



Huerta Escolar: Sembrando lazos para aprender, incluir y cuidar el ambiente.

Abriendo caminos: "Patios que enseñan".

Atravesar la madriguera: una experiencia de lectura, imaginación y aprendizaje en 3.º grado.

De la Escuela al Museo. El paisaje como punto de encuentro.

Trabajar con fuentes históricas en segundo año.

Las escuelas vuelven a postularse como Escuelas Verdes.

Enseñando jardinería a las escuelas e instituciones del barrio: acercando la naturaleza a los pibes.

Corresponsabilidad: una forma de hacer escuela y de construir política educativa.

Innovación y saber pedagógico.

Jefe de Gobierno

Jorge Macri

Ministra de Educación

Mercedes Miguel

Jefa de Gabinete

Lorena Aguirregomezcorta

Subsecretario de Planeamiento e Innovación Educativa

Oscar Mauricio Ghillione

Subsecretaria de Gestión del Aprendizaje

Inés Cruzalegui

Subsecretario de Gestión Administrativa

Ignacio José Curti

Subsecretario de Tecnología Educativa

Federico Tuffano

Directora de la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa

Samanta Bonelli

Directora General de Educación de Gestión Estatal

Nancy Sorfo

Directora General de Educación de Gestión Privada

Nora Ruth Lima

Año 4 N.º 58

Punto Educativo Ciudad

Periódico mensual del Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires

Redacción: Carlos H. Perette y Calle 10, 2.º piso.

Correo electrónico: puntoeducativo.ciudad@bue.edu.ar

ISSN 2796-8790

Staff

Editor responsable: Nancy Sorfo

Jefe de redacción: Pablo Sebastián Fantini

Colaboradores permanentes: Virginia Aragón, Diego Fernandez,

Julieta Pagani, Andrea Sardón, Barbaba Convertini,

Andrea Cogliati, Andres Diaz, Anton Zulli, Inés Bulacio, Roxana Mauriño,

Antonella Garibaldi, Luciana Kairuz, Cecilia Guerra Lage, Fabiana Lavia

Diseño y maquetación: Agustina Campos

Es posible descargar [Acrobat Reader](#) para una mejor visualización de la revista.
También activar el modo de lectura desde el navegador [Edge](#).

5 | PROTOCOLO DE PUBLICACIONES

Experiencias educativas relevantes significativas.

7 | PAUTAS DE PUBLICACIÓN

Experiencias que construyen comunidad educativa.

9 | ESPECIAL

Huerta Escolar: Sembrando lazos para aprender, incluir y cuidar el ambiente.

12 | INICIAL

Abriendo caminos: “Patios que enseñan”.

14 | MEDIA

“Atravesar la madriguera: una experiencia de lectura, imaginación y aprendizaje en 3.º grado”.

17 | GESTIÓN CULTURAL

De la Escuela al Museo. El paisaje como punto de encuentro.

19 | MEDIA

Trabajar con fuentes históricas en segundo año.

21 | GOES

Las escuelas vuelven a postularse como Escuelas Verdes.

22 | GOES

Enseñando jardinería a las escuelas e instituciones del barrio: acercando la naturaleza a los pibes.

24 | NIVEL INICIAL

Corresponsabilidad: una forma de hacer escuela y de construir política educativa.

26 | PRIMARIA

Innovación y saber pedagógico.

PROTOCOLO DE PUBLICACIÓN

Experiencias Educativas Relevantes Significativas

¿Qué es una experiencia educativa? ¿En qué consiste? ¿A quién está destinada?

Consiste en relatar una historia, un acontecimiento, un hecho escolar, un momento. Es transmitir cómo, en el contexto escolar, fue realizada una actividad preferentemente con los estudiantes, pero también con los docentes, con las familias o con alguna institución u organización que prestó su servicio o apoyo. En la experiencia hay protagonistas, un escenario, un hilo narrativo y un contenido presente.

Contar una práctica educativa es un ejercicio de autoformación reflexiva, de análisis de metacognición. Exige, en primer lugar, mucho esfuerzo y memoria de lo acontecido, repensar, reeditar, corroborar si se cumplió lo planificado para detectar sus debilidades, para reconocer sus efectos y para incrementar conciencia o saber, tanto didáctico como pedagógico.

¿Qué criterio debe reunir para ser esa experiencia relevante o significativa?

Se consideran relevantes aquellas experiencias que promuevan el ejercicio reflexivo sobre enseñanza a la luz del conocimiento pedagógico. Contribuyen a que los docentes en ejercicio revisen críticamente su trabajo, puedan explicar sus propias acciones y reorientar sus prácticas pedagógicas.

¿Qué contenido tiene la revista? ¿De qué repartición depende? ¿Cada cuánto se publica?

Se publican trabajos originales de investigación básica y aplicada, experiencias de innovación sistematizadas, ensayos, informes y reseñas de publicaciones recientes de relevancia en el campo de la educación, que generen aprendizajes y que favorezcan la implementación del Plan Estratégico Buenos Aires Aprende.

Su objetivo es difundir y socializar el conocimiento especializado que permita mejorar la gestión y la práctica educativa en todos los niveles. Sus destinatarios son la comunidad educativa de todos los niveles del sistema público de la ciudad de Buenos Aires. La periodicidad es mensual.

Depende del Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires, Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa, Dirección General de Educación de Gestión Estatal.

¿Quién realiza la convocatoria? ¿Por qué vía? ¿A quiénes estará destinado? ¿Hay periodo determinado con fecha de inicio y fin para presentarse?

La convocatoria la realiza la Dirección General de Educación de Gestión Estatal, a través de las áreas pertinentes por comunicación institucional. La autoridad de cada una de las áreas acuerda con el relato que el autor eleva para su publicación.

Esta etapa se contempla durante los diez primeros días hábiles de cada mes.

El equipo de coordinación de la revista efectúa una valoración editorial consistente en comprobar la adecuación del artículo al perfil temático, su interés en función de los criterios editoriales de la revista, así como el cumplimiento de los requisitos de presentación formal exigidos en las normas de publicación. La recepción del artículo no supone su aceptación.

¿La presentación tendrá una instancia en la que la coordinación de la revista establecerá cuáles son los trabajos seleccionados? ¿Qué consideraciones hará?

Los criterios para la aceptación o rechazo de los trabajos que se publican son los siguientes:

Desde lo pedagógico:

- Producir y socializar artículos que se encuadren en el Plan Estratégico “Buenos Aires Aprende” 2024 /2027
- Generar un espacio de intercambio y socialización de experiencias entre todos los profesionales que interactúan en los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Seleccionar experiencias de los diferentes espacios del sistema educativo para difundir en los que se pueda comprobar los avances en los aprendizajes del área respectiva.
- Evaluar qué conocimientos adquirieron los estudiantes, señalar concretamente qué aprendieron a partir de la secuencia puesta en práctica.

Desde lo organizacional:

- Presentación: Redacción, organización (coherencia lógica y presentación material)
- Originalidad
- Relevancia para la resolución de problemas concretos/ Buenas prácticas y experiencias relevantes.
- Actualidad y novedad
- Significación: Para el avance del conocimiento científico
- Fiabilidad: Calidad metodológica contrastada. Finalizado el proceso de evaluación, se notificará al autor principal la aceptación o rechazo del trabajo.



PAUTAS DE PUBLICACIÓN

Revista Punto Educativo Ciudad
Experiencias que construyen comunidad educativa

PAUTAS PEDAGÓGICAS

Estas pautas aseguran que cada artículo refleje y potencie el valor pedagógico de las prácticas compartidas:

Pertinencia educativa

- El texto debe relatar experiencias reales desarrolladas en escuelas públicas de la Ciudad de Buenos Aires.
- Pueden participar todos los niveles y modalidades: inicial, primaria, secundaria, técnica, especial, adultos y programas educativos.

Vinculación con el Plan Buenos Aires Aprende

- Las experiencias deben mostrar cómo contribuyen a fortalecer los aprendizajes prioritarios, a través de propuestas innovadoras, trabajo entre docentes, acompañamiento a las trayectorias, uso de evidencias o mejora institucional.

Reflexión pedagógica

- El artículo debe incluir una breve reflexión sobre los aprendizajes obtenidos por el equipo docente y/o los estudiantes.
- Se valorarán especialmente los textos que presenten desafíos, aprendizajes, tensiones y decisiones pedagógicas.

Enfoque inclusivo y situado

- Se espera que las experiencias reflejen el contexto en el que se desarrollaron y cómo respondieron a las características de su comunidad educativa.

Trabajo colectivo

- Se valoran las experiencias construidas en equipo: entre docentes, con familias, otros actores escolares o comunitarios, así como las articulaciones entre niveles o con otros programas del Ministerio.



PAUTAS DE FORMA

Para garantizar coherencia y claridad en la publicación de los textos:

Extensión sugerida

- Entre 3500 y 5000 caracteres con espacios (aproximadamente 1 a 2 páginas A4).

Estructura recomendada

- **Título:** breve y representativo.
- **Subtítulo o copete:** síntesis de 2 a 4 líneas que introduzca la experiencia.
- **Desarrollo:** relato claro y ordenado de la experiencia, con referencias al contexto, propósito, acciones realizadas y aprendizajes.
- **Cierre:** reflexión o proyección de la experiencia.

Estilo y redacción

- Lenguaje claro, accesible y directo, sin perder rigurosidad pedagógica.
- Evitar tecnicismos innecesarios o jergas institucionales.
- No se utilizarán siglas sin desarrollar previamente su significado.

Imágenes y recursos

- Se pueden adjuntar hasta 3 imágenes en buena calidad (formato jpg o png).
- Las personas que aparecen en las fotos deben contar con autorización para su publicación.
- Se pueden incluir links a recursos digitales (videos, blogs, materiales didácticos).

Autoría

- Indicar nombre y apellido de los autores, función que desempeñan, escuela y nivel/modalidad.
- Se aceptan artículos colectivos. el equipo puede elegir un firmante principal y consignar los nombres del resto al pie del texto.

ENVÍO Y EVALUACIÓN

- Las experiencias serán seleccionadas por un equipo editorial pedagógico que podrá sugerir correcciones o devoluciones para su mejora.
- Enviar los artículos a: puntoeducativo.ciudad@bue.edu.ar, con asunto: "Publicación Punto Educativo Ciudad – [dirección de área o programa correspondiente]".



Huerta Escolar: Sembrando lazos para aprender, incluir y cuidar el ambiente

La Escuela Integral Interdisciplinaria N° 17 desarrolla desde 2021 una huerta escolar como proyecto interdisciplinario de Educación Ambiental. La propuesta articula aprendizajes y trabajo colaborativo, y se fue fortaleciendo mediante la participación de familias y otras instituciones.

Una huerta que crece con la escuela

En el marco del proyecto institucional de la Escuela Integral Interdisciplinaria N° 17, comenzó en 2021 el armado de la huerta escolar. La propuesta surgió como una oportunidad para que los estudiantes se apropiaran de conocimientos de manera vivencial y desarrollaran conciencia ecológica, prácticas de cuidado ambiental, alimentación saludable y trabajo colaborativo.

Desde entonces, la huerta se fue convirtiendo en un espacio transversal que articula contenidos de distintas áreas y permite aprender a partir de situaciones concretas. La Educación Ambiental se integra así a la vida cotidiana de la escuela y se vincula con la Gestión Ambiental Escolar, fortaleciendo conocimientos y prácticas orientadas a la construcción de un ambiente sano, diverso y digno. La propuesta también permitió ampliar las redes de la institución: se generaron actividades con las familias, con escuelas del distrito y con otras instituciones educativas. Todo ello en coherencia con los pilares del Plan Estratégico Buenos Aires Aprende 2024-2027, en particular con el eje de fortalecimiento de las trayectorias escolares y la consolidación de comunidades de aprendizaje inclusivas.



Aprender haciendo y trabajar con otros

A lo largo de estos años se desarrollaron experiencias que fueron ampliando el proyecto. En 2021 se delimitó y construyó el espacio de la huerta y se realizó un mural junto con la Escuela Cristiana Evangélica Argentina. En 2022 comenzó la siembra sistemática y se incorporó la sericultura —cría de gusanos de seda— como propuesta para observar el ciclo de vida de los insectos. En 2023 se instaló una huerta hidropónica y se realizaron actividades con escuelas de Nivel Inicial y Primario del Distrito Escolar 17.

En 2024 se fortalecieron los vínculos con el Programa de Extensión Universitaria en Huertas Escolares y Comunitarias de la Facultad de Agronomía de la Universidad de Buenos Aires, capacitando a docentes y estudiantes, y se desarrollaron proyectos interáreas con materiales reciclados.

Durante 2025, la articulación con la Escuela Técnica N.º 27 “Hipólito Yrigoyen” permitió abordar la alimentación saludable y las formas de conservación, elaborar mermeladas y conservas y explorar nuevas formas de cultivo, como los canteros verticales y la acuaponía. Este recorrido fue reconocido formalmente por el Programa Escuelas Verdes, que acompañó cada etapa con su distinción.

Lo que aprendieron nuestros estudiantes

El recorrido permitió constatar mejoras concretas en las trayectorias de los estudiantes. El contacto vivencial con los elementos naturales facilitó que los alumnos del ciclo superior logran identificar especies botánicas, reconocer ciclos vitales y argumentar, con vocabulario técnico apropiado, la importancia del cuidado del suelo y el agua. En el área de Lengua, se registró un incremento notable en la confianza para la expresión oral: estudiantes que inicialmente manifestaban dificultades en el habla lograron actuar como expositores y guías explicando el funcionamiento de la huerta hidropónica y la acuaponía ante otras escuelas y familias visitantes.

Las tareas manuales —siembra, trasplante, riego, cosecha, pinzado de brotes— funcionaron como un dispositivo pedagógico que fortaleció la motricidad fina, con impacto positivo en las destrezas de escritura y el manejo autónomo de utensilios cotidianos. La elaboración de mermeladas y conservas incorporó nociones de alimentación saludable y procesos tecnológicos de transformación de alimentos.

Desafíos y decisiones pedagógicas

También surgieron dificultades. La falta de riego durante el receso escolar provocaba, en los primeros ciclos, la pérdida de cultivos. Para resolverlo, se organizó un voluntariado de familias y vecinos coordinado por la cooperadora, que estableció un cronograma comunitario. Más adelante, en articulación con la Escuela Técnica N.º 27, se comenzó a diseñar un sistema automatizado de riego.

Las características del terreno y las necesidades de accesibilidad de algunos estudiantes impulsaron la construcción de bancales elevados con materiales reciclados y el desarrollo de huertas verticales e hidropónicas en soportes aéreos, garantizando el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA): todos los alumnos participan en condiciones equitativas. Cada dificultad se convirtió en una oportunidad para revisar las decisiones pedagógicas y buscar soluciones colectivas.

La evaluación se centró en los procesos y en los avances individuales: el grado de involucramiento, la iniciativa personal, la capacidad para resolver problemas prácticos de manera colaborativa y el progreso en competencias lingüísticas y psicomotrices.



Una experiencia que sigue creciendo

La huerta funciona hoy como un espacio donde los saberes adquieren un valor concreto y donde las diferencias pueden encontrarse alrededor de un propósito común. La experiencia nos permitió confirmar que la inclusión se fortalece cuando se generan escenarios compartidos y significativos en los que cada estudiante puede participar y aportar desde sus posibilidades.

En 2026, el desafío es continuar ampliando esta experiencia y acompañar a otras escuelas que comienzan sus propios proyectos de huerta. Así, aquello que comenzó como una propuesta institucional se proyecta hacia la comunidad y se convierte en una oportunidad para compartir aprendizajes y multiplicar el compromiso ambiental.

La puesta en marcha de “Huerta Escolar - Sembrando Lazos” nos ha demostrado que cuando la planificación dialoga de manera abierta y flexible con la apropiación efectiva de los conocimientos por parte de los estudiantes, los límites institucionales tradicionales se diluyen. La huerta funciona como una matriz de aprendizaje donde los saberes teóricos adquieren un valor real de uso y donde las diferencias se unifican bajo un propósito colectivo. Al evaluar qué pasó en nuestras aulas y patios en estos cinco años, confirmamos que la verdadera inclusión no consiste en adaptar un contenido para cumplir la norma, sino en crear escenarios compartidos y significativos donde cada estudiante, desde su singularidad, aporte a la construcción de un entorno común y sustentable.

“La clave para la mejora sostenida en las escuelas radica en la capacidad de los equipos para aprender juntos, resolver problemas en colaboración y comprometerse con un propósito compartido.”

Michael Fullan



Referencias bibliográficas y documentales

Ministerio de Educación, GCBA. (2024). Diseño Curricular para la Escuela Primaria. Dirección General de Planeamiento Educativo.

Ministerio de Educación, GCBA. (2023). Documento de Trabajo y Orientaciones de Escuelas Verdes. Subsecretaría de Tecnología Educativa y Sustentabilidad.

Plan Político-Educativo Buenos Aires Aprende (2024-2027). Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Fullan, M. (2002). Los nuevos significados del cambio educativo. Madrid: Octaedro.

María José Barletta (Directora)
Sabrina Minichiello (Vicedirectora)
Rosana Gutiérrez (Secretaria)
Escuela Integral Interdisciplinaria N° 17, D.E. 17.
Modalidad de Educación Especial.

Abriendo caminos: “Patios que enseñan”

En los últimos años, en el Jardín Maternal N.º 5 D.E. 12 surgió el desafío de resignificar el uso del patio del jardín. Nos propusimos transformarlo en un espacio con intencionalidad pedagógica, capaz de ampliar las oportunidades de enseñanza y aprendizaje. Comenzamos a pensar el espacio exterior como un escenario privilegiado para el encuentro, la exploración, el movimiento y el juego compartido, donde niños, familias y docentes pudieran participar activamente de experiencias enriquecedoras.

En estos encuentros comenzamos a observar una situación que se repetía con frecuencia en las diferentes propuestas compartidas con las familias: el uso de los teléfonos celulares. Muchas veces advertíamos que estos dispositivos interferían en los momentos de juego, comunicación e intercambio entre niños, familias y docentes. Esta realidad nos llevó a preguntarnos cómo generar espacios que favorecieran una presencia plena y una construcción de vínculos significativos desde los primeros años de vida.

Lo que en un principio se presentó como un desafío, se convirtió en una oportunidad. A medida que fuimos habitando el patio con las distintas propuestas, descubrimos nuevas posibilidades para fortalecer los vínculos y recuperar el valor de la presencia dentro del maternal. Entre ellas, incorporamos el espacio literario, el cual se realiza el último viernes de cada mes. En estos encuentros compartimos lecturas, narraciones, nanas y poesías mojadas, generando momentos de disfrute compartido que convocan a las familias a participar activamente de la vida del jardín.

Asimismo, desarrollamos propuestas vinculadas con diferentes efemérides y acontecimientos significativos para nuestra comunidad. Estas experiencias permitieron que las familias encontraran nuevos modos de involucrarse en la vida institucional, fortaleciendo los lazos afectivos y el sentido de pertenencia a la comunidad educativa.



Con el paso del tiempo, comenzamos a mirar el patio con otros ojos. Descubrimos que podía convertirse en un verdadero espacio que educa. Allí volvieron a encontrarse las miradas, surgieron conversaciones espontáneas entre las familias, se compartieron experiencias y el juego recuperó un lugar central. Observamos cómo los niños desplegaban su curiosidad, exploraban el entorno, expresaban emociones y construían vínculos con otros. Cada encuentro reafirmó que el juego constituye una experiencia fundamental para el desarrollo integral, favoreciendo la comunicación, la autonomía, la convivencia y el aprendizaje.

En este marco, implementamos la “multipropuesta” en el patio, organizada en diferentes sectores, la misma fue pensada para ofrecer experiencias diversas, flexibles y significativas, en función de los intereses y necesidades de los niños. Los distintos espacios invitan a explorar, crear, experimentar, descubrir y compartir, promoviendo la participación activa y el protagonismo de cada niño en un ambiente estimulante y cuidado.

Esta experiencia nos permitió comprender que pensar el patio desde una perspectiva pedagógica implica reconocerlo como un ambiente que enseña, contiene y acompaña los procesos de crecimiento. Es un espacio que promueve el bienestar, la curiosidad, la autonomía y el desarrollo integral de los niños.

El proyecto se encuentra en consonancia con los lineamientos del Diseño Curricular para la Educación Maternal de CABA (2026), que propone la construcción de ambientes basados en la multipropuesta y en vínculos significativos. Asimismo, se vincula con la Resolución N.º 258/2026, que impulsa la construcción de aulas libres de celulares y dispositivos digitales personales. En este sentido, nuestro jardín prioriza los espacios exteriores como escenarios privilegiados para el encuentro corporal, el juego y la interacción, favoreciendo experiencias que contrarrestan el aislamiento que muchas veces generan las pantallas.

Sin embargo, la propuesta trasciende los límites del jardín. Cada mes abrimos estos espacios lúdicos a las familias e invitamos a los adultos a dejar de lado los celulares durante los encuentros para priorizar la mirada, los gestos, la escucha y la presencia activa. De este modo, buscamos fortalecer el vínculo entre las familias y la institución, promoviendo acuerdos que acompañen un uso responsable de la tecnología tanto dentro como fuera del ámbito escolar.

Hoy podemos afirmar que la resignificación del patio constituye una decisión pedagógica que favorece el bienestar socioemocional de la primera infancia y garantiza experiencias de aprendizaje significativas. Como educadores, asumimos el compromiso de garantizar el derecho de los niños al juego, al movimiento, a la exploración y al encuentro con los otros, reconociendo estas vivencias como esenciales para su desarrollo integral del niño, para enriquecer las trayectorias educativas y consolidar una comunidad más cercana, presente y comprometida.



Bibliografía

- Winnicott, D.W (1971) realidad y juego. Barcelona
- Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (2026). Diseño Curricular para la Educación Maternal. Ministerio de Educación
- Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (2026). Resolución 258/2026. Aulas libres de celulares y dispositivos digitales personales. Ministerio de Educación
- Violante, Rosa; Carolina Sena (2025). Patios que enseñan. Propuestas de Multitarea para enamorarse de otros modos de enseñar. 1a ed. Bahía Blanca: Praxis Grupo Editor

Por Pereplotczyk, Mariana Aiello, Cintia



“Atravesar la madriguera: una experiencia de lectura, imaginación y aprendizaje en 3.º grado”



Durante el primer período del año, los estudiantes de 3.º grado emprendieron un viaje literario a través de *Alicia en el país de las maravillas*, de Lewis Carroll.

El proyecto comenzó con la lectura compartida de los capítulos de la novela en la biblioteca de la escuela, junto a la bibliotecaria. Cada encuentro con Alicia se transformó en una oportunidad para conversar, imaginar y relacionar la historia con las propias experiencias de los chicos.

A partir de las situaciones que atravesaba la protagonista, surgieron preguntas que permitieron ampliar el universo de la novela: **¿qué nos pasaría si cayéramos por una madriguera?, ¿a dónde llegaríamos?, ¿qué encontraríamos?, ¿qué personajes conoceríamos?** De esta manera, la lectura se convirtió en un espacio para desarrollar la imaginación, expresar ideas y construir nuevos mundos posibles.

De lectores a escritores

A medida que avanzábamos en la historia, los estudiantes también se animaron a producir sus propios textos. Entre todos, creamos una poesía inspirada en el universo de Alicia, en la que cada niño pudo participar desde sus posibilidades.

La propuesta continuó con una experiencia de caracterización de los personajes. Algunos estudiantes asumieron roles específicos y, durante la Chocolatada Literaria, llegaron caracterizados para compartir con las familias y la comunidad educativa parte de lo trabajado.

Un libro digital para que todos puedan participar

La tecnología también formó parte del proyecto. Creamos un libro digital utilizando **Book Creator**, recuperando diferentes momentos de la novela.

Uno de los aspectos centrales de la propuesta fue generar distintas formas de acceso a la historia para que todos los estudiantes pudieran participar. Para aquellos niños que presentaban mayores dificultades en el lenguaje o en la interacción social, la novela fue adaptada mediante **pictogramas, recursos visuales y la representación de la historia con títeres**.

Así, la literatura pudo ser compartida desde diferentes lenguajes y cada estudiante encontró una manera propia de acercarse al relato y formar parte de la experiencia. Utilizamos la IA para crear imágenes donde ellos estén dentro del cuento, luego esos retratos acompañados por este maravilloso mundo se lo llevaron de souvenir ese día junto a un folleto literario que fueron armando durante todo el periodo.

Cuando Alicia salió de las páginas

El proyecto también se vinculó con el área de Plástica. Los estudiantes realizaron personajes de la historia en tamaño gigante y construyeron una representación de una de las escenas más reconocidas de la novela: **Alicia creciendo dentro de la casa**.

De esta manera, los escenarios y personajes que hasta ese momento existían en las páginas del libro comenzaron a ocupar los espacios de la escuela. Durante el desarrollo de la propuesta, los estudiantes profundizaron en las características de cada personaje, identificando rasgos, comportamientos y relaciones entre ellos. Además, se recuperaron frases significativas de la película, lo que permitió enriquecer la comprensión del relato y establecer vínculos entre el texto literario y su adaptación audiovisual. Como parte de las actividades, se organizó una galería de personajes en la que algunos estudiantes realizaron dibujos de los protagonistas, representando visualmente sus interpretaciones y compartiéndolas con el grupo.

Una merienda muy particular

Finalmente, llegó uno de los momentos más esperados: la representación de **la escena del té**. Inspirados en la famosa merienda de Alicia,

transformamos la propuesta en un “**desayuno saludable loco**”, recuperando el carácter disparatado y creativo de la novela y convirtiendo la experiencia literaria en una vivencia compartida.

En esta oportunidad, la chocolatada estuvo pensada a partir de desafíos o postas. Un grupo jugó al juego de la oca, otros buscaron diferencias y realizaron sopas de letras, y el último grupo utilizó bloques magnéticos con la consigna de armar un castillo que protegiera a Alicia de la Reina. Esta dinámica permitió incluir activamente a todos los niños, especialmente a aquellos que presentan mayores dificultades, favoreciendo distintas formas de participación y disfrute de la propuesta.

A través de este recorrido, los estudiantes no solo conocieron una obra literaria: **leyeron, imaginaron, escribieron, crearon, representaron, utilizaron herramientas digitales y artísticas, y encontraron diferentes maneras de participar y expresarse**.

Porque, al igual que Alicia, durante este proyecto los chicos descubrieron que detrás de una historia puede existir un mundo entero por explorar. La experiencia permitió comprender que la literatura puede convertirse en una verdadera puerta de entrada para aprender, imaginar, expresarse y construir junto a otros. La lectura de *Alicia en el País de las Maravillas* no se limitó a la comprensión de una obra literaria, sino que se transformó en un recorrido en el que cada estudiante pudo encontrar una manera propia de participar y de apropiarse de la historia.

Las situaciones de intercambio oral, escritura, dramatización, producción poética y creación digital favorecieron el desarrollo de distintas capacidades, poniendo en juego la imaginación, la expresión, la escucha, la cooperación y la toma de decisiones. Preguntas como “¿qué harían ustedes si cayeran por una madriguera?” permitieron vincular el mundo fantástico de Alicia con las experiencias, ideas y emociones de los propios niños.

Uno de los aspectos más significativos fue la posibilidad de ofrecer **múltiples formas de participación y expresión**. La utilización de pictogramas,



títeres, narraciones orales y recursos digitales permitió que todos pudieran involucrarse en la construcción colectiva, respetando diferentes ritmos, posibilidades y modos de comunicar lo aprendido.

El trabajo conjunto con la biblioteca y la participación de las familias y la comunidad educativa en la Chocolatada Literaria ampliaron además los espacios habituales de enseñanza y aprendizaje. Los niños dejaron de ser únicamente lectores para convertirse también en narradores, escritores, actores y productores de una obra colectiva.

Como docente, esta experiencia reafirma la importancia de generar propuestas literarias abiertas, significativas e inclusivas, en las que leer sea también una oportunidad para crear, jugar



preguntar, imaginar y compartir. El recorrido por el universo de Alicia permitió que la literatura cobrara vida y que cada niño pudiera sentirse protagonista de su propio proceso de aprendizaje.

Jimena Barcos.

"Mariano Sánchez de Loria"

Maestra de grado. Escuela Primaria Común.



De la Escuela al Museo. El paisaje como punto de encuentro

Producciones artísticas de estudiantes se exhiben en el Museo Bernasconi

Con la propuesta “De la Escuela al Museo. El paisaje como punto de encuentro”, el [Museo Bernasconi](#), en articulación con las supervisiones de Artes Visuales del Ministerio de Educación, presenta una muestra que pone en diálogo el patrimonio del museo con las miradas de estudiantes de escuelas primarias de la Ciudad de Buenos Aires.

La exhibición invita a realizar un cruce entre educación, arte y geografía. Las producciones de los estudiantes se presentan en la Sala Cincioni del museo, junto a obras del destacado pintor argentino.

La muestra pone en diálogo el patrimonio histórico del museo con las miradas contemporáneas de estudiantes de escuelas primarias.

El paisaje es el eje que organiza este diálogo. Cincioni fue un paisajista argentino de comienzos del siglo XX, cuya obra forma parte de la colección permanente del museo. A través de sus pinturas, el artista registró ríos, sierras, llanuras y otros escenarios del territorio argentino, construyendo una mirada atenta sobre la naturaleza y sus transformaciones.

Su práctica puede vincularse con la tradición de los llamados pintores viajeros, que recorrieron distintos territorios impulsados por el interés de conocer, registrar y representar paisajes. En sus obras, el territorio aparece como protagonista, se convierte también en una forma de construir conocimiento y de dejar testimonio de aquello que se observa.

El diálogo continúa con las producciones de estudiantes de escuelas primarias de la Ciudad, quienes fueron invitados a convertirse en artistas visuales de sus propios territorios. Acompañados por sus docentes de Artes Visuales, observaron calles, plazas, parques, edificios,

colectivos, murales y otros espacios de sus barrios para construir sus propias representaciones del paisaje cotidiano.

Los estudiantes interpretan sus territorios y construyen nuevas imágenes sobre ellos. El barrio, ese espacio cotidiano puede convertirse así en un territorio para explorar, descubrir y volver a mirar. Colores, líneas, formas y composiciones permiten registrar lo que se ve y lo que se siente.

La experiencia se vincula con los propósitos del Diseño Curricular de Artes Visuales, donde la producción artística es entendida como una herramienta para observar, interpretar y construir sentidos sobre el mundo. Desde los ejes de Apreciación y Construcción de Sentidos y Práctica y Producción Visual, el paisaje constituye una oportunidad para explorar el entorno próximo, reconocer identidades territoriales y experimentar con diferentes técnicas, procedimientos y soportes.

La propuesta pone en relación las producciones con el patrimonio del Museo Bernasconi. Los estudiantes no sólo producen imágenes, también participan de un diálogo con otras épocas, otras miradas y otras formas de representar el territorio.

Los rotafolios, recursos didácticos de principios del siglo XX, se convierten en un recurso curatorial contemporáneo.

La propia forma de exhibición contribuye a construir este encuentro. El rotafolio, recurso didáctico de principios del siglo XX, permite girar sus paneles y descubrir diferentes capas de imágenes. El dispositivo recupera así un objeto vinculado a la historia de la educación y lo transforma en un recurso curatorial contemporáneo.

Los rotafolios utilizados en la exposición fueron puestos en valor por el Museo Bernasconi a través de un proceso de limpieza.

La propuesta «De la escuela al museo. El paisaje como punto de encuentro» recupera el arte como un instrumento pedagógico que favorece el desarrollo del pensamiento crítico, la capacidad empática y las competencias comunicativas, aspectos fundamentales en la educación.

El Museo Bernasconi, primer museo argentino pensado para la escuela primaria, depende del área de [«Gestión Cultural. Patrimonio histórico para la educación»](https://buenosaires.gob.ar/gcaba_historico/educacion-museo-bernasconi/visitas-guiadas). Los invitamos a conocer las visitas guiadas del Museo: https://buenosaires.gob.ar/gcaba_historico/educacion-museo-bernasconi/visitas-guiadas





Trabajar con fuentes históricas en segundo año

En segundo año de la Escuela de Comercio N°11 trabajamos con fuentes primarias para que los estudiantes dejen de leer la Historia como un dato cerrado y empiecen a discutirla con argumentos propios.

Uno de los problemas más comunes al dar Historia en segundo año es que los estudiantes esperan una respuesta única y correcta para cada pregunta, como si el pasado ya viniera resuelto de antemano. Cuando aparece una fuente que puede leerse de más de una manera, esa expectativa se cae, y ahí es donde empieza a pasar algo interesante en el aula.

Para trabajar esto en clase recuperamos una distinción que toco seguido en mis clases: la diferencia entre coyuntura y larga duración que plantea Fernand Braudel. La coyuntura son procesos que se despliegan en unas décadas; la larga duración, estructuras que se sostienen durante siglos y que muchas veces no se notan porque están naturalizadas. La consigna para los chicos era simple de enunciar y difícil de resolver: agarrar una fuente y decidir, con argumentos, qué de lo que estaban leyendo respondía a un momento puntual y qué formaba parte de algo más persistente.

No les di una respuesta correcta para llegar. Los grupos tenían que sostener su lectura citando el documento, y cuando dos grupos leían lo mismo de forma distinta, discutíamos en el pizarrón por qué. Esa parte, la discusión más que la fuente en sí, fue la que más costó al principio y la que más rindió después: obligó a los estudiantes a volver al texto en vez de quedarse con la primera impresión.

Lo que más me interesa señalar es lo que pasó cuando bajó el andamiaje. Al principio yo guiaba la lectura pregunta por pregunta; hacia el final de la secuencia, los grupos ya llegaban solos a plantear la tensión entre coyuntura y estructura sin que se los pidiera explícitamente. No en todos los grupos al mismo ritmo, pero sí como tendencia general del curso.

Algo que noté en el camino es que el trabajo con fuentes primarias funciona mejor cuando no se presenta como un ejercicio aislado, sino como parte de una secuencia más larga donde cada clase retoma lo discutido en la anterior. Cuando la fuente aparece de golpe, sin ese recorrido previo, los estudiantes tienden a leerla igual que un texto de manual: buscan el dato y siguen. Cuando en cambio ya vienen trabajando

con las categorías de coyuntura y larga duración desde clases anteriores, la lectura cambia: empiezan a hacerle preguntas al documento antes de que el documento les dé una respuesta.

También aprendí algo sobre mi propio lugar en la clase. Cuesta soltar la corrección inmediata cuando un grupo plantea una lectura que uno no comparte del todo. La tentación es corregir ahí mismo. Pero cuando dejé que la discusión se resolviera entre los propios grupos, aportando como mucho una pregunta y nunca la respuesta servida, el intercambio fue mucho más rico que cualquier corrección que yo pudiera dar.

Lo que quedó pendiente

El mayor desafío sigue siendo el ritmo: no todos los estudiantes llegan al mismo momento del curso con la misma soltura para sostener una interpretación propia frente al grupo, y ahí hace falta un acompañamiento más cercano que no siempre alcanza a darse en el tiempo de una clase. Es la parte que quiero seguir ajustando en la próxima secuencia: cómo sostener el nivel de exigencia sin dejar a nadie afuera de la discusión.

De todos modos, la experiencia confirmó algo que vengo pensando hace tiempo: enseñar a leer una fuente históricamente no es enseñar un contenido más, es enseñar una forma de discutir con lo que se lee. Y esa forma de discutir no se queda encerrada en la materia.

Nahuel Lejtman, profesor de Historia, Escuela de Comercio N°11, segundo año, Nivel Secundario.



Las escuelas vuelven a postularse como Escuelas Verdes

Desde el **24 de agosto hasta el 30 de septiembre** las escuelas de la Ciudad de Buenos Aires pueden postularse para ser reconocidas por su compromiso con la educación y gestión ambiental.

El Ministerio de Educación de la Ciudad, a través del Programa Escuelas Verdes, promueve la consolidación de una red, que desde hace más de 10 años, conecta a las escuelas que diseñan **estrategias y realizan proyectos ambientales con el objetivo de consolidar acciones, prácticas y hábitos sustentables** y saludables hacia la comunidad.

En el marco de los principios, ejes y políticas prioritarias del Plan Estratégico Buenos Aires Aprende para el período 2024-2027, se impulsa la responsabilidad ambiental hacia un desarrollo integral de las personas para alcanzar aprendizajes significativos que les permitan participar activamente en la sociedad, ser protagonistas de un mundo en constante transformación y hacer frente a los desafíos climáticos venideros.

El Reconocimiento como Escuela Verde es una propuesta que busca potenciar la incorporación de la educación ambiental de manera transversal en los procesos de enseñanza y aprendizaje en todas las escuelas de todos los niveles y modalidades educativas de la Ciudad.

Las escuelas tienen un rol fundamental en la construcción de una ciudadanía crítica, participativa y comprometida con el ambiente. En cada ciclo lectivo, estudiantes, docentes y directivos se unen para concretar proyectos que colaboran en el camino hacia un cambio cultural que encuentra nuevas formas de habitar nuestra casa común.

Es por esto que desde el 2014, y por 13.º año consecutivo, el **Reconocimiento Escuelas Verdes**, a través de la Resolución N°4100/16-MEGC y su modificatoria Resolución N°3312/21-MEDGC, convoca a las escuelas a ser parte de esta red en crecimiento, al compartir todo lo realizado en su recorrido ambiental.

Fechas importantes:

- **Postulación:** desde el 24 de agosto y hasta el 30 de septiembre.
- **Devolución del lazo obtenido:** mediados de octubre.
- **Entrega de distinciones:** mediados de noviembre.
- **Tutorial paso a paso:** para postular a tu escuela.

Para completar la información de tu postulación deberás ingresar a:
<http://escuelasverdes.bue.edu.ar/>.

Enseñando jardinería a las escuelas e instituciones del barrio: acercando la naturaleza a los pibes

Este proyecto se encuentra dentro del Macro Proyecto C.B.O. Verde, y el cual se viene llevando a cabo de forma ininterrumpida desde 2007, con la comunidad educativa e instituciones varias barriales, formando parte del PE.

El mismo surge con la finalidad de darle un espacio a nuestros alumnos, ante distintas modalidades y niveles educativos, junto a la Comuna 4 y otras comunas cercanas e instituciones sociales barriales.

Siendo un proyecto simple, sencillo, de fácil ejecución y muy económico, consideramos importante este proyecto para la integración entre las escuelas y la comunidad barrial, ante el beneficio de una una educación de calidad y una mejor integración entre las escuelas y la comunidad, ya que los CBO, nacen con esta premisa fundacional.

La intencionalidad del proyecto es:

- Dar a conocer la escuela y la modalidad CBO a la comunidad educativa.
- Fomentar la cooperación, los valores solidarios, ambientales y democráticos tanto en la escuela como con la comunidad barrial.
- Motivar a que otras escuelas también fomenten la participación y trabajo vinculado al ambiente, la huerta, el compostaje y otros aspectos ambientales.
- Potencializar a nuestros alumnos en sus saberes.

En el proyecto se realizan talleres vinculados a la reproducción de plantas, huerta, insectos, nativas y compostaje a las escuelas que nos visitan.

Nuestros alumnos se encargan de hacer una recorrida por toda la escuela junto a los alumnos de las escuelas que nos visitan, observamos distintas situaciones y características de nuestros jardines y espacios, cerramos con un taller de huerta. Además de recorrer la escuela y sus distintos espacios de enseñanza-aprendizaje, como huerta agroecológica, composteras, jardines de nectaríferas y mariposas, canteros, etc., se culmina la visita con un taller de siembra de hortalizas en el aula taller de la especialidad jardinería.

Todos los materiales generalmente son provistos por nosotros: envases reciclados, tierra producida en la compostera escolar y semillas de la cosecha de nuestras propias plantas madres. También, en varias oportunidades, se ha solicitado algunos materiales, como envases rotulados, semillas, a las escuelas que nos visitan. Lo producido, se lo llevan a las escuelas para seguir trabajando y documentando lo sucedido o para formar en un futuro, su propia huerta escolar o familiar.

En relación a las escuelas que nos convocan, analizamos las problemáticas y propuestas y luego colaboramos con ellas en la construcción, diseño o mantenimiento de los espacios.

Con respecto a la comuna y otras fuerzas vivas barriales; colaboramos en plantaciones, huerta y propuesta ambientales. Generalmente son plantaciones con otras instituciones educativas y barriales donde nuestra escuela dona las plantas que produce el taller ocupacional.

Los actores participantes de este gran proyecto son: nuestros alumnos, los de las escuelas que nos visitan o visitamos, docentes, la comunidad barrial, vecinos, clubes, etc. aquellos que se incorporan a las distintas propuestas.

El contexto territorial escolar de nuestros alumnos es de clase media, media baja, con distintas problemáticas sociales, habitacionales y económicas. Algunos presentan carencias educativas básicas, familias disruptivas y el CBO es la modalidad que los incluye en la formalidad educativa. Nuestros estudiantes, participan en todas las acciones y proyectos que realizamos. Fomentamos su participación y protagonismo como una herramienta formadora para sus vidas. Buscamos que estas acciones sean divertidas y formadoras.

Los principales logros que buscamos son que sean empáticos, solidarios y cooperativos, buscamos mejorar su autoestima y fomentamos que aprendamos todos de todos.

Las transformaciones que aspiramos, son pequeñas, para su beneficio, el barrio, que sientan que dejan una semilla plantada en ellos y los actores que nos visitan, que estos trabajos o acciones que llevan a cabo se vienen realizando desde hace años y es el fruto del trabajo de sus predecesores. Aspiramos a que sean felices, a que se rían, elevando su autoestima, tratamos de armar grupos de trabajo y que sean solidarios con sus pares.

Todos los proyectos que sostenemos hace años son los que nos representan en la comuna, el barrio y forman parte de nuestra historia y tradición como escuela.

Estamos pensando para este 2026, nuevos proyectos de carácter educativo ambiental a nivel barrial, especialmente en canteros aledaños a la Jefatura de Gobierno y los jardines de esta institución.

Jorge Freitas, docente y referente ambiental del C.B.O.I «Evita».



Corresponsabilidad: una forma de hacer escuela y de construir política educativa

Del mandato compartido a la acción situada: el rol de la supervisión en la implementación de una educación inclusiva

Hablar de inclusión educativa implica mucho más que garantizar el ingreso de todos los niños a la escuela. Supone construir, de manera colectiva, las condiciones necesarias para que cada uno pueda participar, aprender, sentirse parte y desarrollar su trayectoria educativa. Esta perspectiva interpela a todos los actores del sistema y nos invita a revisar una palabra que adquiere especial relevancia: corresponsabilidad.

La Resolución N.º 860/25, que establece la Política de Educación Inclusiva para los niveles obligatorios del sistema educativo de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, propone organizar las intervenciones desde una perspectiva territorial, institucional y áulica.

En este marco, la corresponsabilidad no significa simplemente distribuir tareas entre diferentes actores. Implica construir decisiones compartidas, articular saberes, acordar estrategias y asumir que el acompañamiento de las trayectorias escolares constituye una responsabilidad colectiva.

Esta concepción supone un cambio significativo en la manera de comprender las intervenciones. Frente a situaciones complejas, la respuesta no puede quedar depositada exclusivamente en un docente, en un equipo de orientación, en un equipo directivo.

La complejidad requiere de una red capaz de mirar una misma situación desde diferentes perspectivas y de construir respuestas pedagógicas contextualizadas.

En este entramado, la supervisión ocupa un lugar estratégico. Su tarea adquiere una dimensión pedagógica y territorial que trasciende la función de acompañamiento individual a las instituciones. Supervisar supone contribuir a construir condiciones para que las escuelas puedan desarrollar progresivamente mayores niveles de autonomía, fortalecer sus capacidades institucionales y generar respuestas inclusivas sostenibles.

La Resolución 860/25 ubica la gestión territorial como un espacio de articulación entre supervisiones, modalidades, equipos interdisciplinarios, equipos de conducción y otros actores del sistema. Entre sus responsabilidades se encuentran promover criterios comunes para la toma de decisiones, impulsar estrategias anticipadas e integrales, favorecer acuerdos territoriales y fortalecer el trabajo en red.

Desde esta perspectiva, la supervisión puede constituirse en un nexo entre la política educativa y la vida cotidiana de las instituciones. No se trata solamente de comunicar una normativa o de verificar su cumplimiento, sino de generar condiciones para que aquello que la política propone pueda traducirse en decisiones pedagógicas concretas.

Esta mirada dialoga directamente con el Plan Estratégico *Buenos Aires Aprende 2024-2027*, cuyo propósito es orientar el rumbo del sistema educativo de la Ciudad y construir una agenda común centrada en la mejora de los aprendizajes y el bienestar integral.

La relación entre ambos marcos permite pensar que la corresponsabilidad no constituye un principio aislado de la política de inclusión, sino una condición para hacer posible una política educativa común. Si Buenos Aires Aprende propone transformar prioridades en prácticas y acciones concretas, esa transformación

requiere de actores capaces de articular niveles, acompañar procesos, analizar evidencias y construir acuerdos

En este sentido, la supervisión puede asumir un rol de mediación pedagógica y construcción de sentido. Mediar no significa ubicarse entre la normativa y la escuela como un mero transmisor, sino generar espacios para interpretar colectivamente las políticas, contextualizarlas y convertirlas en oportunidades de mejora.

La tarea supervisiva adquiere así una dimensión de liderazgo pedagógico distribuido: se lidera cuando se habilitan preguntas, se construyen acuerdos, se promueve la reflexión sobre las prácticas y se generan condiciones para que otros puedan tomar decisiones fundamentadas.

La corresponsabilidad también desafía ciertas formas fragmentadas de intervención. Cuando cada equipo actúa de manera aislada, existe el riesgo de multiplicar acciones que no necesariamente construyen una respuesta integral. Por el contrario, cuando existe una agenda compartida, circuitos claros de comunicación y espacios sistemáticos de trabajo, las diferentes miradas pueden complementarse. La Resolución 860/25 plantea precisamente la necesidad de evitar intervenciones fragmentadas o superpuestas y de fortalecer la articulación entre los distintos niveles de gestión.

Esto requiere, a su vez, una supervisión que pueda mirar más allá de la situación particular y preguntarse por las condiciones institucionales que la producen o la sostienen. La pregunta deja de ser solamente “¿qué hacemos con este niño?” para transformarse en “¿qué condiciones de enseñanza, organización y participación necesitamos construir para que todos puedan aprender?”. Este desplazamiento es profundamente pedagógico porque coloca las barreras y las posibilidades de aprendizaje en el centro de la reflexión.

La corresponsabilidad, entonces, puede ser entendida como una forma de construir política educativa. Supone reconocer que las transformaciones no ocurren por la acción aislada de un actor, sino a partir de una trama de decisiones, vínculos, saberes y responsabilidades compartidas.

Quizás uno de los mayores desafíos actuales sea lograr que este concepto no permanezca solamente en los documentos normativos. Convertir la corresponsabilidad en una práctica cotidiana implica construir tiempos para pensar juntos, espacios para escuchar, criterios compartidos para decidir y dispositivos que permitan evaluar aquello que hacemos.

En este sentido, *Buenos Aires Aprende* y la Resolución 860/25 ofrecen una oportunidad para volver a mirar el sistema educativo como una red. Una red en la que cada actor tiene responsabilidades específicas, pero ninguna responsabilidad se ejerce de manera aislada.

La supervisión tiene allí un papel fundamental: articular, acompañar, problematizar, orientar y construir condiciones para que las políticas educativas cobren sentido en las instituciones. Su tarea consiste, en buena medida, en sostener ese puente entre las definiciones del sistema y las realidades singulares de cada escuela.

Pensar la corresponsabilidad es, en definitiva, preguntarnos qué escuela queremos construir y qué sistema educativo necesitamos para hacerla posible. Una escuela inclusiva no se construye únicamente dentro del aula; se construye también en las decisiones institucionales, en las redes territoriales, en las conversaciones profesionales y en la capacidad de todos los actores de asumir que garantizar el aprendizaje y el bienestar de cada estudiante es, necesariamente, una responsabilidad compartida.

Bibliografía:

Documento de trabajo: roles y funciones en el marco de la implementación de la Política de Educación Inclusiva

Resolución 860/2025 | Plan Estratégico

Buenos Aires Aprende 2024-2027
Claves para la supervisión escolar en la Ciudad de Buenos Aires. - 1a ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Dirección General de Planeamiento e Innovación Educativa., 2014

Por Mabel González
Supervisora Adjunta Nivel Inicial

Innovación y saber pedagógico

Repensar la Escuela: Hacia un Modelo de Aprendizaje Humano y Consciente

Hoy nos enfrentamos a un reto que va mucho más allá de las paredes del aula: necesitamos devolverle el sentido a la experiencia escolar. Ya no es suficiente con que los chicos estén presentes físicamente; el verdadero desafío es que el tiempo que pasan en la institución se traduzca en una preparación real para los vaivenes de la vida moderna.

Estamos ante una realidad que nos sacude: las estadísticas indican que una gran parte de nuestros jóvenes no se siente bien en la escuela y que los resultados en áreas clave como comunicación y lógica están por debajo de lo esperado. Esta situación no es solo un número, es una señal de que el modelo tradicional de enseñanza, que trata a todos por igual, ya no funciona en un mundo que celebra la individualidad.

Por eso, el plan estratégico actual busca que la escuela sea, ante todo, un refugio seguro. No se trata de innovar por moda, sino de usar nuevas herramientas para que cada estudiante descubra su potencial y pueda construir un camino propio. La meta es clara: transformar el aprendizaje en el motor principal de bienestar para cada persona.

Desde la perspectiva de Melina Furman y María Emilia Larsen, la nueva modalidad docente requiere una innovación pedagógica que no rompa totalmente con lo anterior, sino que se construya sobre lo que ya se hace, valorando lo importante y “estirándose” hacia nuevas metas.

Las autoras proponen un vínculo directo entre la investigación académica y la práctica docente cotidiana. Para Furman y Larsen, la implementación

de estas estrategias en las nuevas modalidades no es una tarea solitaria ni mecánica, el docente debe observar su propia práctica, reflexionar sobre lo que sucede en el aula y aprender de lo que le cuentan sus alumnos y colegas.

Desde la perspectiva de Melina Furman y María Emilia Larsen, la nueva modalidad docente requiere una innovación pedagógica que no rompa totalmente con lo anterior, sino que se construya sobre lo que ya se hace, valorando lo importante y “estirándose” hacia nuevas metas.

Las autoras proponen un vínculo directo entre la investigación académica y la práctica docente cotidiana. Para Furman y Larsen, la implementación de estas estrategias en las nuevas modalidades no es una tarea solitaria ni mecánica, el docente debe observar su propia práctica, reflexionar sobre lo que sucede en el aula y aprender de lo que le cuentan sus alumnos y colegas.

Para cambiar la educación desde adentro, necesitamos estrategias que funcionen como puertas de entrada a una nueva mentalidad docente, es imposible aprender si no estamos bien emocionalmente. El bienestar no es un extra, es la base sobre la que se apoya todo el conocimiento. La escuela debe ser un ecosistema de relaciones saludables donde se valore quién es cada uno. Los maestros no solo transmiten datos; son el espejo donde los alumnos aprenden a gestionar sus propias reacciones y frustraciones. Si el clima en el salón es de confianza, la curiosidad surge sola.

Uno de los mayores logros de un estudiante es entender cómo funciona su propia mente al aprender. Esto es lo que le permite ser verdaderamente libre y autónomo.



Detenerse a mitad del camino para tomar dimensión de lo aprendido (usando, por ejemplo, dinámicas como el semáforo) ayuda a que el alumno sepa dónde está parado y hacia dónde quiere ir.

Las diferencias entre los estudiantes requieren propuestas de enseñanza flexibles y adecuadas a sus necesidades. Una escuela moderna debe ser flexible en sus formas.

En la toma de decisiones un alumno tiene opciones sobre qué investigar o cómo presentar su trabajo, su compromiso crece potencialmente.

El diálogo entre pares y los grupos donde todos se ayudan son mucho más potentes que una lección magistral.

El aprendizaje cobra vida cuando se conecta con problemas que existen fuera del colegio.

En lugar de evaluaciones vacías, buscamos que los chicos creen algo real: una campaña, una huerta o una solución para su barrio. Esto les enseña que lo que estudian tiene un impacto real en su comunidad. La evaluación debe ser una charla constante sobre el progreso del alumno, no una sentencia final. Las rúbricas y las devoluciones frecuentes son claves para que el chico no tenga miedo al error.

La innovación no es un destino al que se llega, sino una forma de caminar. No necesitamos recetas mágicas, sino recuperar la capacidad de mirar nuestras aulas con ojos nuevos, valorando lo que ya hacemos bien mientras nos atrevemos a probar caminos distintos. Innovar no significa olvidar la base. Debemos asegurar que todos dominen el lenguaje y el pensamiento lógico, pero de formas más dinámicas y atractivas.

Registrar los procesos sirve para que los alumnos vean cuánto han crecido y para que los docentes podamos aprender de nuestra propia práctica.

No habrá bienestar estudiantil sin bienestar docente. Necesitamos equipos directivos que acompañen y generen espacios de encuentro entre colegas.

A su vez para generar aprendizaje cooperativo en las aulas hay que tener en cuenta diferentes estrategias como ser, agrupar a los estudiantes, establecer un contexto cooperativo, articular la tríada cooperativa - interdependencia positiva, participación equitativa y responsabilidad indivi-

dual - establecer el nivel de ayuda con el que trabajarán los estudiantes en cada momento, gestionar la diversidad dentro de los equipos, y diseñar y gestionar procesos de evaluación, autoevaluación y coevaluación del aprendizaje.

El autor Francisco Zariquiey Biondi recoge así algunas de las propuestas y estrategias que suelen potenciar la eficacia del aprendizaje cooperativo y, por tanto, pueden ayudar a incorporar la cooperación a la práctica docente.

El trabajo grupal en las aulas requieren de una división de tareas previamente planificadas.

Los perfiles de innovación (basados en el enfoque de Tom Kelley que Ewan McIntosh traslada a la escuela), se trata de asignar roles específicos a los estudiantes durante un proyecto de Design Thinking (Pensamiento de diseño). Esto evita que los trabajos en grupo fracasen porque “todos quieren hacer lo mismo” o porque “unos trabajan y otros no”.

En definitiva, la educación es un acto de esperanza. Invito a cada docente a sumarse a esta ola de cambio, convencidos de que una escuela que abraza las emociones y fomenta el pensamiento crítico y creativo es la mejor herramienta para que cada estudiante pueda, finalmente, ser el autor de su propio proyecto de vida.

Bibliografía de referencia

- Furman, M. y Larsen, M. (2022). Las preguntas educativas entran a las aulas. Centro de Investigación Aplicada en Educación San Andrés; Fundación Santillana
- Francisco Zariquiey Biondi (2016). Cooperar para aprender. Transformar el aula en una red de aprendizaje cooperativo. Ediciones SM España.
- Tom Kelly. (2010). Las 10 caras de la Innovación. Editorial Paidós.
- Ewan McIntosh (2016). Pensamiento de diseño en la escuela. Editorial SM.
- Ministerio de Educación. (2024). Documento Marco Bienestar Socioemocional. <https://escuelademaestros.bue.edu.ar/wp-content/uploads/2025/08/Doc-marco-Bienestar-socioemocional-v3.pdf>

Por Mariela Inés Lores. Profesora de Educación Primaria y Profesora Curricular de Materias Especiales del área Tecnologías Diseño y Programación.





**Buenos
Aires
Ciudad**