

an analysis of practical strategies, it is proposed that teachers use their personal brand to inspire, lead, and connect with their students, thereby transforming the educational experience. It is concluded that a well-managed personal brand not only enhances the teachers perception but also boosts student engagement and academic performance. This article delves into ten key strategies for developing an effective personal brand, including creating educational content on digital platforms, participating in academic events, gamification, using social media, personalizing learning, continuous feedback, collaboration among teachers, integrating emerging technologies, promoting student autonomy, and building a coherent professional narrative.

Keywords: Personal branding - Motivation - Learning - Educators - Education - Educational leadership.

Resumo: A marca pessoal do docente tornou-se um elemento chave para motivar a aprendizagem em sala de aula. Este artigo explora como a construção de uma identidade profissional sólida e reconhecida pode influenciar positivamente a motivação dos estudantes, promovendo um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e participativo. Através de uma análise de estratégias práticas, propõe-se que os docentes utilizem sua marca pessoal para inspirar, liderar e conectar-se com seus estudantes,

transformando assim a experiência educativa. Conclui-se que uma marca pessoal bem gerida não só melhora a percepção do docente, mas também potencializa o compromisso e o desempenho acadêmico dos estudantes. Este artigo aprofunda dez estratégias-chave para desenvolver uma marca pessoal eficaz, incluindo a criação de conteúdo educacional em plataformas digitais, a participação em eventos acadêmicos, a gamificação, o uso de redes sociais, a personalização da aprendizagem, a retroalimentação contínua, a colaboração entre docentes, a integração de tecnologias emergentes, a promoção da autonomia estudantil e a construção de uma narrativa profissional coerente.

Palavras-chave: Marca pessoal - Motivação - Aprendizagem - Docentes - Educação - Liderança educacional.

(*) **Contreras Peña, María Fernanda.** Doctoranda en Comunicación de la Universidad de Málaga. Profesora de la Universidad Estatal de Milagro. Ingeniera en Administración de Empresas. Magíster en Comunicación y Marketing en la Universidad ECOTEC. **Miranda Romero, Ana Elizabeth.** Profesora de Comunicación en la Universidad Estatal de Milagro. Periodista. Magíster en Comunicación Empresarial e Institucional en la Universidad de las Américas (UDLA) y Universitat Jaume I (UJI).

¿Por qué resulta imprescindible para la labor docente llevar registros de las prácticas de enseñanza?

Fecha de recepción: junio 2025
Fecha de aceptación: agosto 2025
Versión final: octubre 2025

Del Franco, María Laura y Muñoz, Gisela Mariel(*)

Resumen: Recursos para plasmar impresiones, inspiraciones e ideas en la práctica cotidiana docente. Modelos de registros e informes de gestión. Autoproyección y valoración de las acciones incompletas o sin producción concreta resultante.

Palabras clave: registro - experiencias - sistematización - autoproyección - reflexión - evaluación

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 98]

Introducción

Las prácticas que desarrollamos día a día en las instituciones con estudiantes, con otros docentes, en conjunto con otras instituciones, nos llevan a observar que es necesario el registro y la documentación de lo que hacemos, como forma de nutrir lo que vamos a hacer en el futuro cercano. Pero también como posibilidad de comunicar las experiencias para que otros puedan inspirarse y enriquecer su práctica.

¿Nunca sintieron esa extraña sensación de leerse o releerse en algo de años atrás y no reconocerse? O decir: - ¿esto lo escribí yo? ¿Por qué creen que se da esa ex-

trañeza?, ¿evolucionamos?, ¿nos modificamos?, ¿nos resemantizamos? Cuando tomamos distancia de lo realizado podemos evaluarlo y reflexionar sobre lo hecho, para aprender y generar nuevas ideas.

En este artículo nos planteamos el registro de las prácticas de enseñanza como un proceso que atraviesa desde lo individual (lo personal en relación a la profesión) hasta lo institucional, pasando por el aula. Observando nuestras prácticas docentes establecimos algunas capas, desde adentro hacia afuera, en relación al registro y la sistematización de las experiencias para promover la evaluación, la reflexión y los procesos de mejora.

Primera capa: conocerse a sí mismo como docente

Definimos esta primera capa como una instancia de registro introspectiva, donde explorar la dimensión profesional de manera individual. En esta instancia no intervienen otros colegas, ni analistas ni la palabra de los estudiantes cuando valoran las clases o a sus docentes. Se trata de expandir las experiencias propias a través de un relato en soliloquio, que recupera escenas, fragmentos, trayectorias, en forma artesanal. Consideramos que es una instancia que ayuda a la reflexión acerca del presente y permite la proyección a futuro del recorrido y las aspiraciones profesionales, de la posición y el rol que se ocupa en los grupos y equipos más amplios de los que formamos parte. Puede implicar la reflexión sobre la propia práctica pero apunta también a aspectos subjetivos, afectivos, emotivos implicados en la tarea.

Cada docente en cada escuela se ve a sí mismo con características propias y puede funcionar con roles diferentes en los grupos, según su configuración. Porque, como afirma Marta Souto, “la subjetividad (...) es espacio de libertad y creatividad propio del sujeto, donde lo vivido, lo sentido, lo pensado, lo imaginado tienen fuerte presencia. Pero también en el sujeto está lo objetivo y la capacidad de objetivar que le permite vivir en sociedad.” (2009, pág. 3)

Recuperar esas características propias en función del contexto, vislumbrar las luces y las sombras, valorar las fortalezas, conocer las debilidades implica tomar cierta distancia pero también transparentar la dimensión subjetiva adherida a la práctica docente. Se trata de tomar conciencia de los aprendizajes personales realizados a través de lo experimentado en este año, esta escuela, ese proyecto.

Para este nivel de registro proponemos técnicas que recuperan lo manual, las texturas, lo espacial. ¿Por qué? Actualmente “nos encontramos en la transición de la era de las cosas a la era de las no-cosas. Es la información, no las cosas, la que determina el mundo en que vivimos” (HAN, 2021, pág. 13). Byung Chul Han, filósofo de origen coreano, explica en su libro *No cosas* el pasaje de las cosas a los datos, donde el objeto pasa a segundo plano y el consumo de información o de cosas pero recubiertas de información, concita hoy toda nuestra atención. Han cita a H. Arendt para afirmar que «las cosas estabilizan la vida humana (...) los hombres pueden recuperar su unicidad, es decir, su identidad, al relacionarla con la misma silla y con la misma mesa”. Entonces mientras “las cosas son polos de reposo de la vida”, la información “tiene un intervalo de actualidad muy reducido (...) por su fugacidad, desestabiliza la vida” (HAN, 2021, pág. 14). Los datos son unidades discontinuas, que pueden adicionarse, pero no permiten crear una narrativa que ofrezca significado y contexto. Esta reflexión nos permite entonces proponer procesos de registro individual en formatos físicos, espaciales, manuales, porque pensamos en la dimensión de la identidad profesional, que implica la construcción de una narrativa y no la evaluación de información aislada producida durante un período de tiempo.

Algunos registros posibles pueden tomar forma de collage, donde ocupamos la mesa y buscamos diversos materiales para representar texturas. O recrear plásti-

camente las escenografías de nuestra tarea cotidiana. Se trata de construir representaciones gráficas, en el espacio, que nos permitan dar un paso atrás y observar el conjunto. Volcar lo interior en el exterior y tomar cierta distancia para reflexionar.

La voz propia se hace presente en el registro con grabaciones en voz alta y también en formas de escritura simples en un cuaderno rayado donde no solo se sigue la cursiva de izquierda a derecha como nos enseñaron para expresarnos en español, sino con un cambio de letra, de mano, de tamaño, de colores, entre otros, recuperando nuestra expresión más interna a pesar de ser docentes digitalmente alfabetizados. Hay preguntas que no nos hacemos hasta que nos damos permiso, como por ejemplo ¿cómo llegué hasta acá como docente?, ¿qué recorrido pasé, qué dejé en el camino y de qué me tomé muy fuerte para estar al frente de esta/estas aulas?

Segunda capa: el aula y el registro de los aprendizajes

Al realizar un proyecto en el aula llevamos adelante distintas actividades con nuestros estudiantes: investigar, recolectar información, generar preguntas, resolver problemas, diseñar materiales. Muchas veces este trabajo, cotidiano pero significativo, pasa casi desapercibido. Entendemos que visibilizar este proceso es importante para que nuestro grupo de estudiantes pueda detenerse a pensar y revisar aquellas actividades, y especialmente las habilidades, que tuvieron que aprender o desarrollar para concretar ese proyecto.

Proponemos entonces volver relevante también el proceso de trabajo en un proyecto en clase, a través de registrar y documentar su paso a paso. Mariana Maggio (2016) menciona en su libro *Enriquecer la enseñanza* que hoy los estudiantes utilizan tecnologías digitales para registrar en forma espontánea, creando un modo de documentación digital asociado a la posibilidad de compartir un contenido. Estos registros permiten “conservar lo valioso, dar a conocer lo que es una construcción original, producir síntesis de nuevo tipo y generar cualquier otro modo de entender y crear que implique relevancia, profundidad y riqueza” (Maggio, 2016, pág. 148). Al incorporar sus modos de registro, damos valor y reconocimiento a los usos culturales de los entornos digitales que hacen los estudiantes y nos acercamos a sus formas de aprender y trabajar (Maggio, 2016).

Las instancias intermedias hacia un producto final son tan importantes (o más) que el resultado final. Explicitar ese trabajo en cada paso, a través de la producción de un registro (que puede ser textual, gráfico, sonoro, audiovisual) nos permite recuperar el proceso y habilita la reflexión acerca de cómo aprendemos. Pensamos aquí en registros de distintos tipos, que puedan atesorar los pasos de la experiencia realizada para llegar a una producción final: línea de tiempo de la producción en imágenes, planillas de seguimiento colaborativas, aplicaciones de gestión de proyectos que permiten la organización, distribución de tareas y seguimiento de procesos, micronarrativas en formato de audio que recuperen la experiencia. Son diversos los formatos digitales que pueden permitirnos transparentar el paso a paso de un proyecto pero también las dudas, los conflictos, los modos alternativos de resolución, las idas y vueltas entre

las que ensayamos modos de hacer. Y comprender la producción conjunta no sólo como una serie de pasos o una sumatoria de acciones que de manera lineal desembocan inevitablemente en el producto terminado.

David Perkins (2016) como parte de sus siete principios del aprendizaje pleno menciona en quinto lugar el “descubrir el juego oculto”. Se trata de que “toda actividad complicada y que plantee un desafío siempre tiene múltiples capas debajo de lo evidente” (Perkins, 2016, pág. 35). Al enfocarnos en ese “juego oculto” que se desarrolla por debajo de lo evidente abrimos la posibilidad de un aprendizaje profundo. La propuesta del registro que nos permita retomar el “juego oculto” apunta a una “vuelta reflexiva sobre la práctica” (Ferrarelli, 2023).

Y lejos de la complicación, pretendemos darnos a nosotros mismos un orden de lo valioso que resulta el seguimiento de lo sucedido en nuestras clases. Si comenzamos con la introspección y en formato papel y marcadores, ahora lo podemos sistematizar en una nube de Google, por ejemplo, para que docentes y estudiantes puedan acceder fácilmente.

Tercera capa: lo institucional e interinstitucional

¿Qué registrar? El eje estaría en cada experiencia que un docente o una institución transfieren y consideran que sale de lo común, innova, etc. La innovación de la que hablamos es contextual, es ver qué es disruptivo o qué sale de lo común para cada caso. Por lo tanto necesitamos darnos los espacios para revisar lo que hacemos y entender qué es innovador en nuestro propio ámbito y en el aquí y ahora. Conocernos, conocer las instituciones en las que trabajamos, situarnos. Murales, mapeos, dibujos, collages, entre otros, nos permiten reconstruir o representar a escala el escenario de nuestra institución. Un registro para visibilizar las lógicas, modos de habitar, de hacer y de no hacer (por qué no); esos lugares de vacancia de nuestra gestión, territorios a conquistar para construir.

Vinculamos entonces la idea de registro, de sistematización de una experiencia a la posibilidad de motorizar la creatividad al permitirnos identificar ciertos patrones con los que habitualmente resolvemos situaciones en nuestras instituciones. Documentamos las experiencias educativas para comprender cómo es que hacemos y crear a partir de allí nuevos modos de hacer y pensar, revitalizando, recreando los dispositivos institucionales que desplegamos en nuestra vida institucional. Recuperar la experiencia de nuestro hacer: ¿qué hacemos frente a esta situación?, ¿qué hemos hecho antes?, ¿cómo lo resolvieron otros? Volver sobre el registro o sistematización nos permite identificar qué sí y qué no funcionó. También compartir ese aprendizaje, transferir ese conocimiento, esa experiencia y esa creación a otros.

Relevar y sistematizar implica generar información para la toma de decisiones, para evaluar procesos, volver sobre lo hecho. Y también mejorar aquello que tenemos posibilidades de mejorar para trabajar más felices y con ánimo que retroalimenta nuestras ganas de ser docentes (ya que entendemos que hay cuestiones estructurales, políticas, sociales que son parte de cómo llevamos adelante nuestra tarea pero que la responsabilidad de garantizarlas nos excede y por las que tenemos que petitionar y reclamar a quien corresponde).

Los registros de asistencia, los libros de temas, los números de preinscriptos e inscriptos, las bajas, los pedidos de beca, son datos que tenemos en las escuelas pero que muchas veces no tenemos tiempo para convertirlos en información que nos muestre recurrencias y rupturas. ¿Es posible transformar esos registros en información válida y confiable para diseñar ejes de trabajo intra o interinstitucionales? Requiere de iniciativas que convoquen a diversos actores institucionales y que promuevan la transversalidad en el abordaje de ciertas líneas de trabajo. Esto abre también una reflexión sobre las relaciones de poder y la participación efectiva del equipo docente y de conducción.

A veces cuando en nuestras instituciones se sugiere (o impone) algún tipo de relevamiento, seguimiento, sistematización, ¿lo entendemos como registro o como una acción de control sobre nuestra tarea? ¿Está presente la oportunidad metacognitiva y los aprendizajes que conlleva o sólo concebimos estas prácticas como una señal de desconfianza, supervisión u observación de nuestro trabajo? Mariana Ferrarelli (2023) propone “problematizar las lógicas de control. Por cuestiones de economía de recursos y tiempos, muchas instituciones imponen a sus comunidades diversas herramientas digitales para facilitar la enseñanza y el aprendizaje (...) que permiten registrar diversos desempeños de docentes y estudiantes en el entorno digital seleccionado y conocer, por ejemplo, la dirección IP, e-mail y otros datos personales, última fecha y hora de ingreso al aula o campus virtual, participación en foros y actividades, descarga de materiales, visionado de contenidos, cantidad de clics”. En este sentido es lógico que se presenten cuestionamientos a su utilización por lo que, siguiendo a Ferrarelli (2023), “consideramos relevante transparentar las lógicas de control y registro que se habilitan desde la misma configuración técnica de las plataformas. De este modo esas lógicas, que no son otra cosa que decisiones que deben acordarse y explicitarse, pueden ser transparentadas y problematizadas”.

Aquí nos parece interesante introducir el concepto de codiseño, que en el campo educativo se entiende como “la co-creación entre estudiantes y docentes para lograr un ambiente colaborativo y de negociación para abordar el proceso de enseñanza” (Bovill en De Benito, Moreno-García y Villatoro Moral, 2020, pág. 73). Esta metodología de trabajo permite diseñar propuestas, proyectos, líneas de trabajo tendientes a la resolución de problemas, de manera que los destinatarios también se comprometan y participen. Proponemos entonces registros y sistematizaciones codiseñados entre docentes y estudiantes, entre docentes y directivos, entre instituciones educativas, a través de aplicación digitales colaborativas como Padlet, Miro, My map de Google, tablas o planillas, formularios para evaluar, Wikis o documentos de texto compartidos entre diversos usuarios.

Túneles y luces de colores

Detenerse en el tema de los registros de las prácticas nos devuelve cuestiones vinculadas a la producción y circulación de la información en las instituciones y de allí de manera directa a las relaciones de poder que se despliegan. Las prácticas reflexivas ponen en evidencia el detrás de escena, lo que corre por debajo de lo visible.

¿Cuán cierta es la afirmación: *nunca hay tiempo para procesos*? ¿Qué trama cuidamos y construimos quienes estamos interesados en los procesos?

Las tres capas que definimos en este trabajo apuntan a registros que permitan la metacognición: recuperar la trama, transparentar elementos que en la vorágine cotidiana de la tarea educativa no vemos. El registro de experiencias podría ayudar entonces a la construcción de respuestas y nuevos modos de hacer en nuestras instituciones. El sacar hacia afuera y vivenciar esas capas, nos lleva a registrar para construir modelos a replicar, a copiar (que no es plagiar), para relevar información que permite tomar decisiones y evaluar el proceso. Coincidimos con Mariana Ferrarelli (2023) en que “la reflexión en la acción es inevitable. Si lo hacemos acompañados de la comunidad educativa en general podemos sellar consensos sobre la educación que queremos, el diseño de clases desafiantes, y políticas institucionales que resulten significativas para sus actores”.

Túneles y luces de colores es la metáfora que consideramos paradigmática en la fuerte construcción de rutinas anuales docentes e institucionales, donde nos vemos a nosotros mismos como mineros que no consiguen lo que buscan sino lo que les piden otros (que tampoco tienen demasiado claro el objetivo educacional). Cavamos para procesos y las luces de colores adornan los túneles. Esos procesos raramente salen a la luz. De nosotros, para nosotros y nuestros estudiantes depende poder hacerlo. Marta Libedinsky en su libro: *La innovación educativa en la era digital* habla de la documentación de experiencias educativas innovadoras y afirma que “permitiría transformar el abundante conocimiento didáctico que se expresa en las acciones en las salas de la clase (...) en conocimiento didáctico explícito” (Libedinsky, 2016, pág. 85). Es decir que el conocimiento tácito, “aquel que (...) reside en las cabezas de quienes trabajan sobre un proceso particular de transformación o que está encarnado en un contexto organizativo concreto” (Gibbons y otros en Libedinsky, 2016, pág. 85), se vuelve explícito, se externaliza, a través de un trabajo de retrospectión, sistematización de evidencias de acciones ya realizadas o en proceso. Shulman (2001) llama a esto “sabiduría adquirida en la práctica”. Aun tratándose de acciones incompletas, incipientes procesos o prácticas que no hayan llegado a plasmarse en una producción concreta consideramos valiosa la tarea de registro, sistematización, documentación.

¿Cómo sistematizar esas evidencias de lo realizado? ¿Cómo anticiparnos y diseñar la documentación de una experiencia? Siguiendo a Libedinsky (2016) y, que propone ocho etapas para documentar una experiencia de innovación, aportamos una serie de preguntas para planificar el registro de la práctica:

¿Qué experiencia vamos a documentar? ¿Cómo vamos a organizar el registro de las evidencias? ¿Quiénes vamos a documentar? ¿Qué roles y funciones asumirá cada docente y/o estudiante en el proceso de documentación? ¿Cuáles serán nuestras fuentes de evidencia? ¿Cómo vamos a narrar el registro o sistematización final? ¿En qué formatos y lenguajes? ¿De cuánto tiempo disponemos y cómo nos organizaremos? ¿Se requiere determinar etapas y/o cronogramas? ¿Cómo daremos a conocer

nuestro trabajo? ¿Cuáles serán nuestras estrategias para compartir y hacer público el conocimiento explícito registrado?

Con estas preguntas a modo de orientación, podremos comenzar a diagramar nuestro registro y documentación. Ninguna es mejor que otra sino que cada una presenta diversas dimensiones que es importante conocer y definir antes de comenzar con nuestra documentación de experiencias educativas.

Conclusión

La propuesta de sistematización y registro de nuestras prácticas docentes en tres capas, desde la interna individual hacia lo institucional, pasando por las aulas, pone en valor los procesos reflexivos para determinar futuras líneas de trabajo, la toma de decisiones y la posibilidad de compartir un conocimiento que ha sido externalizado y sistematizado en una narración que permite su circulación. En la primera capa se identifica la reflexión acerca del presente para una proyección a futuro que recupera el recorrido y las aspiraciones profesionales, el lugar que cada docente ocupa en su grupo de trabajo o en sus diferentes cursos. Y se sugiere la construcción de un registro material, que vinculamos a la producción de la identidad. En la segunda capa, el registro y documentación de lo que hacemos en las aulas, proponemos motorizar procesos reflexivos acerca de qué aprendimos y cómo lo aprendimos, a fin de revelar “el juego oculto” del que nos habla Perkins (2016). Y se retoman los registros en formatos digitales, como modo de traer al aula las prácticas culturales contemporáneas de nuestros estudiantes. Por último, la tercera capa postulada en este trabajo apunta a conocer nuestro territorio intra o inter institucional para producir cambios e innovaciones: ¿dónde estamos parados y hacia dónde vamos? Aquí cabe problematizar las relaciones de poder para acercarnos a modos de acción más horizontales como el codiseño.

La documentación de las prácticas nos permite detenernos en el proceso y evita que nos centremos exclusivamente en resultados o producciones finales. Asignar tiempo y recursos para atender a los procesos, que no siempre son lo más visible de nuestras acciones, pareciera ir a contrapelo de las urgencias cotidianas que docentes e instituciones experimentamos a diario. Registrar y documentar son prácticas que sirven para revisar y volver sobre lo realizado identificando aciertos, posibilidades y cuestiones a resolver. Por lo mismo, son tareas dinámicas del trabajo a la vez personal, en la clase o en las instituciones de las que formamos parte, que alientan la metacognición, la creatividad y la colaboración.

Referencias bibliográficas:

- De Benito, B., Moreno-García, J. y Villatoro Moral, S. (2020). Entornos tecnológicos en el codiseño de itinerarios personalizados de aprendizaje en la enseñanza superior. *EduTec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, (74), 73-93.
- Ferrarelli, M. (18 de enero de 2023) *Enseñanza y tecnologías en la post presencialidad*, AMIDI. <https://www.amidi.org/ensenanza-tecnologias-post-presencialidad/>

- Han, B. C. (2021) *No-cosas. Quiebras del mundo de hoy*. Buenos Aires: Taurus.
- Libedinsky, M. (2016) *La innovación educativa en la era digital*. Buenos Aires: Paidós.
- Maggio, M. (2016) *Enriquecer la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.
- Perkins, D. (2016) *El aprendizaje pleno. Principios de la enseñanza para transformar la educación*. Buenos Aires: Paidós.
- Shulman, L. S. (2001). *Conocimiento y enseñanza*. Estudios públicos, (83).
- Souto, M. (2009). *Los sentidos de lo grupal en el campo pedagógico en la actualidad*. Revista Huellas.org, Año 1 N° 1, 1-7. https://apop.es/revista/pdf/5_Los%20sentidos%20de%20lo%20grupal.pdf

Abstract: Resources to capture impressions, inspirations and ideas in daily teaching practice. Models of records and management reports. Self-projection and assessment of incomplete actions or without resulting concrete production.

Keywords: Registration - Experiences - Systematization - Self-projection - Reflection - Evaluation

Resumo: Recursos para capturar impressões, inspirações e ideias na prática diária de ensino. Modelos de registros e relatórios gerenciais. Autoprojeção e avaliação de ações incompletas ou sem produção concreta resultante.

Palavras-chave: Registro - Experiências - Sistematização - Autoprojeção - Reflexão - Avaliação

(*) Del Franco, María Laura es Lic. y Prof. en Cs. de la Comunicación por la UBA y Especialista en Docencia Universitaria. Se desempeña como docente en la FADU UBA y en el Instituto Terciario Toratenu. Es asesora pedagógica en el IFTS 9 de CABA y tutora en diversas propuestas virtuales de formación docente vinculadas al campo de la tecnología educativa. **Muñoz, Gisela Mariel** es Lic. y Prof. en Cs. de la Comunicación por la UBA, Especialista en Tecnología Educativa por la UBA y Especialista en Nuevas Infancias y Juventudes por UNGS/CEM. Se desempeña como tecnóloga educativa para instituciones y de manera independiente. Es tutora en propuestas virtuales de formación docente vinculadas al campo de la tecnología educativa.

El libro intervenido como recurso didáctico

Galliano, María Renata, Lucero Sosa, María José y Medina, Mariela Beatriz (*)

Resumen: La experiencia se enmarca en las prácticas pedagógicas dentro del espacio curricular de Didáctica General llevadas adelante junto a estudiantes del Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura y Geografía del Instituto de Formación Docente Continua San Luis.

La elaboración de un libro intervenido como recurso didáctico intenta ofrecerles a las y los estudiantes un espacio que permita a través del arte, incorporar, crear y recrear un libro como una herramienta didáctica innovadora, otorgando herramientas y estrategias de enseñanza en la formación continua de futuros docentes desde una perspectiva crítica, reflexiva y artística de la implicancia de hacer docencia y ser docente.

Palabras clave: Enseñanza - Libro intervenido - docencia - didáctica - arte.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 17]

Contextualización de la propuesta

*“La escritura como movimiento,
como desplazarse,
como amorosa renuncia a soltar
el propio punto de vista
para ver otra cosa.
Otra cosa”.*
(Eugenia Almeida)

Para poder contextualizar la propuesta, se considera necesario recuperar la historia y origen del libro como tal, ya que este objeto es el protagonista de la experiencia, el que se cuestionó, problematizó, observó, conoció y transformó.

Si buscamos la definición de la palabra libro en el diccionario veremos que dice: reunión de muchas hojas de papel, que se han cosido o encuadernado