potenciar el aprendizaje de conceptos fundamentales del arte. La integración de su producción gráfica en la enseñanza de la línea, el plano, los valores acromáticos y el color ha permitido a los estudiantes no solo apropiarse de estos recursos visuales, sino también reconocer el valor del patrimonio cultural.

Asimismo, la incorporación de Bruniard como referente en la Escuela refuerza la importancia de una educación artística que articule teoría y práctica a través de casos concretos, fortaleciendo la creatividad y el pensamiento crítico. Este enfoque no solo contribuye a la formación plástica, sino que también fomenta una conexión más profunda entre los y las estudiantes y su entorno cultural. A través del arte, los alumnos y las alumnas pueden conocer y comprender mejor su contexto, asegurando la continuidad, la valorización del legado artístico local y reforzando la identidad.

Bibliografía

Augustowsky, G. (2012). *El arte en la enseñanza*. Paidós.

Augustowsky, G. (2016). *Mirar también es una actividad*.

<https://comunidades.campusvirtualunr.edu.ar/course/view.php?id=1866>

Bruniard, M. (2019). *Dibujos*. Iván Rosado.

Rojas, N. e Insaurrealde, N. (2012). *Mele Bruniard*. Castagnino/Macro.

Maison, B., y Acosta, M. (4 de abril de 2020). *Mele Bruniard, una despedida*. *La Canción del País*.

<https://www.lacanciondelpais.com.ar/notas/arte/arte/mele-bruniard-una-despedida.html>

Museo Castagnino. (2024). *Parabla: Mele Bruniard, Poemas trazados en tela, madera y papel*.

<https://castagninomacro.org/page/exposiciones/id/665/title/Parabla>

Crear valor en la comunidad

Jóvenes agentes de cambio mediante la responsabilidad social empresarial

Laurino, Cecilia Marina



Dpto. Cs. Económicas y Jurídicas

AUTORA

Cecilia Marina Laurino

laurinoceciamarina@gmail.com

Es Profesora Universitaria y Contadora Pública recibida en la Universidad Nacional de Rosario. Desde hace más de veinte años es docente en la Escuela Superior de Comercio y, desde el año 2017, se desempeña como coordinadora en el Departamento de Ciencias Económicas y Jurídicas. Actualmente, es Vice Directora del turno mañana.

Resumen

En el presente trabajo se describe la experiencia dirigida a estudiantes de 3º, 4º y 5º año, en la que se abordó la temática «Responsabilidad Social Empresarial» (RSE). La misma fue implementada en el marco de seminarios electivos y obligatorios del primer cuatrimestre del 2024, en nuestra escuela.

En la primera parte se realiza una presentación de los objetivos del seminario y de su marco conceptual y metodológico. En segunda instancia, se reflexiona sobre los aportes y desafíos que presentó el dictado de esta propuesta académica describiendo las actividades que se llevaron a cabo. Y, por último, se presentan las consideraciones finales con una mención de las propuestas presentadas, conclusiones y el aporte final de nuevas miradas sobre el seminario con proyección a los próximos dictados en el futuro.

Introducción

Actualmente, hay cada vez más preocupación por el entorno y su cuidado, considerando tanto el presente como el futuro, el cual depende de la prevención y el uso que se haga de los recursos naturales. Esta cuestión ha puesto la atención en la sustentabilidad de dichos recursos y en las actividades de las organizaciones empresariales.

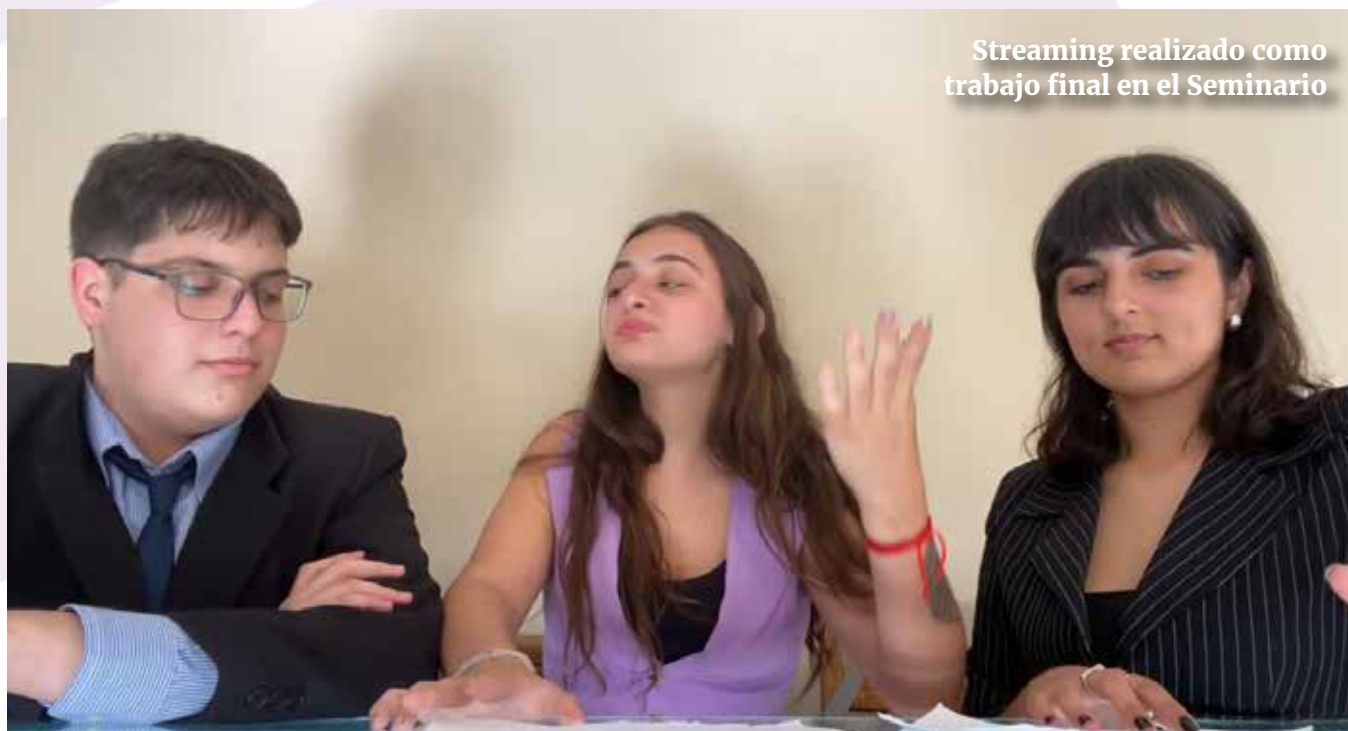
Con la irrupción de nuevos paradigmas asociados a la sostenibilidad, se viene profundizando la intención de reconciliar el crecimiento económico con el cuidado del ambiente. En relación con este fenómeno, podemos decir que durante los últimos años, en nuestra vida cotidiana, tomó mayor protagonismo este sentido de responsabilidad.

La escuela no ha sido ni es ajena a estos procesos. Los sistemas educativos tienen que responder a esta necesidad a la hora de definir los objetivos y contenidos de aprendizaje pertinentes, introduciendo pedagogías que empoderen a los alumnos e instando a las instituciones a incluir los principios de sostenibilidad en sus estructuras de gestión. Cabe preguntarnos entonces, ¿qué podemos hacer desde las instituciones educativas para incluir estos desafíos?

Educación y Desarrollo Sostenible

Desde 1992, la UNESCO ha promovido la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) a nivel global. Entre 2005 y 2014, coordinó el Decenio de las Naciones Unidas de la EDS, y ahora está llevando a cabo el seguimiento mediante el Programa de Acción Mundial sobre la EDS. La nueva agenda mundial para el desarrollo sostenible 2030 refleja claramente la importancia de dar una respuesta educativa apropiada. Entre otras metas e indicadores relacionados con la educación, explícitamente formulado como objetivo independiente en el Objetivo de Desarrollo Sostenible número 4, se consigna: «Educación de calidad». La educación de calidad es tanto una meta en sí misma como un medio para lograr todos los otros ODS, porque es parte integral del desarrollo sostenible y un facilitador clave del mismo. Es por ello que la educación representa una estrategia esencial en la consecución de los ODS.

Streaming realizado como trabajo final en el Seminario



A nivel nacional, se han dictado diferentes normas que incorporan la educación ambiental.

La Constitución Nacional, la Ley de Educación Nacional y la Ley General del Ambiente contemplan a la educación ambiental como un proceso fundamental para el ejercicio pleno de la ciudadanía. La Ley General del Ambiente, en particular, define a la educación ambiental en su artículo 8 como uno de los instrumentos de la política y la gestión ambiental en Argentina. Las tres leyes, en ese sentido, dan forma al marco normativo general de la educación ambiental en nuestro país (Jefatura de Gabinete de Ministros, s.f., párr.3).

Asimismo, en el año 2021 se aprobó la Ley para la Implementación de la Educación Ambiental Integral, registrada bajo el número 27621. Siguiendo con algunos de los objetivos planteados en la normativa nacional, a nivel institucional, en el año 2023 se llevó adelante el primer Hackathon ambiental en nuestra escuela. Mediante esa actividad se propuso

«Promover la conciencia sobre el cuidado del ambiente entre nuestras/os estudiantes. Involucrar a las/los estudiantes en la higiene y el cuidado de los espacios escolares y fomentar la iniciativa entre las/los estudiantes para que se conviertan en agentes/embajadores del ambiente en nuestra Escuela» (Escuela Superior de Comercio Libertador General San Martín, 2023).

Las empresas son parte de la sociedad, por lo tanto, es importante que sean socialmente responsables.

«La Responsabilidad Social Empresarial es una forma de gestión que se define por la relación ética de la empresa con todos los públicos con los cuales ella se relaciona, y por el establecimiento de metas empresariales compatibles con el desarrollo sustentable de la sociedad; preservando recursos ambientales y culturales para las generaciones futuras, respetando la diversidad y promoviendo la reducción de las desigualdades sociales» (Pérez Ponce, 2021, p.9).

En el contexto actual, este concepto ha ganado cada vez más relevancia en el mundo empresarial, ya que las empresas reconocen la importancia de generar un impacto favorable en el ambiente, más allá de los propios beneficios económicos. De esta manera, el negocio puede tener un efecto positivo en la sociedad a través de un cambio en sus actividades, perspectivas y aproximación a los mercados.

Esta forma de gestión debe estar motivada por una serie de cambios recientes que interna y externamente las empresas han sufrido, como las transformaciones de la vida social ocasionadas por los procesos de globalización, la acelerada innovación técnica, la creciente preocupación de las nuevas generaciones por el ambiente, la expansión y difusión de nuevas tecnologías de la información y el conocimiento. Aspectos que, entre otros, han permitido que los individuos tomen mayor conciencia y se dirijan a formas más equitativas y responsables de convivencia social, personal, laboral y de gobierno, dentro y, principalmente, fuera de la empresa.



Jornada de Hackathon Ambiental 2025



El Seminario en nuestra escuela

El seminario constituye un espacio curricular electivo que posibilita abordar dimensiones formativas de acuerdo a los intereses de los y las estudiantes. En armonía con lo expresado en la introducción, el objetivo es brindar, mediante este espacio, educación ética que le permita a los y las estudiantes desempeñarse como sujetos comprometidos con el bien común, siendo personas críticas y solidarias, constituyéndose en agentes de cambio.

Desde el Departamento de Ciencias Económicas y Jurídicas de la Escuela, se ha desarrollado la oferta específica del seminario sobre RSE, motivados en la misión que como departamento académico orgánico se abraza: que el alumno tenga una formación completa en el área de las ciencias económicas y, de manera complementaria con el espacio del seminario, pueda abordar el estudio de la empresa de forma integral a través del análisis de su realidad desde todas las aristas posibles; comercial, contable, impositiva, organizacional, financiera y, sobre todo, social.

La propuesta busca introducir conceptos básicos en referencia a los fundamentos de la Responsabilidad Social Empresaria, explorando los conceptos clave, los principios éticos y los valores empresariales que respaldan esta práctica. Además, incluye el estudio de la historia más el análisis del marco legal y normativo/contable relacionado con la RSE, comprendiendo cómo estos fundamentos son la base sobre la cual se construye una gestión empresarial responsable y sostenible.

El recorrido consta de dos clases presenciales de 80 min cada una, y ofrece la posibilidad de otras adicionales de consulta, sean presenciales o virtuales. Durante el primer encuentro, se forman equipos para la confección de un trabajo de investigación; para ello, se revisan conceptos específicos sobre el tema y se intenta problematizar e interpelar a los estudiantes mediante un video disparador del debate. Además, se desarrollan de manera breve algunos lineamientos y normativas vigentes. Una vez familiarizados con las herramientas teóricas, se propicia el desarrollo de la creatividad que cada grupo

puede desplegar para la presentación de un trabajo que cumpla con ciertos requisitos tales como: que responda a un proceso de investigación ordenado, que contenga un breve resumen histórico, que incluya entrevistas y/o encuestas, que incorpore interrogantes, hipótesis y conclusiones; y lo que más se valora para la evaluación final, que se formalice la producción de una propuesta, proyecto o idea concreta que se pueda aplicar en la vida cotidiana.

Conclusiones

Desde el Departamento de Cs. Económicas y Jurídicas, la incorporación de la problemática ambiental canalizada mediante la herramienta curricular «seminario» ha resultado muy satisfactoria para el enriquecimiento del proceso de formación integral del estudiante, ya que los cambios que se producen de forma dinámica en nuestro mundo demandan la adaptación constante de contenidos y abordajes aggiornados a nuestra realidad, tal lo expresado anteriormente.

A esto, se suma la posibilidad que tienen los y las estudiantes de seleccionar un recorrido de su interés que desemboca en trabajos desplegados con mayor entusiasmo y creatividad. En la experiencia descrita en este artículo, 16 grupos de 2 a 5 estudiantes desarrollaron trabajos de investigación anclados en alguna de las áreas propuestas de la RSE: medio ambiente, derechos laborales, desarrollo comunitario y ética y transparencia.

Los resultados fueron muy diversos en cuanto a su presentación, que variaron desde propuestas visuales novedosas y trabajos escritos en formato tradicional, hasta podcasts y el aporte de un radioteatro.

El factor común de la investigación estuvo en la descripción de la historia de la RSE en el mundo y su irrupción en nuestro país, y en la investigación de empresas reales que actualmente son un ejemplo de responsabilidad social. Resulta llamativo que la mayoría de los grupos haya centrado la investigación en el área «derechos laborales», identificando y valorando una categoría del tema que normalmente está asociada de forma exclusiva al ambiente.

Es enriquecedor el intercambio de reflexiones que cada equipo pudo formular como conclusión de los trabajos. Allí se puede apreciar su comprensión en profundidad, pero también los pensamientos que tienen los adolescentes sobre las problemáticas globales, la lectura que hacen de los desafíos que enfrentan las organizaciones hacia el futuro y la simpleza con la que sugieren cambios. En los proyectos se leen, por ejemplo, estrategias éticas de marketing, organización de debates corporativos, capacitación continua y control de directivos, inspección de empresas y aplicación de multas para quienes no presentan estrategias de responsabilidad concretas, entre otros.

De cara a los próximos encuentros y en base a esta experiencia, el seminario continuará sobre el eje de la investigación, haciendo principal énfasis en la presentación de un proyecto concreto de cambio a nivel de RSE, vinculando los conceptos teóricos con la realidad y destacando el rol que los equipos tienen como agentes de cambio.

Referencias Bibliográficas

Escuela Superior de Comercio Libertador General San Martín (2023). *Hackathon ambiental: proyecto preliminar* [Circular interna]. Escuela Superior de Comercio, UNR.

Jefatura de Gabinete de Ministros (s.f.). *¿Qué es la educación ambiental?*. Portal oficial del Estado argentino.

<https://www.argentina.gob.ar/ambiente/educacion-ambiental/que-es-educacion-ambiental>

Naciones Unidas. (2025). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Naciones Unidas. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/>

Pérez Ponce, R. E. (2021). *Responsabilidad social empresarial en organizaciones de Mendoza* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Cuyo]. <https://bdigital.uncu.edu.ar/17991>

Bibliografía

Rulli, M. y Justo, J. B. (2012). *Guía de derechos humanos para empresas. Proteger, Respetar y Remediar: Todos Ganamos*. Programa Naciones Unidas para el Desarrollo - PNUD; Red Argentina Pacto Global. <https://media.business-humanrights.org/media/documents/files/media/documents/empresas-derechos-humanos-ruggie.pdf>

Secretaría de Educación de la República Argentina (17 de noviembre de 2022). *Documento Marco del Programa de Educación Ambiental Integral*.

<https://www.educ.ar/recursos/158587/documento-marco-del-programa-de-educacion-ambiental-integral&sa=D&source=docs&ust=1749209822062804&usg=AOvVaw2FV5KgAac17XLrFoDEILS9>



**AR-
TÍCULO-S.**

Experiencia Superior
Equipo Directivo

Movimientos Migratorios
Departamento de Ciencias Sociales
Departamento de Lenguas

EXPERIENCIA SUPERIOR

Proyecto Institucional de la Escuela
Relato de lo acontecido

Escudero, Alejandro
Pedernera, Javier



Equipo de Gestión

Visita a la Bolsa de Comercio de Rosario

AUTORES

Alejandro Escudero

alejandro.escudero1983@gmail.com

Contador Público egresado de la Universidad Nacional de Rosario. Se desempeña como docente de nivel medio en la Escuela Superior de Comercio Libertador Gral. San Martín desde el año 2006 en materias contables, y en el nivel terciario, dictando la materia Administración General. Asimismo, forma parte del Equipo Directivo de la Escuela como Vicedirector del Nivel Terciario.

Javier Pedernera

javierpedernera@gmail.com

Contador Público y Profesor en Contabilidad, egresado de la UNR. En la Escuela Superior de Comercio, se desempeña como docente de SIC y Taller Contable desde el año 2011, donde también forma parte del equipo de gestión con el cargo de Secretario Estudiantil. Asimismo, se desempeña actualmente como Jefe de Dpto. de Cs. Económicas y Jurídicas del Polo Educativo Puerto General San Martín, dependiente de la UNR. Combina su experiencia docente con su práctica profesional como Contador Público independiente.

Resumen

«Experiencia Superior» es un proyecto gestado desde el Equipo Directivo de la Escuela Superior de Comercio. Su primera edición, realizada entre septiembre y octubre de 2024, buscó ofrecer a los estudiantes de quinto año una experiencia inmersiva para explorar distintas trayectorias académicas y laborales. El programa conectó a 142 estudiantes con 60 profesionales en sus entornos de trabajo, incluyendo empresas, industrias, hospitales, consultorios y tribunales. La actividad, de carácter optativo, permitió a los jóvenes interactuar con ex estudiantes de la institución, quienes compartieron sus experiencias académicas y laborales con ellos.

Experiencia Superior reafirmó el legado del Superior de Comercio como una institución que trasciende las aulas, promoviendo valores, habilidades y relaciones que enriquecen tanto a los estudiantes como a los egresados, fortaleciendo a su comunidad y el compromiso con la excelencia educativa.

Introducción

Experiencia Superior es un proyecto gestado desde el Equipo Directivo de la Escuela Superior de Comercio “Libertador Gral San Martín” dependiente de la Universidad Nacional de Rosario. Su primera edición se llevó adelante en el año 2024.

Entre sus objetivos se destacan: brindar experiencias que ayuden a estudiantes de quinto año a tomar decisiones sobre su futuro académico y laboral¹, relacionándose con profesionales en actividad, y fortalecer el vínculo entre la institución y el cuerpo de graduados al incorporarlos a las actividades institucionales. Cabe destacar que la propuesta es de carácter optativo y solo requiere una inscripción previa por parte de los participantes.

Bajo esta modalidad y con estos objetivos planteados, luego de una intensa planificación, durante los meses de septiembre a octubre de 2024, más de 140 estudiantes dejaron las aulas por unas horas para recorrer industrias, oficinas, hospitales, labora-



torios, consultorios y disfrutar de una experiencia diferente. En dichas visitas, estudiantes de quinto año se reunieron con más de 60 profesionales de 40 instituciones y empresas, para experimentar cómo es el día a día de cada profesión, charlar sobre su trayectoria académica-laboral, recibir consejos sobre cómo insertarse en el mundo del trabajo y sobre la importancia de incorporar al trayecto académico el aprendizaje de idiomas, estudios complementarios y otras habilidades.

Organizando la experiencia

Desde un principio, la propuesta buscó ser una experiencia inmersiva. Asistir a una charla informativa o revisar un plan de estudio puede dar una aproximación general de las características de una profesión pero, compartir tiempo con un profesional en su lugar de trabajo otorga una experiencia única, en tanto los estudiantes pueden ver qué ocurre, qué hace y cómo se desenvuelve un profesional. Es por

¹ Complementando las acciones que se llevan adelante desde la institución a través de la Secretaría de Orientación Psicopedagógica.



eso que se estableció como condición que la actividad fuera presencial y en el lugar físico de trabajo².

Gracias a la predisposición y propuestas de los profesionales, se cumplieron y superaron ampliamente las expectativas. De esta manera, los estudiantes orientados al área de ingenierías tuvieron la oportunidad de circular entre robots de la línea de montaje de una empresa automotriz, en tanto quienes proyectaban estudiar Derecho pudieron visitar las oficinas de Tribunales Provinciales de Santa Fe. Algunos alumnos asistieron a un encuentro con el intendente de la ciudad de Rosario; un grupo de estudiantes pudo participar de una sesión de psicología y otros presenciaron una operación quirúrgica en el Instituto de Salud Animal.

Una característica que distinguió a la propuesta fue que los profesionales participantes debían ser graduados del Superior de Comercio. Esta decisión buscó ahondar en un vínculo más cercano entre estudiantes y graduados al compartir valores, experiencia y el trayecto académico de nivel medio en común.

Durante las visitas, algunas anécdotas o historias personales pusieron de relieve la importancia del esfuerzo como camino hacia la superación. Por ejemplo, los estudiantes se sorprendieron al saber que el socio de una consultora debió vencer las dificultades económicas que condicionaron su formación académica a lo largo de su adolescencia y juventud. Sin embargo, gracias a su tenacidad y empeño, en la actualidad tiene a su cargo decenas de personas. En otro caso, pudieron conocer la experiencia de un profesional que había estudiado varios años una carrera para luego cambiarse a otra

y encontrar su verdadera vocación.

A los fines de lograr que el encuentro entre alumnos y egresados fuera personalizado, se organizaron de a dos estudiantes por profesional. Sin embargo, en algunos casos las visitas fueron grupales, aunque luego sus participantes se dividieron en subgrupos según los intereses individuales. De este modo, empresas como Globant, Cargill o General Motors recibieron a más de 30 estudiantes³.

Convocando a los profesionales

En su etapa inicial, Experiencia Superior convocó a profesionales a través de las redes sociales de la Escuela, el mensaje era claro y sencillo: se trataba de una invitación a inscribirse en un formulario online para participar de una actividad. Parte del texto enviado exponía la importancia de dicha actividad: «permitirá a los estudiantes de quinto año conocer de cerca el día a día de un profesional, compartiendo tiempo en tu espacio laboral».

La recepción fue muy satisfactoria ya que, en cuestión de días, se obtuvieron más de 70 respuestas. Por otro lado, la inscripción fue heterogénea en relación a la franja etaria, la diversidad de profesiones y el tipo de instituciones a las que representaban los participantes.

Como ejemplos del alcance del programa, se inscribieron profesionales de las áreas de Arquitectura, Ciencias Económicas, Derecho, Ingenierías, Bioquímica y Biotecnología, Ciencias Políticas, Computación, Comunicación Social, Publicidad, Relaciones Internacionales, Estadística, Medicina, Odontología, Psicología, Traductorado en Inglés y Veterinarias, entre otras.

² Para cumplir con ese fin, se priorizaron las propuestas de profesionales que se desempeñan en nuestra ciudad y alrededores, aunque algunos graduados que residen en otras ciudades o en el extranjero expresaron su intención de formar parte de la actividad.

³ En estos casos, se dio la excepción de que los profesionales que se reunieron en algunas instancias con los estudiantes no eran necesariamente egresados de la escuela, pero siempre en cada una de estas visitas existió un recibimiento y charla previa con un ex estudiante.

El rango etario de los inscriptos también se caracterizó por ser variado (entre 25 y 60 años), mientras que las instituciones a las que representaban fueron tanto públicas como privadas: sanatorios, hospitales, estudios contables particulares, consultoras con más de 200 empleados, empresas de software, la Bolsa de Comercio, laboratorios públicos y privados, facultades, consultorios, etc.

Un verdadero desafío fue cumplir con los requisitos de las empresas e instituciones que referían a cuestiones de seguridad, seguros, permisos de ingreso e invitaciones formales, pues implicó reuniones, llamados telefónicos, invitaciones institucionales y entregas de documentación de todo tipo por parte de la escuela.

Con 60 profesionales confirmados, y luego de haber coordinado con las empresas e instituciones donde se desempeñan, avanzamos con la etapa de la convocatoria a estudiantes.

Convocando a los estudiantes

En estos casos, se dio la excepción de que los profesionales que se reunieron en algunas instancias con los estudiantes no eran necesariamente egresados de la escuela, pero siempre en cada una de estas visitas existió un recibimiento y charla previa con un egresado de nuestra institución.

Al iniciar esta instancia, se organizaron reuniones con los estudiantes de quinto año en las cuales se les informó acerca de las distintas propuestas, invitándolos a inscribirse a través de un formulario. En este debían completar diferentes opciones de áreas/carreras según sus intereses para conformar luego las visitas.

En la medida en que la participación de estudiantes era de carácter opcional, surgió la inquietud so-

bre si la respuesta a la convocatoria sería suficiente para completar el cupo de profesionales confirmados. Cancelar visitas era algo que se buscaba evitar, tanto por lo interesante de las diferentes propuestas como por las gestiones realizadas. No obstante, esta inquietud se disipó en pocos días, ya que en una semana la convocatoria superó la expectativa y más de 140 estudiantes se anotaron para las visitas. Así fue que afortunadamente ninguna visita fue suspendida e, inclusive, en casos como los que incluían propuestas del área de Biotecnología, se solicitó coordinar una mayor cantidad de días, debido a la alta demanda.

Organizando y llevando adelante las visitas

El siguiente paso fue la asignación de los estudiantes a cada profesional. Este proceso, al que denominamos «match», implicó analizar diferentes variables, como por ejemplo, preferencias de los estudiantes, especialidades de los profesionales, las posibilidades de traslado y la disponibilidad horaria de todas las partes. Por mencionar algunos casos, para quienes estaban interesados en estudiar alguna ingeniería, existió la opción de reunirse con profesionales de cada rama, es decir, ingenieros químicos, mecánicos, industriales o ambientales.

Asimismo, para los interesados en las áreas de sistemas y computación, se buscaron profesionales en cada especialidad, tanto Ingenieros en Sistemas como Licenciados en Computación.

Este proceso de «match» resultó una de las partes más desafiantes de «Experiencia Superior», ya que de la correcta asignación podía depender el éxito de la visita y que la misma fuera una herramienta útil para sus participantes. En este sentido, el aporte de las regencias y vicedirecciones de ambos turnos fue fundamental, en tanto, en diferentes reuniones colaboraron con información para poder darle un



cierre a esta etapa. De este modo, un lunes de septiembre, comenzaron las visitas que se extendieron desde el 23 al 27 de septiembre y, en algunos casos puntuales, durante octubre.

En la mayoría de las visitas, los grupos se acercaron al lugar de trabajo de cada graduado acompañados por personal de la Escuela y, una vez que se encontraban con el profesional, ingresaban a las instituciones para poder disfrutar de una experiencia real y autónoma.

La Experiencia vivida por los estudiantes

Para los 142 estudiantes que participaron, cada jornada fue una oportunidad única de reflexión vocacional. Muchos destacaron que la experiencia les permitió no solo confirmar su interés en determinadas carreras, sino también descubrir aspectos que no habían tenido en cuenta al momento de considerarla.

El hecho de poder estar presentes en entornos reales de trabajo (participando en reuniones, visitando áreas especializadas o simplemente observando

la dinámica cotidiana) les ofreció una perspectiva que complementa la experiencia que puede ser transmitida en un aula o a través de la revisión de un plan de estudios. Así, una de las estudiantes que visitó un hospital expresó «(...) fue increíble, interactuamos incluso con pacientes de ahí que nos dejaron, por ejemplo, escuchar los latidos, estar presentes en los estudios (...)» (A. Veiluva, comunicación personal, septiembre de 2024).

Esta vivencia buscó ofrecer claridad en relación a la futura carrera y también enseñar que los caminos profesionales son complejos y que la incertidumbre puede ser parte del proceso. A su vez, el hecho de haber sido recibidos por graduados de la Escuela permitió a nuestros estudiantes estar en un ambiente familiar en el que fue más sencillo establecer un vínculo de confianza. Una alumna que, al momento de realizar la actividad, estaba definiendo la posibilidad de estudiar estadística señaló que la actividad «...era muy linda, todos súper simpáticos y predispuestos a responder todas nuestras



Visita al Centro De Especialidades Médicas Ambulatorias de Rosario CEMAR

dudas. Además, el hecho de que sean egresados del «Superior» sumó bastante a que sea un ambiente más ameno, porque se mencionaba mucho lo lindo que es haber (estudiado) en él» (H. Piacenzi, comunicación personal, septiembre de 2024).

La experiencia fue un aporte también para quienes sentían que tenían que definirse entre diferentes carreras y pudieron tener la oportunidad de realizar más de una visita para evaluar las características de cada una. Incluso hubo estudiantes que evaluaban carreras muy diferentes como Medicina y Relaciones Internacionales u otros que se interesaban tanto por la carrera de Derecho como por la de Bioquímica.

El impacto en los profesionales

Algo que no se pudo prever inicialmente fue el impacto que «Experiencia Superior» podía tener entre los profesionales, ya que originalmente se pensó como una instancia valiosa para los estudiantes. A pesar de esto, es posible afirmar que la actividad también resultó muy enriquecedora para la mayoría de los profesionales. A medida que avanzaban las visitas, comenzaron a llegar sus devoluciones, evidenciando que esta experiencia había sido un reencuentro con su historia personal y con una institución que marcó sus vidas y los preparó para enfrentar los desafíos del mundo laboral.

Paula Monteverdi, Ingeniera Industrial que se desempeña en la empresa Globant, expresó: «Apenas recibí el correo con la propuesta de Experiencia Superior, no lo dudé ni un segundo. Recordé lo mucho que me ayudaron en su momento los relatos de exalumnos del Superior y cómo esas experiencias me guiaron para elegir mi camino profesional. Sin embargo, no esperaba que participar en esta iniciativa me moviera tanto por dentro. Ver a los chicos y ser parte de este proyecto despertó en mí una mezcla de emoción, alegría, entusiasmo y, sobre todo, amor. Volver a conectar con el Superior me llenó de felicidad y me hizo tomar conciencia de los valores que esta escuela inculca. Ver a un estudiante del Superior es ver a alguien con claridad, responsabilidad y compromiso. Y eso quedó reflejado en cada una de las preguntas que hicieron: preguntas profundas, concretas, nacidas del conocimiento y del deseo de seguir creciendo profesionalmente. No puedo evitar pensar en mi propia historia. Me mudé a Rosario simplemente para poder estudiar en el Superior, y hoy, más que nunca, puedo decir que fue la mejor decisión de mi vida. El Superior no solo abre puertas, sino que te forma como ser humano. Estaré eternamente agradecida por eso.» (P. Monteverdi, comunicación personal, octubre de 2024).

Muchos otros expresaron que acompañar a los estudiantes en esta etapa constituyó una forma de

retribuir todo lo que el Superior de Comercio les aportó. Al compartir sus trayectorias, logros y dificultades, no solo ofrecieron orientación, experiencia, conocimiento y ayuda, también una oportunidad para que reflexionaran sobre su propio camino profesional, fortaleciendo su vínculo con la institución y con la comunidad educativa.

El abogado Gabriel Palatnik reflejó esta idea en su testimonio: «La actividad me encantó. Me resultó una experiencia muy buena haber recibido a estudiantes de secundario que tienen interés en seguir una carrera universitaria, poder contarles mi experiencia y ayudarlos a que se saquen dudas. De mi parte estoy agradecido con la convocatoria, lo volvería a hacer porque me parece una forma de devolver a la escuela un poquito de todo lo que me dio y al mismo tiempo, ayudar a alumnos y alumnas de secundario que todavía están explorando sus gustos a elegir la manera de seguir progresando» (G. Palatnik, comunicación personal, octubre de 2024).

Reflexiones Finales

Experiencia Superior es mucho más que un encuentro entre estudiantes y graduados. Se trata de un proyecto que busca transmitir algo fundamental: la continuidad del legado del Superior de Comercio. Los egresados que participaron en esta iniciativa no solo compartieron su día a día profesional, sino también su recorrido personal y académico, brindando una perspectiva genuina sobre las oportunidades, desafíos e incertidumbres que atraviesan todos los profesionales.

En algunos casos, los estudiantes pudieron haber encontrado un modelo a seguir, alguien con quien compartir dudas e ilusiones. En otros, la experiencia puede haber abierto nuevas preguntas e inquietudes. De cualquier manera, es posible sostener que la actividad promueve a partir de una nueva experiencia de aprendizaje la generación de vínculos intergeneracionales entre quienes transitan por las aulas del Superior.

Experiencia Superior evidenció el sentido de pertenencia que distingue a la Escuela. La rapidez con la que los graduados respondieron a la convocatoria refleja el cariño y el compromiso que sienten por la institución, así como la gratitud por la formación recibida. Este proyecto puso de manifiesto una manera de comprender la Escuela como una institución que, además de formar estudiantes con alto nivel académico, promueve valores y habilidades en todos aquellos que han transitado sus aulas.

MOVIMIENTOS MIGRATORIOS

Configuraciones identitarias y espaciales. *Una propuesta interdisciplinaria*

Sacco, Sebastián
Valsagna, Carina



Dptos. de Lenguas y Ciencias Sociales

AUTORES

Sebastián Sacco

seba.sacco@gmail.com

Profesor de Enseñanza Media y Superior en Letras (2000), Licenciado en Letras (2005), Magister en Literatura Argentina (2019). Desde 2001 se desempeña en instituciones de Nivel Secundario y Terciario como profesor de Lengua y Literatura. Desde el año 2004, trabaja en la institución como Prof. titular de Lengua y Literatura por Concurso Abierto (2010) y, desde el 2011, como Coordinador del área de Lengua y Literatura.

Carina Valsagna

carivalsa@gmail.com

Profesora de Nivel Primario (1994), Profesora de Geografía (2004), con Postítulo Superior en Investigación Educativa (2006). Desde 1995 se desempeña en el Nivel Secundario y desde el 2013 en el Nivel Terciario. Ingresa al Superior de Comercio en el año 2012 y desde 2024 se desempeña como Coordinadora de Geografía en el Departamento de Ciencias Sociales.

Resumen

El artículo propone un recorrido bibliográfico acerca de la lectura, la escritura y los nuevos escenarios pedagógicos, junto con la planificación de una secuencia didáctica interdisciplinaria que recupera experiencias pedagógicas propias de nuestro quehacer áulico. Asimismo, sistematiza y profundiza el trabajo conjunto alrededor de algunas problemáticas centrales y significativas para el contexto actual de estudiantes, presentes en los programas de Geografía, Lengua y Literatura.

Introducción

En el marco del curso «Leer y escribir entre pantallas y libros», correspondiente al Programa de Capacitación y Actualización Docente de Nivel Secundario y Técnico Superior de la UNR, concebimos el presente artículo como instancia de diálogo y articulación entre las áreas de Geografía, Lengua y Literatura. La propuesta recupera, formaliza y explicita en una secuencia didáctica adecuada a los intereses y realidades de los estudiantes, actividades que se vienen desarrollando en los segundos años de nuestra escuela. De esta forma, en consonancia con el diseño curricular vigente, los contenidos seleccionados permiten seguir pensando nuestras prácticas a partir de problemáticas que favorecen abordajes interdisciplinarios, transversales e integradores.

En este punto, cabe reponer algunos de los interrogantes que Lion (2024) nos propone acerca de qué significa comprender hoy y cuál es la incidencia de las disciplinas o de la multidisciplinaria en tanto hay corrimientos y nuevos entrecruzamientos en la construcción epistemológica de conocimientos que son cada vez más provisionales (p.133). Según la autora, los aprendizajes se configuran en el presente de un modo distinto, haciendo que los estudiantes no puedan jerarquizar la información disponible en múltiples plataformas y formatos. Frente a esto, se propone el diseño de actividades que enseñen a comprender más que a asociar, a distinguir ideas centrales o conceptos de ejemplos, es decir, a implementar mediaciones que impliquen la transformación de información en conocimiento.

Desde esta perspectiva, el desarrollo de las macrohabilidades lingüísticas en los contextos pedagógicos actuales debe ser parte de un abordaje integral e interdisciplinario. Al respecto, Carlino (2015) in-

dica que «Lectura y escritura son prácticas omnipresentes pero desapercibidas. No se mencionan en los programas de las materias. No suelen ser orientadas por los profesores. Se dan por sabidas» (p.14). Y, más relevante aún para los fundamentos de nuestra secuencia de actividades, Russell (1990) afirma: «La escritura es considerada una habilidad simple y generalizable, aprendida (o no aprendida) fuera de una matriz disciplinaria –en la escuela secundaria o al comienzo de la universidad y no relacionada con las disciplinas (...)» (p. 31). Por tal razón, otro de los fundamentos de nuestra propuesta radica en la necesidad de plantear actividades que además de incluir el tratamiento de los contenidos propios de cada asignatura, abran la posibilidad de ejercitar la lectoescritura de manera transversal en distintas disciplinas.

La secuencia que se propone se planteó para grupos de estudiantes entre 14 y 15 años, con una disposición favorable a la lectura y a la escritura en la realización de actividades áulicas y domiciliarias. Sin embargo, a la hora de producir textos escritos manifiestan dificultades de distinto orden: utilización inadecuada de signos de puntuación, disponibilidad lexical acotada, errores ortográficos y de concordancia entre el núcleo del sujeto y el núcleo del predicado. Por ello, si bien en Lengua y Literatura se trabajan previamente las características y los recursos de textos orales–escritos, coherencia y cohesión, tipologías, intencionalidades y formas de organización textual, la secuencia propuesta enfatiza las prácticas interdisciplinarias de lectoescritura a fin de conjugar los aportes que pueden hacerse desde las distintas áreas en cuanto al análisis de las problemáticas, los sentidos y las implicancias sociales y subjetivas entramadas en configuraciones textuales específicas de cada disciplina.

En esta dirección, más allá de la necesidad de visibilizar y enfatizar la reflexión sobre la lectura y la escritura, es fundamental relevar las nuevas maneras de leer y escribir que se dinamizan en el presente. Navarro (2015) reflexiona sobre la vinculación que el lector establece con saberes no lingüísticos vinculados con los saberes sobre los medios, con las problemáticas de los acontecimientos que se analizan y con la propia historia cultural. Así, al momento de pensar en los modos de abordar la lectura y la escritura en el grupo de estudiantes a

partir de los cuales se pensó la secuencia, es insoslayable referirse a las características de los contextos actuales de producción, circulación y recepción de textos. Según Torres (2006):

En el mundo actual, leer y escribir comprensivamente no es suficiente. Usar la lectura y la escritura de manera productiva en la vida diaria, para fines personales y sociales, tampoco es suficiente. El ingreso a la «Sociedad de la Información» exige, más que nunca, que niños, jóvenes y adultos aprendan a relacionarse con la información y el conocimiento de manera razonada y crítica; aprendan a producir su propio conocimiento, a investigar, a identificar, evaluar, seleccionar y usar la información a la que estamos expuestos en los medios masivos, en la calle, o en la Internet. (p.36)

Estas nuevas dinámicas de relacionarse con la información y el conocimiento requieren de una disposición abierta que atienda a la mixtura genérica y a los intercambios de saberes provenientes de diversas disciplinas. Frente a una sociedad hiperconectada que desconecta finjiendo conexión, Lion (2024) propone una «didáctica coral y polifónica» que incluya: «(...) distintas trayectorias, disciplinas, recorridos, miradas que suman disonancias y consensos; potencian la articulación entre contenidos; evitan la superposición de textos que se leen reiteradamente; combinan tradiciones; y genera nuevas maneras de diseñar una clase» (p.136). Asimismo, estos diseños de clases implican una «mirada inclusiva de las tecnologías» en las que despunta como desafío la idea de que es posible incluir a las personas como «participantes de una comunidad de aprendizaje» y no como meros receptores. Siguiendo con el planteo de la autora, las tecnologías vehiculizan nuevas formas en las que se produce y circula el conocimiento, favoreciendo el trabajo colaborativo, la polifonía, la construcción colectiva en redes sociales y las propuestas «revisadas de autoría».

En este sentido, específicamente ubicadas en la relación entre tecnologías actuales y los criterios pedagógicos que podrían considerarse en las prácticas de lectura y escritura, Baez y Ferreiro (2008) sugieren nuevas tareas de comprensión textual utilizando las tecnologías disponibles en el mundo social, con consignas variadas que intenten informarnos sobre la comprensión del texto, aunque alejadas de las preguntas clásicas de comprensión lectora.

En simultáneo, en la proyección, implementación y evaluación de la secuencia, es importante destacar el carácter flexible que tendrá el desarrollo de la misma, es decir, la evaluación y el ajuste continuo que debemos realizar de acuerdo con los intereses, intercambios y construcciones de conocimientos que provengan del trabajo colaborativo de los estudiantes. En cierto sentido, una intervención didáctica que, como indica Lion, contraponga a la

presencia de un pensamiento débil, la puesta en práctica de saberes que «se mueven» a partir del establecimiento de hipótesis y preguntas, en lugar de «respuestas cristalizadas».

Por último, resta indicar que la propuesta de abordaje del contenido migraciones se basa en parte en el supuesto de que los temas que se despliegan a partir de este eje temático pueden habilitar reflexiones situadas y actuales sobre otras problemáticas, tales como las desigualdades sociales, los prejuicios raciales, la xenofobia o la construcción de identidades. También, es una posible puerta de acceso a contenidos factibles de ser desarrollados en el futuro. Por ejemplo, como señala Riestra (2011), en la actualidad sería importante abordar problemáticas alrededor de fenómenos como el bilingüismo, plurilingüismo y las variaciones de las lenguas en su dimensión histórica y geográfica.

En conclusión, la elección del tema y el diseño de la secuencia se dirige hacia un horizonte deseable para nuestras prácticas docentes. En términos de Lion (2024):

Si bien cada uno de nosotros puede elaborar su propia respuesta, creemos que parte de ella tiene que ver con nuestro oficio de artesanía de los vínculos y los afectos, la posibilidad de diseñar experiencias que re-



paren el dolor y la exclusión y que integren en la diversidad; el potencial de ofrecer contenidos y habilidades que resulten significativos y relevantes, que promuevan el deseo de aprender a lo largo de toda la vida y el fortalecimiento de una comunidad que se fortalezca desde el trabajo horizontal y colectivo. (p. 134)

Dicho planteo conduce a otro interesante cuestionamiento que cabe pensar en vinculación con nuestras propuestas de lectura y escritura hoy, en tanto pueden derivar, según explicita Milan (2015), en la formación de un lector como decodificador de un sentido único y legitimado del texto, como simple reproductor de discursos. De allí, la necesidad de que nos introduzcamos en el campo de la producción y circulación de los conocimientos generando un discurso individual en base a un conocimiento social.

Secuencia didáctica

Curso: 2^{do}. año.

Asignaturas: Lengua y Literatura II-Geografía II.

Temas

El texto expositivo y el texto narrativo: estructura y recursos / Migraciones y movilidad geográfica

Contenidos

Conceptuales

-Migraciones y movilidad geográfica (tipos, causas, países emisores y receptores, políticas migratorias, conflictos: discriminación, racismo, xenofobia).
-El texto expositivo y el texto narrativo: estructura y recursos.

Procedimentales

-Reconocimiento de las formas de organización de la información textual en textos narrativos y expositivos.
-Identificación de rasgos formales, semánticos y pragmáticos en textos narrativos y expositivos.
-Caracterización y evaluación de las migraciones internacionales y sus causas.
-Identificación de las diferencias de condiciones de vida de diferentes países del mundo.
-Análisis crítico de la relación entre condiciones de vida, pobreza y migraciones.

Actitudinales

-Valoración del trabajo en equipo entendido como una práctica de cooperación y tolerancia recíproca.
-Respeto por el otro en su diversidad e individualidad.
-Valoración de la lengua como vínculo entre el pensamiento y la realidad y como expresión de la singularidad e interioridad humana.

Objetivos

Que los estudiantes puedan:

-Tomar contacto con narraciones autobiográficas que remitan a distintos tipos y causas migratorias y, a partir de ello, puedan reconocer y utilizar for-

mas de organización textual para la propia expresión colectiva e individual.

-Comprender las características de la dinámica poblacional y los movimientos migratorios mundiales.
-Construir una mirada crítica de las condiciones de vida en las diferentes regiones del planeta.
-Apropiarse del hábito y el gusto por las prácticas de lectura y escritura.
-Erigir un ambiente de aprendizaje colaborativo en y más allá del aula.

Recursos: celulares con conexión a internet, textos escolares, noticia periodística, afiche, hojas, biromes.

Desarrollo de las actividades

Clase 1. Duración: 120 minutos

(1 clase de Lengua y Literatura de 80 minutos)

Inicio. *(Indagación e introducción, 20 minutos)*

-**Visualización de video:** proyección del cortometraje colaborativo [«Migrante»](#)

El corto se basa en testimonios reales animados por más de cincuenta animadores de once países de Latinoamérica e incluye relaciones con el derecho a una educación pública y gratuita, igualdad de género, pobreza, marginación, etc).

-*Producción escrita inicial*-lluvia de ideas: se les propone a los estudiantes formar grupos de cuatro o cinco integrantes y que escriban en borrador las impresiones e ideas que les generó el corto.

Desarrollo

(Producción escrita inicial, puesta en común, 30 minutos)

-*Producción escrita inicial:* se solicita a los grupos que, previa conversación sobre el tema, consignent por escrito, en tres párrafos diferenciados: con qué testimonios, situaciones y problemáticas se identificaron; cuáles de las causas migratorias mencionadas en los testimonios se pueden apreciar en nuestra realidad-ciudad-país; resuman un testimonio animado que les parezca representativo de lo que expresaron en los dos párrafos anteriores.

-Se invita a los grupos a compartir oralmente, mediante una lectura comentada, los contenidos de los borradores. Luego, se propone el intercambio oral de ideas e impresiones acerca de las producciones de los compañeros.

Cierre

(Reescritura, co/autocorrección, 30 minutos)

-Se solicita el intercambio de producciones escritas. Cada grupo debe intercambiar con otro las producciones escritas iniciales. Después, se les pide indicar qué modificaciones y reescrituras harían sobre el borrador para convertirlo en un texto que será publicado en el aula virtual del curso, a fin de que sea leído por todo el curso. También, que piensen qué color usarían como fondo de hoja para expresar el contenido del texto escrito y qué imágenes agregarían como paratextos.

-Como parte de una tarea domiciliaria, se pide a cada grupo que reescriba sus producciones considerando los aportes realizados por el otro grupo y por las propias modificaciones que quieran realizar y que incorporen imágenes, colores y links relacionados. Luego, que suban el escrito al aula virtual de Lengua y Literatura y a la de Geografía-Comunidades UNR.

Clase 2. Duración: 80 minutos
(1 clase de Geografía de 80 minutos)

Inicio

(Indagación y búsqueda, 20 minutos)

-Se les presentará a los y las estudiantes una noticia periodística que hable sobre las migraciones actuales. A partir de la lectura se irán haciendo preguntas que respondan los interrogantes propios de la noticia: ¿Qué? ¿Cuándo? ¿Cómo? ¿Quiénes? ¿Dónde? ¿Por qué?

-Se propone que busquen en sus libros de texto escolar como en internet sobre migraciones y movilidad geográfica: tipos, causas, países de origen y países receptores.

-Se solicita que seleccionen una fuente de información y que sintetizen la información por escrito, en prosa, en no más de media página. Asimismo, se pide que usen IA con la misma solicitud de información.

Desarrollo

(Producción escrita inicial - búsqueda bibliográfica, escritura académica, 40 minutos)

-Se propone la lectura oral de la información recabada por cada uno de los grupos y, con la mediación de la docente, se discuten y comparan los resultados obtenidos con el recurso de la IA, sus libros de textos y de búsqueda web. Se selecciona uno de los textos o distintas partes de los mismos, previo comentario de los criterios aplicados en la elección.

-Se indica que, tomando el texto base en prosa elegido, se confeccione un cuadro sinóptico inicial que defina: Migraciones; tipos de migraciones; causas y conflictos como la xenofobia, la pobreza, y las desigualdades.

Cierre

(Integración, producción colaborativa, 20 minutos)

-Se solicita completar el cuadro con ejemplos que pueden derivar de las producciones escritas sobre los cortos y completar grupalmente el afiche que quedará instalado para su consulta en el salón y reproducido digitalmente en el aula virtual de Lengua y Literatura y de Geografía.

-Como consigna de realización domiciliaria se invita a los estudiantes a que indaguen en su círculo familiar acerca de historias de migraciones vinculadas con sus familias, el barrio, etc, y que las registren por escrito para retomar el trabajo sobre los escritos en la próxima clase de Lengua y Literatura.

Clase 3 - Clase 4

Duración: 120 minutos

(1 clase de Lengua y Literatura de 80 minutos-una clase de Geografía de 40 minutos con presencia de ambos docentes en el aula)

Inicio

(Socialización de producciones, revisión, 30 minutos)

-Se solicita que los estudiantes que lo deseen, socialicen las historias que pudieron registrar en la actividad domiciliaria.

-Posteriormente, se hará una puesta en común teniendo en cuenta el cuadro realizado la clase anterior, los testimonios del corto y los obtenidos en su círculo familiar.

Desarrollo

(Reflexión, revisión, producción escrita grupal, 50 minutos)

-Se indica a los estudiantes que redacten un texto, en grupos de cuatro integrantes, con las conclusiones principales a las que arribaron a través del diálogo.

-Se propone la reflexión acerca de los rasgos y recursos lingüísticos que utilizaron en la lectura, análisis y producción de textos escritos narrativos y expositivos, tales como la identificación y el uso de la primera persona singular, la primera persona plural, la definición, la clasificación, la anécdota; las secuencias introductorias, de desarrollo y de cierre. Se realiza una puesta común con la mediación de los docentes y una toma de apuntes con las principales conclusiones.

Cierre

(Planificación, integración, 40 minutos)

-Se abre la discusión acerca de qué formatos elegirán, por qué motivos y con qué finalidad, para recopilar las historias e incluir la información sobre migraciones y movilidad geográfica pudiendo ser: publicación digital, compilación impresa, afiche, presentación animada, producción de video con IA en base al guión escrito del grupo, etc.

-Se solicita que avancen en el diseño y redacción final de los textos mediante el intercambio colaborativo entre compañeros y con los docentes. Se acuerda una fecha de entrega para el trabajo final y dos entregas previas al mismo.

Evaluación de la secuencia

La evaluación se realiza para medir el progreso y la comprensión de los estudiantes en relación con los conocimientos, habilidades y actitudes desarrolladas, es por ello que las propuestas evaluativas son parte de la enseñanza y el aprendizaje. La evaluación de la secuencia será continua y procesual. Durante el proceso de aprendizaje se recogerán datos relativos al mismo en relación con los objetivos propuestos, los contenidos seleccionados y las actividades lle-

vadas a cabo. Se considerarán los avances grupales e individuales de los alumnos, quienes tendrán conocimiento de los mismos, a fin de que se auto y co-evalúen, reflexionen y analicen las actitudes o estrategias necesarias a implementar.

La evaluación estará integrada a las diversas actividades de expresión oral y escrita, de comprensión y producción de los alumnos. Se tendrán en cuenta la actitud y el esfuerzo, el aporte realizado al trabajo colectivo, la asunción de responsabilidades, el interés y el grado de participación activa en clase, la integración al grupo y la cooperación.

Asimismo, los docentes evaluarán la implementación de la secuencia a fin de realizar los ajustes correspondientes considerando el grado de interés, participación e interés de los estudiantes. De acuerdo con dichos indicadores y registrando sugerencias de los mismos alumnos, podrán realizar de forma flexible, abierta, crítica y creativa los ajustes que se consideren necesario en cuanto a la temporalización, problemáticas abordadas y actividades.

Proyecciones de la secuencia didáctica

Como parte de una posible continuación de la secuencia, se proyecta la confección de borradores que bosquejen el esquema de una narración ficcional, un cuento de tipo realista acerca de una historia de migración. Se solicita que definan en el mismo: tipo de narrador, espacios y época, teniendo en cuenta los tipos de migraciones y las causas

posibles. Luego, se podría sugerir la redacción de la historia en sucesivas etapas a través de un drive compartido por el grupo con los docentes.

Conclusiones

Nuestro recorrido de lectura bibliográfica y la planificación-redacción conjunta de la presente secuencia didáctica nos enfrentó con distintos interrogantes, algunas respuestas y desafíos. La decisión de proyectar una secuencia de manera interdisciplinaria nos permitió recuperar muchas de las experiencias pedagógicas que, si bien no siempre alcanzan una formalización o sistematización específica, ocurren en nuestro quehacer áulico cotidiano. De esta forma, encontramos una oportunidad de plasmar y profundizar el trabajo conjunto alrededor de algunas problemáticas centrales en los programas de Geografía, Lengua y Literatura, y más importante aún, significativos para el contexto social, político y económico presente.

De esta manera, intentando destacar temas próximos a la realidad de los alumnos, a fin de que puedan resultarles de interés y relevancia, nos abocamos a reflexionar también sobre actividades que favorecieran y motivaran el gusto por la lectura y escritura de textos. La idea de trabajar en cada una de las disciplinas con actividades de prelectura, lectura, relectura, pre-escritura, corrección, recorreción, edición, etc., nos llevó a recuperar reflexiones que en cada disciplina deben hacerse en torno a los procesos de lectura y escritura.



En simultáneo, otro de los desafíos radicaba en la incorporación de recursos propios de las nuevas tecnologías aunados con una perspectiva de trabajo interdisciplinar, colaborativo y flexible. Nos enfrentamos entonces a la tarea de planificar actividades que incluyeran herramientas propias de la Tic o la IA, pero no de manera instrumental, sino como parte de nuevos procesos de enseñanza-aprendizaje en relación con la plasmación progresiva de nuevas formas discursivas, de lectura y de escritura.

En paralelo, el diseño de la secuencia fue concebido como un posible punto de partida para la elaboración de un proyecto que permita el desarrollo de algunos ejes y actividades a lo largo de todo el ciclo lectivo o de un período más prolongado al que se ajustó la secuencia. En dicho proyecto sería deseable, por ejemplo, profundizar actividades que concienticen a los estudiantes en la utilización del lenguaje como un instrumento de creatividad y desarrollo personal asociado con el plurilingüismo y el multilingüismo, lo que les abriría un marco de potencialidades para descubrir las capacidades personales e interpersonales.

Estos marcos lingüísticos podrían favorecer el reconocimiento de las historias personales de los estudiantes, sus modos de vida, de participación social y los ambientes culturales en que se desarrollan. De esta manera, podrán deconstruir y reconstruir sus propios discursos a través de la reflexión y la investigación, a fin de no transformarse en meros reproductores de frases y relatos.

Por último, pero en la misma dirección, el trabajo sobre distintos textos literarios podría convertirse en un interesante punto de articulación de actividades que incentiven el gusto por la lectura y la escritura en Geografía y en Lengua y Literatura. Producciones del género lírico escritas y/o en soportes audiovisuales, tales como las expresiones poéticas asociadas con el Portuñol o el Spanglish, guardan el potencial de abrir la discusión, el análisis y la pro-

ducción de textos a partir de diferentes variedades y usos de las lenguas desde una perspectiva donde la mixtura, los encuentros y los choques culturales, sociopolíticos e identitarios son fundamentales.

Referencias bibliográficas

Báez, M. y Ferreiro, E. (2008). Los niños como editores de un texto publicitario. *Estudios de Lingüística Aplicada*, 26(47), 33-52. <https://ela.enallt.unam.mx/index.php/ela/article/view/567>

Carlino, P. (2015). *Leer y escribir en la secundaria y la universidad: ¿un problema o un asunto de todos?* [Coloquio]. Conferencia y coloquio abiertos en el CLAEH. Centro Latinoamericano de Economía Humana, Montevideo. <https://www.aacademica.org/paula.carlino/233>

Lion, C. (2024). Dilemas didácticos en tiempos de algoritmos. En M. Kap (Comp.), *Didáctica y tecnología: encrucijada, debates y desafíos* (pp. 122-135). EUDEM. <https://eudem.mdp.edu.ar/admin/img/ebook/Didactica%20y%20tecnologia.pdf>

Milan, M. C. (2015). Concepciones sobre la lectura en la escuela media. En M. Arbusti (Ed.), *Lectura y Escritura: cuadernos de Investigación 1* (pp. 95-109). UNR.

Navarro, P. (2015). Concepciones acerca del texto científico en la escuela media. En M. Arbusti (Ed.), *Lectura y Escritura: cuadernos de Investigación 1* (pp. 109-119). UNR. https://baseseries.flacso.org.ar/uploads/productos/0564_01.pdf

Riestra, D. (2010). Didáctica de la lengua: la contribución al desarrollo de las capacidades discursivo-textuales. *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales - Universidad Nacional De Jujuy*, 2011 (39), 191-206. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18519164014>

Torres, R. M. (2006). Alfabetización y aprendizaje a lo largo de toda la vida. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 28(1), 25-38. <https://www.redalyc.org/pdf/4575/457545365002.pdf>



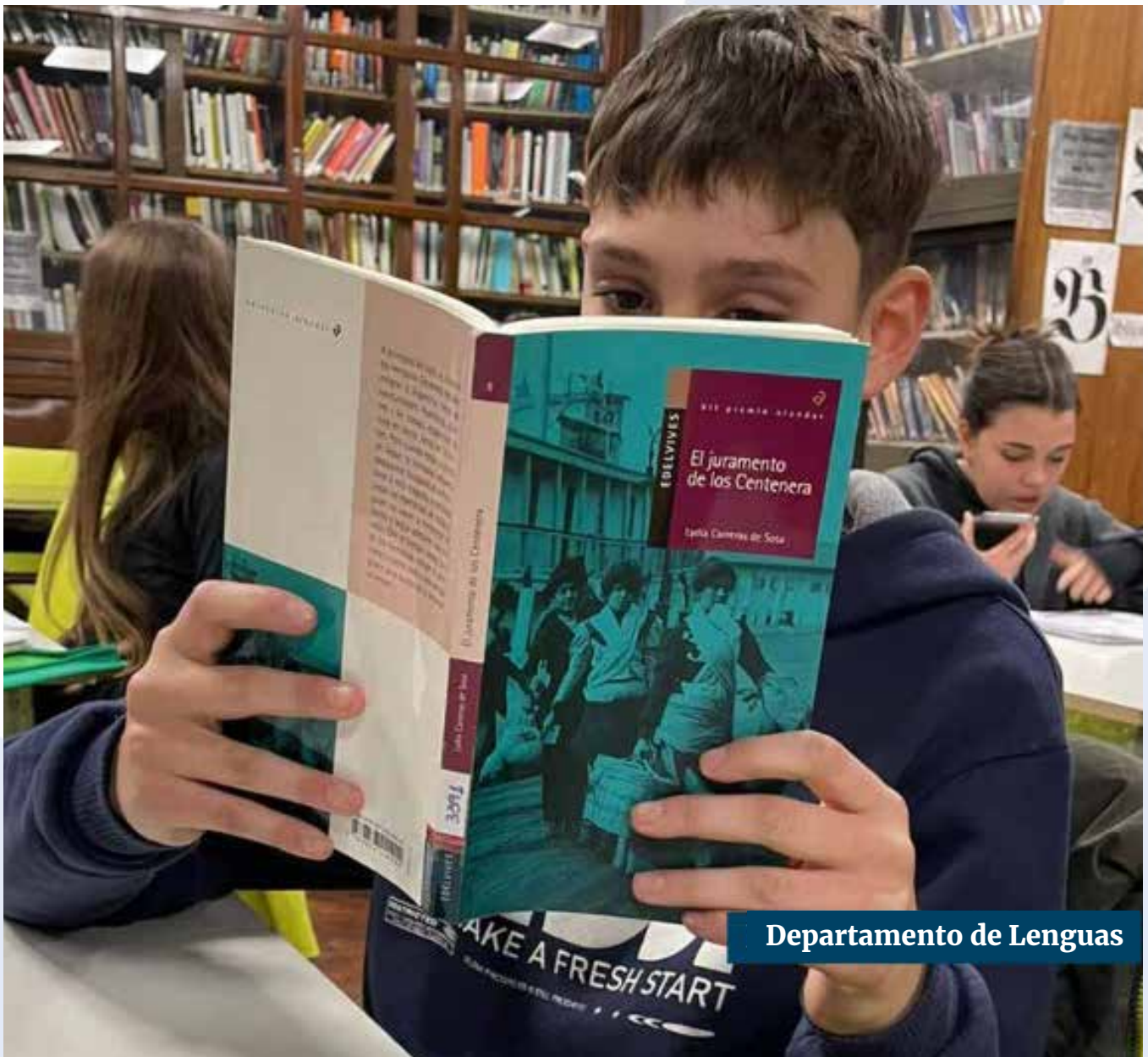
ENTRE-
VISTAS

La escritura de Lydia Carreras de Sosa
Departamento de Lenguas

ENTREVISTAS

La escritura de Lydia Carreras de Sosa

Read, Valeria



Departamento de Lenguas

Autora

María Valeria Read

readvaleria@hotmail.com

Es Profesora en Letras recibida en la Universidad Nacional de Rosario, Especialista en Educación Superior y Doctora en Humanidades y Artes (título otorgado por la Universidad Nacional de Rosario). Es Investigadora categorizada de la Universidad Nacional de Rosario y la Universidad Nacional de Córdoba. Con diecisiete años de antigüedad en la docencia Universita

ria, dicta clases en 1°, 4° y 5° año de la Escuela Superior de Comercio Libertador General San Martín. Ha participado en publicaciones nacionales e internacionales, entre ellas se destaca el premio obtenido en la colección «Rosario se Lee», libros con textos de autores rosarinos, en el cual participa con actividades para trabajar en el aula.

Resumen

La presente entrevista fue realizada en el mes de noviembre de 2024 a la escritora rosarina Lydia Carreras de Sosa, cuya obra *El juramento de los Centenera* (2007) forma parte de la bibliografía obligatoria del área de Lengua y Literatura de 1° año de nuestra institución. Este material resulta necesario no solo para la lectura del público en general sino también como insumo bibliográfico para nuestros estudiantes, en tanto que se indaga en cuestiones nodales del proceso escriturario y se presenta un racconto de la producción de la autora del cual no se halla información hasta el momento.

Lydia Carreras de Sosa nació en Rosario en el año 1949. Es profesora de inglés – título obtenido en el Instituto de nuestra ciudad No 28 «Olga Cossetini»– y dicta clases en su propia academia (IDI-Instituto de inglés) desde hace más de 40 años. Ha publicado un importante número de novelas y cuentos. Algunos de ellos premiados a nivel internacional. Su novela *El juramento de los Centenera* forma parte de la bibliografía obligatoria de primer año de nuestra casa de estudios.

Valeria Reed: – *Tu carrera de base es el inglés, ¿cómo arribas desde el inglés (desde el estudio de una lengua extranjera) a la escritura de cuentos y novelas en español?*

Lydia: – Me parece que yo en la escritura estuve siempre. Yo escribía mucho. Si alguien tenía que hacer una despedida de año me decía: «¿me la escribirías vos que te sale mejor?» y de ese modo yo le hacía el discurso. Podía ser una despedida de salita de 4 o una despedida del colegio de médicos. Yo escribía cartas de amor para otras personas. Hoy los chicos no saben lo que era recibir correspondencia, pero yo escribía esas cartas a pedido de gente amiga. En la escuela (ya sea primaria o secundaria) cuando teníamos que hacer una composición, yo escribía la mía y luego escribía una completamente diferente y se la pasaba a mis compañeras.

V.R.: – *O sea, que la escritura te acompaña desde siempre.*

L.: – Sí, exactamente. Yo me di cuenta de que siempre escribí, pero a los cincuenta años hice un taller de escritura. Y en ese taller me dieron una tarea, pero también la profesora me decía: «¿leíste esto?, ¿leíste aquello?» Y yo no tenía las lecturas sistematizadas, de hecho, muchas cosas en inglés que aún no había leído. Yo había leído muchas cosas, pero leía más por placer que por estructura o imposi-

ción. En ese taller se me dio una tarea y cuando la profesora leyó mi texto me dijo que yo ya era una escritora. Así que eso me envalentonó.

V.R.: – *Y tu primer libro publicado fue en *Las cosas perdidas* (2006), es un libro anterior a *El juramento de los Centenera* (2007)*

L.: – Sí, yo antes de eso venía escribiendo cuentos porque no me animaba a dar el paso. Y ganaba menciones de honor, un segundo premio. Yo mandaba a todos los concursos y así gané un primer premio en Suiza. Esos premios fueron de cuentos que se recogían luego en antologías. Estos cuentos, en español. Yo escribí también en inglés, pero mi vocación era escribir en español. Luego, encontré en internet un concurso que me pareció interesante y me dio la tentación. Este era un concurso en España y era de novela. Así que mandé *Las cosas perdidas* (2006) y gané el primer premio por unanimidad. Y ahí me mandaron los pasajes, el hospedaje para ir a Madrid a recibir el premio. Fue maravilloso y además el premio era dinero. Esto fue para mí totalmente inesperado y eso me dio una idea equivocada de lo que era el mundo de la escritura. Porque yo dije: «esto es muy fácil, a mí me sale muy bien». Entonces me fijé por el concurso del año siguiente (esa gente tiene concurso todos los años). Así que, al año siguiente, totalmente envalentonada, mandé *El Juramento de los Centenera* (2007) y yo pensé: «Me lo van a dar».

V.R.: – *¿Y qué ocurrió?*

L.: – Lo volví a ganar. Con *El juramento de los Centenera* volví a ganar el primer premio. Gané el VII Premio Alandar (el año anterior había ganado el XVII Premio Aladelta, que es para niños más chicos). Esos concursos se premian y salen el mismo día, pero son categorías distintas. Así que en dos años consecutivos gané en dos categorías distintas. Así que otra vez volví a Madrid. Y a partir de ese momento surge la posibilidad de publicar en Edelvives.

V.R.: – *Luego hay una pausa y tu próximo libro sale en 2010.*

L.: – Sí, el libro *Sé que estás allí* sale en 2010, porque yo quería mandar de nuevo al concurso pero me dijeron que no se podía, que no estaba bien visto que se otorguen tres premios seguidos a la misma autora. Yo de todas maneras lo mandé y fue leído y publicado, pero no lo presenté para el concurso.

V.R.: - ¿Cómo surge el germen para la escritura de tu primera novela publicada en 2006, *Las cosas perdidas*?

L.: - Todas mis novelas surgen de algún acontecimiento de la vida real. *Las cosas perdidas* (2006) trata sobre el tema de la cleptomanía (cosas de las que no se hablan). En el caso de *El juramento* (2007) la obra explotó porque justo se cumplían 200 años de algo relacionado con la inmigración y todo el mundo estaba con este tema.

V.R.: - Y ¿cómo surge la idea de *El juramento de los Centenera*?

L.: - El Juramento surge porque una alumna mía durante una actividad en inglés debía contar alguna historia.

V.R.: - O sea, que el germen es una historia que te cuentan.

L.: - Exactamente, que desde luego, lo que me cuentan a mí es una anécdota que dura tres minutos y luego salen de mí los personajes, las ramas de la historia. La trama.

V.R.: - Lo anecdótico que te cuenta es el nodo central de la historia.

L.: - Exactamente. Me cuenta la historia del barco. Eran tíos bisabuelos suyos y les pasó eso. Un grupo de hermanos huérfanos se vienen en el barco y se traen a la hermana que nadie se quería quedar en Europa. Mientras mi alumna me contaba esto yo me senté al escritorio a escribir, aquello que escuchaba, que fueron dos o tres líneas. Yo no podía creer el espanto que me estaba contando. Mi alumna, más preocupada por encontrar las palabras en inglés, pero yo consternada por lo que escuchaba.

V.R.: - Contamos para los lectores; la novela tiene dos escenarios, uno es Europa, el otro es Argentina pero en el medio hay un entre-lugar que es donde ocurre el conflicto, que es el barco. Por eso me interesa mucho cómo está narrada la historia. Porque aparece el pasado, el presente y ese entre-lugar. Además, vos mencionabas recién tu afición por escribir cartas y la carta aparece en la novela.

L.: - Exacto. Que es la parte fuerte. Yo tengo la edad de haber recibido cartas. Entender que uno en esas palabras que escribía, y que además tardaban muchísimo en llegar, debía transmitir una emoción y que el lector debía interpretar esa emoción que uno quería expresar. Hoy con la inmediatez de las redes eso no ocurre. No está. Se pierde.

V.R.: - Entonces, a partir de las líneas apuntadas en tu clase emerge toda una historia.

L.: - Sí, yo conté y tenía seis meses para escribirla porque cerraba el concurso. Entonces escribía desde las cinco de la mañana hasta las siete me bañaba y me iba al instituto a dar clases y en ese momento yo no tenía editora. Escribía y corregía todo yo. Yo no sabía nada de todo este mundo. Ahora tengo editora, pero en ese momento, no. En aquel momento escribía sin armas, como me salía. Mientras menos sabe, uno lo hace con más inocencia. Yo me levantaba a la madrugada y me ponía a escribir. No hay

una musa que cae sino que hay trabajo. Sentarse a escribir. Yo escribo de mañana. En ese momento, a la madrugada. Luego, cuando la literatura empezó a avanzar dejé de trabajar a la mañana, solo iba al instituto por las tardes y escribía toda la mañana. Hay que forzar a la musa. Pero el que escribe, escribe hasta los domingos mientras almuerza con la familia, escribe todo el tiempo. Y viene un nieto y me dice algo y yo lo anoto porque me parece extraordinario. El que escribe es como un ladrón de expresiones, de miradas.

V.R.: - Y en *El juramento*... ¿qué hay de todo esto, además de que el nodo central viene desde la voz de una alumna en inglés? ¿Cómo se crean esos personajes? Ese hermano mayor con esa dureza. Esos personajes tan bien creados.

L.: - Y a ese hermano es lo que le tocó (hacerse fuerte), tiene que hacerse cargo. A mí me encantó escribir esa novela. Yo me enamoro de los personajes. Me enamoro de los malos. Me enamoro de los perdedores. En este libro me gusta mucho un personaje secundario que es el niño pobre. Ese que se ríe gratis porque mira desde lejos, porque si se acerca (a los títeres) tiene que pagar. Ese nene es sabio. Me llena de ternura.

V.R.: - Pero además es un niño muy astuto, muy vivo.

L.: - Exacto, es muy vivo porque tiene que sobrevivir. Porque esa tía que lo tiene que cuidar no tuvo la vida que quería y no lo quiere. Lo trajo solo para que le paguen los pasajes. Pero no lo quiere. Y él va a ser fundamental porque mete cuñas aquí y allá para que se deleve la trama. A mí me gustan muchos esos personajes que están detrás.



V.R: -Y ahí aparece un juez también que se compromete mucho.

L: -Si, alguien que ayuda. Se necesitaba gente que ayude a diferentes niveles. Y el juez tiene mano fuerte, tiene contactos. Yo necesitaba a alguien que tuviera contactos, que no tuviera miedo, que ayudara. Ese viejo me gusta mucho.

V.R: - Me encanta cómo hablás de tus personajes.

L: - (risas) Sí, porque yo realmente los siento, cuando los siento que me escuchan, que me hablan. Son muy fuertes. De repente estoy cocinando y me viene una frase y digo: el juez tiene que decir tal cosa de tal modo. Y ahí agarro un papelito y escribo la frase.

V.R: -Y ¿cómo es tu forma de escribir, escribís en computadora, a mano?

L: -Escribo a mano y después lo paso a la computadora. Tengo cuadernos por toda la casa con los originales. Me gusta escribir a mano porque siento que hay una plasticidad cerebral que la máquina no te da. Escribir a mano me conecta. Y mirá lo que te voy a contar: con la edad mi letra se ha vuelto grande y angulosa pero, luego de varias horas de escribir, mi letra va cambiando y es otra vez la de mis 15, 16 años, no sé qué es lo que pasa, cuál es el proceso mental, pero pasa eso. Escribir a mano me da una fluidez que no me lo da nada. Entra una calma en mí voy aflojando la mano.

V.R: -Vos me decías que no tenés una sistematización en la lectura, pero te pregunto ¿Qué autores te influenciaron? ¿Tenés influencia de algún escritor?

L: -A mí me han gustado muchos escritores, pero soy infiel o promiscua en mis lecturas, leo de todo. Me ha gustado mucho Margaret Atwood -la escritora de El cuento de la criada (1985). A veces trato de copiar ese estilo, pero ella escribe en inglés. Me gusta mucho José Saramago (esa manera tan particular de escribir y pensar). Y ahora leo a Eduardo Sacheri. Es decir, voy cambiando, no me enamoro de nadie, salto de uno a otro. Y también ya he abandonado esa cosa de culto de tener tantos libros. Mirá, mi casa está muy despejada de libros. A mis libros los doné para la cárcel de mujeres. Me desprendí de los libros. No tenía sentido esa acumulación de libros. Además, mis gustos fueron cambiando. Ahora leo otras cosas. Y no leo tal vez lo que compré a mis 28 años. No es que lea mejor o sea una erudita, sino que hay cosas que ya no me interesan más. Y leo desde el libro. A mis libros los marco con lápiz, lapicera, con lo que sea, me pertenecen. Son míos. Saco flechas, les hago signos. Hasta emojis.

V.R: -Volviendo a tu producción. Ganaste los premios del 2006 y 2007, luego publicás en 2010, y ¿cómo sigue tu producción?

L: -Luego se publicó Héroe de guerra (2011) este es una rama de la inmigración. Es un abuelo que cuenta historia de la guerra a sus nietas. Él es polaco y le cuenta historias de la guerra, historias de amor vividas por él. A este le sigue Fuera de mi mundo



charla de la escritora
con estudiantes de 1° año

lectura, pero después hice esta otra lectura porque si ella venía con los hermanos se iba a tener que hacer cargo de esa niña. Pero sus hermanos sí se hacen cargo, sobre todo uno, que es el que romperá el juramento. Y cuando voy a las escuelas hablamos de este tema porque muchas veces a los niños les hacen “guardar juramentos” que son tremendos.

V.R: -Cuando hablás del ciber acoso también está el tema de “guardar juramento”. El «no digas nada».

L: -Sí, ahí hay una cosa espantosa, tremenda y eso pasa en un click. Para Un infierno tuve la ayuda de un fiscal de minoridad que me trajo insumos para la escritura. Pero además me metí en varios chats y me hice pasar por una nena de 13 años. Y fue tremendo. Yo me metí en cuatro chats-room y rápidamente muchos me hablaron por privado. Y ahí creé una pequeña historia de que me estaba metiendo sin permiso y no tardaban en aparecer gente que quería estar en chat privados. Terminaba hablando con señores. Así que es muy fácil caer. Luego yo salía rápido porque vos creés que estás chateando y ellos pueden ver tu IP y te encuentran. Hice una investigación y te das cuenta de que es muy fácil para los niños caer en esto.

V.R: -Es muy fuerte y profundo el trabajo que hacés. Y ahora ¿en qué estás trabajando?

L: -Estoy trabajando en un nuevo libro que se llama La niña del pasillo. Tal vez el año próximo verá la luz.

V.R: -Nos dejás con el punto suspensivo para que los lectores de esta entrevista quieran ir en busca de este nuevo libro y todos los tuyos. Muchas gracias.

L: -Gracias por la charla y por la lectura. Gracias a los lectores.

1896 Publicación

Escuela Superior de Comercio
Universidad Nacional de Rosario

📍 Balcarce 1240 | República Argentina

🌐 www.esupcom.unr.edu.ar

📷 [elsupe.unr](https://www.instagram.com/elsupe.unr)

✉️ publicacionsupe@gmail.com