



“Tu escuela ya puede designar su referente ambiental” | “Voces sobre la creación de una escuela” | “La inteligencia artificial como recurso educativo” | “Geometría ¿dónde estás?”





AÑO 3 N.º 28 | FEBRERO 2024

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:

comunicacion.dgege@bue.edu.ar

ISSN 2796-8790

STAFF

Editor responsable: Fabián Capponi.

Jefes de redacción: Martiniano
Gutiérrez y Osvaldo Crespi.

Coordinación editorial: Luciana
Grosso y Pablo Sebastián Fantini.

Colaboradores permanentes:
Melina Valdez, Leticia Paula Loos,
Virginia Aragón, Adriana Sabella,
Gabriela Gelber, María Fernanda Randulfe,
Diego Fernández y Julieta Pagani.

Diseño: Agustina Campos

Fotografía: Equipo de
comunicación DGEGE.





5. EDUCACIÓN PARA LA SUSTENTABILIDAD

“Tu escuela ya puede designar su referente ambiental”

11. DGEGE

“Voces sobre la creación de una escuela”

13. PRIMARIA

“Geometría ¿dónde estás?”

18. INICIAL

“Desde el jardín maternal el libro es un instrumento para la libertad...”

22. DGEGE

“La inteligencia artificial como recurso educativo”

24. ADULTO

“Construir el futuro educativo de la ciudad de buenos aires: retos y estrategias en la dirección de educación del adulto y del adolescente”

Educación STEM: Sembrando el Futuro del Conocimiento

En el vasto terreno del aprendizaje, la educación STEM emerge como un faro de innovación y progreso. En nuestra era digital, donde los avances tecnológicos transforman constantemente nuestro mundo, la educación en Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas (STEM, por sus siglas en inglés) se erige como un pilar fundamental para el desarrollo individual y colectivo.

Desde los laboratorios de investigación hasta las aulas de clase, el enfoque STEM trasciende las fronteras tradicionales del aprendizaje, inspirando a las mentes jóvenes a explorar, descubrir y crear. Es una invitación a desafiar lo establecido, a cuestionar el statu quo y a buscar soluciones innovadoras a los desafíos globales.

La educación STEM no solo se trata de adquirir conocimientos teóricos, sino de fomentar habilidades cruciales como el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la colaboración y la creatividad. Estas habilidades son los cimientos sobre los cuales se construyen los líderes del mañana, capaces de enfrentar los desafíos del siglo XXI con determinación y visión.

Sin embargo, el camino hacia una educación STEM inclusiva y equitativa presenta sus propios desafíos. La disparidad de acceso a recursos y oportunidades educativas sigue siendo una realidad en muchas partes del mundo. Es imperativo que trabajemos juntos para derribar estas barreras y asegurar que cada niño y niña tenga la oportunidad de explorar su potencial en el ámbito STEM, independientemente de su origen socioeconómico, género o ubicación geográfica.

La revolución digital nos brinda herramientas poderosas para democratizar el acceso al conocimiento STEM. Plataformas en línea, recursos educativos abiertos y programas de aprendizaje virtual están transformando la manera en que enseñamos y aprendemos. Es crucial aprovechar estas herramientas para ampliar el alcance de la educación STEM y empoderar a las generaciones futuras para que sean agentes de cambio en un mundo cada vez más interconectado.

En última instancia, la educación STEM no solo se trata de formar científicos, ingenieros o programadores, sino de cultivar una mentalidad de curiosidad y descubrimiento en todas las disciplinas de la vida. Es un viaje de exploración y aprendizaje continuo, donde cada obstáculo es una oportunidad para crecer y cada pregunta es un paso hacia el conocimiento.

En esta era de incertidumbre y transformación, la educación STEM brinda una luz guía, una promesa de un futuro donde la innovación y el entendimiento son las monedas de cambio. Es hora de sembrar las semillas del conocimiento STEM y cosechar los frutos de un mundo más brillante y prometedor para todos.

Prof. Fabián Capponi

Director General de Educación de Gestión Estatal

TU ESCUELA YA PUEDE DESIGNAR SU REFERENTE AMBIENTAL

En Escuelas Verdes abrimos la convocatoria para que todas las escuelas de la Ciudad designen o revaliden sus referentes ambientales para el ciclo lectivo 2024.

El referente ambiental desempeña un papel crucial en la escuela, ya que es el encargado de **impulsar y acompañar las acciones ambientales** que se realizan junto a colegas, estudiantes y directivos. Desde el Programa, tenemos el objetivo primordial de fomentar la educación ambiental y promover prácticas sostenibles. **Designar a un/a referente ambiental es un paso fundamental para iniciar o continuar este importante camino para convertirse en una Escuela Verde.**

Por esta razón, el Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires convoca a **todas las escuelas de Gestión Estatal y Gestión Privada de los niveles Inicial, Primaria, Media, Adultos, Técnica, Educación Especial y Superior** a designar su referente ambiental para el ciclo lectivo 2024.

Cada año, al comienzo del ciclo lectivo, la escuela debe definir quienes serán sus referentes ambientales, incluso si ya fueron designados el año anterior. Por eso, si aún no han completado el formulario de designación, o si desean designar un nuevo referente ambiental, les solicitamos que completen los datos de contacto ingresando [aquí](#). Cada institución puede designar hasta tres miembros.

Una vez realizada la inscripción, el referente tendrá acceso a información actualizada sobre las actividades y capacitaciones del programa, así como a herramientas, recursos y asesoramiento para desarrollar proyectos educativos ambientales. Además, se les brindará la oportunidad de participar en distintos espacios virtuales para intercambiar experiencias y propuestas.

En nuestra guía [«Hacia una escuela verde»](#) encontrarán toda la información necesaria para acompañarlos paso a paso en la creación de un comité ambiental y en las siguientes etapas para formular sus primeros proyectos educativos ambientales.

Involucrar a docentes, estudiantes y familias es el puntapié para construir un futuro más sostenible.

Si estás interesado en participar o deseás obtener más información sobre el Programa Escuelas Verdes, no dudes en escribirnos a nuestro correo electrónico escuelasverdes@buenosaires.gob.ar o ingresar a [nuestro sitio web](#). Tu compromiso es fundamental para crear un entorno educativo más verde y sustentable!



EL REFERENTE AMBIENTAL Y LA CONSTRUCCIÓN DE UNA CULTURA INSTITUCIONAL AMBIENTAL

Todas las personas tienen que implicarse en las soluciones de los problemas ambientales pues se enfatiza el derecho a vivir en un ambiente sano y acceder a los recursos esenciales para vivir.

El referente ambiental, promueve el trabajo en red facilitando el vínculo entre los distintos actores de la comunidad educativa para la construcción de ambientes de aprendizaje variados y desafiantes, donde se abordan contenidos de educación ambiental. Brindar las condiciones institucionales para el encuentro en el diálogo, la participación y el trabajo colaborativo, favorece el desarrollo de aprendizajes orientados a la construcción de valores, conocimientos y actitudes que posibilitan formar capacidades y que, a su vez, conducen hacia un desarrollo sustentable basado en la equidad y la justicia social, como así también, el respeto por la diversidad biológica y cultural.

En el Nivel Inicial, la flexibilidad y diversidad de propuestas que se planifican para propiciar el aprendizaje integral de los niños y las niñas requiere de la conformación de un equipo de trabajo docente que comparta la tarea con las familias en una relación de complementariedad familia-jardín, basada en un vínculo de confianza que propicia la participación.

Iniciar el ciclo lectivo construyendo una agenda en la que se sistematicen espacios de encuentro para seleccionar y abordar contenidos ambientales a lo largo del año, facilita la planificación de las actividades desde la diversidad de intereses y saberes expertos, en torno a diferentes proyectos.

Resulta conveniente, realizar un relevamiento de los espacios verdes próximos al jardín, junto a los y las profesores de Educación Física, para ubicar parques o plazas donde se puedan implementar clases al aire libre. Estos espacios proveen un contacto placentero y respetuoso con la naturaleza en el entorno urbano. Articular contenidos ambientales con contenidos propios de Educación Física brinda a los niños y las niñas variados desafíos que les permiten construir nuevos saberes corporales, lúdicos y motores a la vez que conocen y valoran su entorno natural.



El trabajo articulado de el/la docente de Educación física y la maestra o el maestro de sección potencia estas salidas a espacios verdes urbanos brindando oportunidades de participación genuinas a las familias que acompañan durante las experiencias directas. Comunicar y explicitar la intencionalidad de estas propuestas a la comunidad educativa, donde a partir de los traslados a pie, se propician las caminatas saludables que ponen en valor la importancia de la movilidad sustentable, ofrece una mirada integradora de la educación de los niños y las niñas.

El personal no docente, auxiliares de portería y personal de cocina, también participa de la resignificación de sus tareas a la hora de promover una cultura institucional ambiental. Además de realizar la separación de residuos, pueden colaborar en proyectos organizados por el equipo docente para la reutilización de algunos desechos orgánicos. La realización de detergente ecológico a partir de las cáscaras de cítricos (naranjas y mandarinas) que se descartan en el comedor escolar, es una experiencia que visibiliza la transformación de un desecho en un recurso. En este tipo de proyectos, los niños y las niñas adquieren aprendizajes significativos que socializan a las familias a partir de la sistematización y documentación de la experiencia. La entrega de pequeñas cantidades de detergente ecológico producido en el jardín, en envases plásticos reutilizados (como los de gaseosas de medio litro) en los que se coloca un QR que contiene la información del proceso de aprendizaje facilita la comunicación de los aprendizajes.

La separación de las semillas del zapallo calabaza, a partir de los residuos orgánicos del comedor escolar, es otra propuesta que permite iniciar la construcción de huertas en los canteros de los árboles de la vereda del jardín.

A partir de carteles que elaboran los niños y las niñas, y códigos QR que contienen la información del proceso de siembra, se difunde a la comunidad el proyecto ambiental que se desarrolla en el jardín. Los niños y las niñas también pueden repartir a los vecinos y las vecinas de la cuadra del jardín, las semillas, de modo tal que esta experiencia que se inicia en la vereda de la institución se multiplique en todas las de la cuadra.

Dada la amplitud y riqueza de aprendizajes posibles, resulta pertinente, la elaboración de una cartelera institucional digital donde se organiza y documenta el desarrollo de los proyectos, tanto institucionales como de cada sala. El acceso de todo el equipo docente a este espacio digital posibilita la socialización de las experiencias, que a su vez son fuente de inspiración y enriquecimiento de las buenas prácticas educativas.

La cartelera ambiental digital se constituye como una bitácora potente para el referente ambiental pues posibilita la continuidad de las trayectorias educativas vinculadas a temáticas ambientales más allá del cambio de los actores institucionales.

Mónica García Ces, Directora de Nivel Inicial
Jardín Maternal N.º 14 «Paula Albarracín»



PLANTANDO INSPIRACIÓN

Un referente ambiental es el encargado de guiar en la planificación de proyectos relacionados con la educación ambiental.

Para la concreción de dichos proyectos se ocupa de gestionar recursos, generar vínculos con otras instituciones, se pone en contacto con otros agentes buscando alcanzar los objetivos propuestos.

Por su propia experiencia y aquella que va adquiriendo un referente ambiental despierta interés en los otros y los motiva a seguir creciendo como agentes transformadores.

Hace una década comenzaba mi recorrido como referente ambiental en la Escuela Integral Interdisciplinaria N°5 D.E 5.

Con 15 años de antigüedad dentro de la misma institución tuve la posibilidad de vivenciar los primeros pasos de nuestra escuela dentro del programa “Escuelas Verdes”.

Al principio fui colaboradora en los proyectos propuestos por nuestra primera referente. Ella con su dedicación, empuje y compromiso nos marcó el camino para convertirnos en una Escuela Verde y despertó en mí el deseo de postularme para ser su sucesora.

Al principio como en toda experiencia nueva me invadieron una mezcla de sensaciones y de sentimientos encontrados. Los miedos y las inseguridades por alcanzar los requerimientos estuvieron presentes, pero en el transcurrir de las capacitaciones y los encuentros con otros referentes adquirí un conjunto de herramientas que me permitieron comenzar a construir mi propio rol con seguridad y motivación.

Mirando en retrospectiva todo el trayecto recorrido y los saberes obtenidos puedo decir que un referente ambiental es principalmente un actor capaz de despertar en otros (alumnos, maestros, equipo de conducción, auxiliares, familias, otras instituciones, etc) interés por la educación ambiental y además tiene el potencial para impulsar acciones ambientales tendientes a mejorar o buscar soluciones a problemas no solo hacia adentro de la institución sino también en aquellos establecimientos que rodean a la misma.

Es tarea del referente propiciar encuentros con los distintos actores institucionales con el objetivo de identificar necesidades y problemáticas para partir de estas y así poder planificar de manera colaborativa los proyectos que se desarrollarán a lo largo del año. Este tipo de trabajo permite organizar las tareas, seleccionar los responsables para cada una de las actividades, programar los tiempos y planear los recursos.

Como referentes trabajamos junto al equipo de conducción para gestionar recursos, buscamos contactos y averiguamos los requisitos que se deben cumplir para poder realizar actividades.



Es fundamental acompañar como guía en la constitución del comité ambiental. Con los años aprendimos que es necesaria la participación de al menos un miembro de cada uno de los grupos que integran la escuela (alumnos, docentes, equipo de conducción, equipo interdisciplinario, auxiliares, profesores de materias especiales y familias). De esta manera toda la institución estará informada sobre los proyectos que se llevarán a cabo, se fomenta el respeto por el trabajo del otro y se celebran los resultados de los proyectos como fruto de una tarea mancomunada.

Para poder llevar adelante todas estas actividades es necesario participar de las capacitaciones propuestas por el programa escuelas verdes ya que nos permiten ampliar los conocimientos a cerca de temáticas de interés para la escuela (huerta escolar, Takakura, jardín de mariposas, plantas nativas, cambio climático, agua, entre otros). Además, nos brindan los materiales para poder llevarlos a la escuela y trabajarlos en las aulas.

Actualmente mantenemos el proyecto de huerta como uno de los ejes nodales de nuestra escuela. Este fue el primero que nos impulsó a crecer como agentes de cambio y el que nos permitió exponer todo lo aprendido en ferias y recorrer otras instituciones fomentando la alimentación saludable.

Todos los productos cosechados de la huerta son el resultado del compromiso y el trabajo diario. Es gratificante ver a nuestros alumnos reconociendo plantas aromáticas, organizando los calendarios de siembra, cosechando semillas y sobre todo preparando recetas saludables para compartir con otros y para replicarlas en sus hogares como muestra de los aprendizajes.

Cuando planificamos los proyectos anuales tenemos metas flexibles, teniendo en cuenta los intereses y las posibilidades de nuestros alumnos. Los resultados siempre superan nuestras expectativas y lo hemos comprobado con nuestro proyecto titulado “Compostate”. Este nuevo proyecto comenzó con una compostera comunitaria entre la escuela y las familias. Al ver que la respuesta fue satisfactoria decidimos extenderlo al barrio con una campaña que incluyó la difusión del proyecto con volantes. Para culminar esa campaña instalamos una carpa en la entrada del subte de la estación Parque Patricios. En esa experiencia contamos con la visita de un representante de la Gerencia del Club Huracán, y la coordinadora de la Comuna 4 quien apoyó nuestro proyecto brindándonos la autorización para que podamos realizar la misión.

Esa campaña de concientización posibilitó que nuestros alumnos pudiesen poner en palabras todos sus saberes, promoviendo los beneficios del compost, generando conciencia entre los transeúntes sobre el impacto de los residuos en el medio ambiente y además invitando a los vecinos a sumarse a la campaña de compost comunitario.

El resultado de esa jornada generó el interés de una empresa cercana a nuestra escuela quien solicitó una capacitación sobre separación de residuos para los cocineros de su empresa.

Nuestros alumnos prepararon el material y fueron los encargados junto a sus docentes de ofrecer la información necesaria para que aquellos que reciban la capacitación puedan realizar de manera efectiva la separación. Esta actividad se adaptó incorporando de texto “Capitán Verdeman, el héroe del reciclaje” para los alumnos del JII N°8.

A los pocos días de haber realizado la charla con los cocineros y los representantes de la empresa un empleado comenzó a traer periódicamente los residuos orgánicos para depositarlos en la compostera. De esta manera logramos reducir la basura y generar abono natural para nuestra propia huerta y para repartir a otras instituciones.

En el 2023 logramos nuestro primer trabajo de investigación impulsado por la observación de anomalías en los ciclos de vida de las mariposas Monarcas.

Nuestra huerta tiene un pequeño sector donde creamos un jardín de mariposas con algunas plantas nativas que nos permiten hospedar y alimentar a las Monarcas, Espejitos y algunas Limoncitos.

Hace algunos años venimos observando el ciclo de las Monarcas y cuidando cada una de sus etapas para liberarlas luego de sus nacimientos. Pero en ese año en particular observamos que algunas orugas se tornaron oscuras y murieron. Algo muy similar sucedió con las crisálidas salvo por la diferencia de que estas expulsaban líquido y olor putrefacto. Estos acontecimientos motivaron el deseo de averiguar las causas de estos sucesos y pudimos determinar que a este fenómeno lo denominan “la muerte negra”.

Varios factores pudieron haber sido los causantes. Primero, las altas temperaturas que se presentaron en los últimos días de febrero y los inicios del mes de marzo. Segundo el cambio en la toxicidad de las plantas y por último la infección por una bacteria del género pseudomonas o el virus de la poliedrosis nuclear.

Esta investigación llamada “Cerrando ciclos para soltar” además de brindarnos conocimientos acerca de los cuidados de las Monarcas nos permitió el trabajo desde la E.S.I ya que surgieron interrogantes en torno a la muerte, sus causas, los sentimientos que se despiertan ante ella, la responsabilidad ante los hechos fortuitos y cuáles son las acciones que favorecen la preservación de las especies.

La investigación realizada fue presentada en la Feria de Educación, arte, ciencia y tecnología y obtuvo la segunda distinción en la Feria ambiental 2023.

Un logro más que se obtuvo gracias a la curiosidad de los alumnos y el trabajo de un equipo que acompaña y sostiene la tarea.

Este año continuaremos generando espacios de observación y reflexión repensando nuestras propias prácticas y planificando más talleres abiertos a la comunidad.

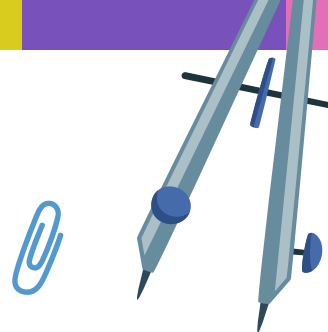
Seguiremos acompañando a los jardines del distrito 5to con la separación de residuos y las botellas de amor, propiciaremos intercambios con las escuelas primarias e invitaremos a conocer nuestra huerta para degustar nuestros productos y generar conciencia de los beneficios de la alimentación saludable.

Melisa Vera, Referente Ambiental

Escuela Integral Interdisciplinaria N.º 5 D.E. 5.



VOCES SOBRE LA CREACIÓN DE UNA ESCUELA



De la creación a los primeros pasos



Llegar a un lugar desconocido siempre ha resultado de alguna u otra forma una situación movilizante e inquietante. Temores y expectativas, deseos y anhelos conviven en los momentos previos hasta que el primer paso se da y la vuelta atrás queda lejos.

La vida está cargada de estos momentos. Pero qué decir, si este lugar será nuestro lugar de trabajo, qué decir si este lugar es una escuela, y aún más... qué decir si esta escuela y en este lugar desconocido, no llegará solo usted, sino también todos los docentes, todos los alumnos y todas las familias, que también viven esto. Ya que esta situación movilizante e inquietante, es una escuela de creación. Una escuela que nunca nadie ha caminado, donde todo está por hacerse, donde las aulas aún no han hablado y donde la historia comienza con una hoja en blanco.

De las miradas



Muchas veces con las miradas se dice todo, se asiente, se disiente, se comprende, se busca complicidad. En estas muchas veces uno siente que la mirada de muchos está puesta en uno. Y frente a este momento, está en uno devolver con la mirada: tranquilidad, seguridad, confianza.

La mirada del otro crea un peso y nosotros como líderes de un proyecto debemos tomar ese peso y llevarlo con responsabilidad y hacer que este sea compartido. Porque una escuela no la construye un director, un equipo de conducción o un grupo de docentes y familias. Una escuela se construye entre todos, con todos y para todos.

Esa hoja en blanco es un trabajo colectivo y colaborativo donde cada uno pondrá lo mejor. Este es nuestro desafío y el que estamos transitando, una escuela distinta, única y de creación.

Del desafío de cada docente a crear nuevos caminos

Sí buscamos una definición para crear, encontraremos que refiere a “producir algo de la nada o algo nuevo”; por otro lado, el término caminos está arraigado a “vías que se construyen para transitar” y los “desafíos” pueden tratarse de situaciones, actividades o experiencias personales, es decir, que son planteadas, realizadas y alcanzadas por uno mismo.

Durante nuestra formación como futuros docentes y como docentes activos estas palabras y/o definiciones nos acompañan e identifican a muchos de nosotros en distintos momentos y etapas. Son vastos los esfuerzos que realizamos para construir y formar pensamientos críticos, autónomos y reflexivos en nuestros estudiantes, así como en sus aprendizajes. Ahora bien, ¿Qué sucede cuando todo lo transitado se debe poner en juego ante una Escuela de creación? Una en donde no está nada definido aún, una en la que simplemente encontramos un espacio físico o como en mi caso, se están terminando de definir los últimos detalles antes de la inauguración, es decir, un lugar por el que transitan los obreros y al mismo tiempo ocurren los primeros encuentros como equipo docente. Son muchas las sensaciones encontradas, sabiendo que nos enfrentamos a un gran reto: construir juntos sin conocernos, una escuela, una comunidad educativa y por sobre todas las cosas una identidad.

Ponerse la camiseta, como se diría en criollo, es con lo que nos enfrentamos y es necesario transitarlo juntos, en poco tiempo debemos buscar estrategias y modos de trabajo que acompañen no solo a los estudiantes sino también a cada familia, que al igual que nosotros llegan con inquietudes, miedos y por sobre todas las cosas con grandes expectativas; como en la vida misma, donde tendremos aciertos y desaciertos, pero siempre buscando superarlos. Desde mi propia experiencia, creo que es importante el rol de una buena conducción, una que acompaña a sus docentes, una en la cual ponemos en juego nuestras propuestas e ideas, que está dispuesta a acompañar a su equipo y a apoyarlo. También el grupo de colegas, los cuales buscan una misma meta, transformar ese sitio como parte de la propia identidad. Identidad que vamos forjando a medida que transitamos los diferentes espacios de la escuela, es decir, en cada acto, recreo, reuniones entre maestros, con las familias, etc.

A medida que nos adentramos en este desafío, notamos como cada acción y esfuerzo van cambiando de formas. Esa primera impresión, primeros pasos se van fortaleciendo y transformando. Se trata de metas alcanzadas y otras nuevas que comienzan a aparecer desde la propia subjetividad y objetividad. Todo lo que ocurre a nuestro alrededor cobra sentido y comienza a forjarse nuestra nueva y propia identidad. El entusiasmo no se pierde, por el contrario, aumenta y buscamos nuevos desafíos y superarnos día a día. Los lazos como equipo y comunidad se asientan y comenzamos a notar en las miradas de cada uno de nuestros estudiantes y familias todo lo que hasta el momento hemos logrado con trabajo y compromiso; todo es interpretado y reflejado bajo estas miradas.

Ahora bien, ese crear y caminar no nos deja ningún reconocimiento empírico, pero si nos forma y transforma puesto que cada reto, como mencionaba en un principio, nos entrega experiencias, planteadas, realizadas y construidas por nosotros mismos y con un otro. Las cuales no tienen precio ni comparación con nada, son enseñanzas y aprendizajes que nos permiten nuevas miradas y formas de accionar para futuros desafíos, Paulo Freire dice en uno de sus escritos “Los hombres no se hacen en silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión.”

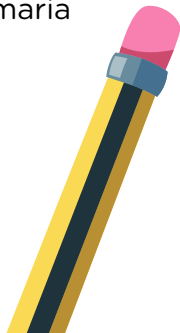
Si es cierto que no todo es o fue fácil, hubo momentos en los que nos encontrábamos dubitativos, pero si todo fuese sencillo no habría aprendizajes ni existirían los desafíos. Este camino por recorrer es arduo, no se constituye de un día para el otro, sino todo lo contrario. Pero cabe aclarar y resaltar que es una experiencia maravillosa de la cual somos pocos los docentes que tenemos ese privilegio, saber que gracias al esfuerzo y trabajo en equipo, se construyó una identidad educativa, una cultura del trabajo, el esfuerzo y por sobre todas las cosas, el compromiso.

Logramos encontrar una identidad y formar una escuela para y por los chicos, en búsqueda de una Educación activa y de calidad, en donde cada uno sea capaz de afrontar nuevos retos, en donde cada acción continúe formando parte de esa escuela. Son muchos los caminos que aún restan, y quizás no queden recuerdos de nuestro transitar por esta. Pero sí quedarán marcas distintivas en cada estudiante, familia, docente, auxiliar, directivo que formaron parte de esa aventura que comenzó con la Escuela de creación y que fue y es un desafío para todos.

La huella del sendero ya fue hecha, queda en el concepto de TODOS que se transforme en camino.

Carlos López
Director Esc. 21 D.E 5

Marcela Latrecchiana
Prof. Educ. Primaria
Esc. 21 D.E.5



GEOMETRÍA ¿DÓNDE ESTÁS?

Una de las funciones primordiales de la Supervisión es gestionar con justicia curricular su territorio garantizando la permanencia y continuidad de las trayectorias educativas de todos los niños y niñas. Para ello, es fundamental relevar las necesidades reales de las instituciones, conocer sus debilidades y fortalezas para elaborar el plan de mejora, es decir el proyecto de Supervisión.

Las evaluaciones estandarizadas brindan información cuantitativa sobre el aprendizaje de los estudiantes que, contextualizada, permite tomar decisiones efectivas de mejora para el fortalecimiento de los aprendizajes.

En este sentido, a partir del análisis y comparación de los resultados de los últimos años de las pausas evaluativas de 6° grado y del Premio Ciudad de Bs As de 7° grado que hicimos extensivo a todos los alumnos del distrito para obtener la información comparativa, observamos una baja progresiva en el rendimiento de la geometría en la mayoría de las escuelas. Esta situación fue consistente con los resultados obtenidos de las pausas evaluativas en 3ero y las tomas distritales de todos los grados 2021 y 2022.

Sabemos que durante la pandemia este contenido fue prácticamente postergado debido a la imposibilidad de trabajarlo adecuadamente en forma virtual y requieren del abordaje técnico manual y de modelización punto a punto con el manejo motriz de los instrumentos de geometría. Reconocemos que las dificultades en geometría no es fruto de la pandemia ya que estas cuestiones se observaban en el 2019 con cierto grado de dispersión, pero sí agravó la situación. Esto se vio reflejado en los datos y nos resultó alarmante porque cerca de la mitad de los alumnos/as del distrito están finalizando la escolaridad primaria sin los contenidos mínimos esperados.

La geometría integra contenidos complejos y habilidades metacognitivas importantes en el cierre de la escolaridad primaria. Junto con la progresión en los contenidos: el dominio de las relaciones espaciales, localización en el plano, puntos de referencia, el reconocimiento y comunicación de las posiciones y desplazamientos, la precisión en la utilización de los instrumentos de geometría, el estudio de las propiedades de las figuras y los cuerpos; el conocimiento geométrico se desarrolla a partir de la resolución de problemas. Este proceso integral, tan importante y necesario para el desarrollo de los sujetos, que se sustenta desde todas las áreas del conocimiento, supone la puesta en juego de estrategias diversas, modos de pensar y formas de razonamiento específicos que para su constatación deben ser confirmados, reorganizados, reestructurados o cuestionados a través de esa resolución. Esto plantea un juego dialéctico entre anticipación, resolución, validación, que requiere la formulación de conjeturas, que luego se validan a través del debate y conlleva a la elaboración de una justificación argumentativa¹.

Buscando alguna brújula teórica

Reconocemos a la geometría como un campo de conocimiento de las matemáticas con una especificidad en la conceptualización que no pasa por el desarrollo aritmético, seguramente más presente en el currículum desde un paradigma euclidiano sin desconocer el debate que imprime en el campo el paradigma no euclidiano². En el desarrollo curricular está presente una fuerte significatividad de conceptos propios de su campo y una argumentación necesaria: el debate, justificación y validación.

El trabajo geométrico ingresa en la escolaridad primaria acompañada de descripción intuitiva, lúdica para luego arribar a una investigación de condiciones y propiedades.

Conlleva inicialmente la presentación del nuevo objeto a los alumnos que lo discriminan y comparan con alguno conocido hasta llegar a su denominación científica y abstracta, por cierto.

Indagan la secuencia del trazado en diferentes materiales con desplazamientos corporales, incluso y con empleo de materiales concretos: sogas, nudos, tabletas longilíneas, búsqueda de elementos en el espacio áulico con indicaciones de desplazamientos, entre otros. Los desarrollos conceptuales en el área inician con abundantes experiencias intuitivas y descriptivas con algunos vaivenes en su categorización a través del lenguaje hasta trazados que impliquen conocimientos de propiedades y su jerarquización.

Al señalar el vínculo con la nos preguntamos sobre la fuerza curricular en el trabajo tridimensional en los primeros grados con la categoría redondo, no redondo, ruedan o no (como categorías permitidas) y cierta imposición de la categoría círculo al pasar a lo bidimensional que los alumnos siguen señalando como figuras redondas desde lo que podemos denominar lenguaje natural. Esta persistencia de ideas previas es de alguna manera señalado por Grecia Álvarez (1995) al expresar que “la incorporación, aceptación y vinculación a un lenguaje técnico que se supone adquirirán progresivamente”³.

El siguiente paso supone el tránsito desde la constatación empírica de propiedades hasta la integración de un sistema deductivo en base a la verificación y validación de propiedades con el uso de un lenguaje matemático.

Para ello es interesante pensar al aula como un laboratorio de geometría como presenta Alsina, Burgués y Fortuny (1998) con la idea de intensificar los conceptos geométricos con la utilización de una metodología experimental que conduzca al alumno de la intuición a una descripción, a la definición y al dominio de un concepto. Conceptos teóricos que resultan ser ideales y abstractos finalmente.

Antecedentes, fracasos y motorización del proyecto

Los datos del 2021 luego de un año de pandemia nos indicaron que debíamos tener una mirada más focalizada en geometría. Luego de los resultados de la primera toma que no resultó satisfactoria, buscamos y comparamos los registros disponibles de años anteriores y observamos que los porcentajes promedio de aprobación en geometría estaban por debajo de lo esperable.

AÑO	Respuesta correcta en ítem geometría			
	PAUSAS EVAL.6to	TOMAS DISTRIT. 6to y 7mo	PREMIO CIUDAD 7mo ampliado	FEPBA 7mo
2019			40%	35%
2020	0	0	0	0
2021	42%	40%	42%	40%
2022	46%	41%	47%	0

¹ Diseño Curricular para la Educación Primaria - Primer Ciclo pág. 339 y Segundo Ciclo pág. 608.

² Campagna Cristina y Lazzaretti Adriana. Las ciencias formales: de la práctica a la axiomática en Díaz, Esther (comp)1994 La producción de los conceptos científicos. Buenos Aires, Ed. Biblos.

³ Cecilia Parra e Irma Saiz (comp)1995 Didáctica de matemáticas Buenos Aires, Paidós.

⁴ Alsina, Claudi; Burgués, Carme; Fortuny, Josep M. 1998 Materiales para construir la geometría. España, Ed. Síntesis.

La información proporcionada de las pruebas 2022 -que son de toma anual, en comparación con los dos años anteriores-, si bien registran una mejoría general de 5 %, en general está muy por debajo de lo esperable en la mayoría de las escuelas. La estadística 2022 promediando 6to y 7mo revela que, sobre 722 alumnos/as de 6° y 702 de 7° grados, el porcentaje de alumnos que no alcanzan la aprobación, obteniendo respuestas incorrectas y parcialmente correctas asciende a 56.

Frente a este contexto, este año decidimos abordar esta problemática como eje distrital desde el PES, para revertir esta situación, a corto y mediano plazo, diseñando un proyecto con acciones territoriales focalizadas que garantice la mejora de la enseñanza y aprendizaje de la geometría en todo el distrito desde primer grado.

Entonces nos preguntamos: ¿Planifican los docentes en forma secuenciada y progresiva los contenidos de geometría? ¿Desarrollan las clases desde el enfoque curricular? ¿Consideran relevante el contenido? ¿Necesitan capacitación? ¿Alcanza con la capacitación territorial EM? ¿Se trabaja por proyectos y en forma articulada con otras áreas de conocimiento? ¿Hay revisión desde la coordinación de ciclo sobre las planificaciones de los docentes? ¿Verifican si las clases coinciden con lo planificado?

Decidimos primeramente realizar un relevamiento de información sobre el abordaje del contenido en las instituciones. Desde el análisis documental verificamos que la Geometría estaba presente en las planificaciones de todos los grados, las propuestas eran secuenciadas y responden al enfoque. Encontramos registrados asesoramientos en las reuniones de ciclo y también planificaciones con actividades secuenciadas y/o habituales de geometría articuladas con otras áreas.

La distribución horaria de las actividades de geometría equivale, al menos, a una semana al mes y en general las planificaciones coinciden con lo registrado en las carpetas/cuadernos de los alumnos/as

De las encuestas respondidas por los docentes destacamos como relevantes tres cuestiones. Por un lado, se observa mayor dificultad en la progresión de los contenidos en el segundo ciclo. Por otro, frente al surgimiento de un emergente, al no lograr cumplir con la planificación semanal acordada (damero horario semanal), lo que se relega y/o pospone son las actividades de geometría y, además, los docentes admiten falta de capacitación en el tema.

Del PES 2023 o del por qué “nos pusimos la camiseta de la geometría”

El docente cumple un rol importante en el momento de revisar sus prácticas y pensar las mismas para que no sea un acto de improvisación sino una intervención pedagógica que apunte a mejorar las trayectorias educativas de sus alumnos/as.



La planificación es la herramienta fundamental del docente para organizar sus prácticas y desarrollar las propuestas de enseñanza adecuadas para todos/as los alumnos/as. Una propuesta adecuada implica que esté acorde al enfoque curricular, sea secuenciada y significativa.

En este sentido, el coordinador de ciclo tiene la responsabilidad de garantizar la enseñanza y aprendizaje para los estudiantes mediante la observación, revisión, seguimiento y asesoramiento pedagógico permanente.

El sostenimiento de las reuniones periódicas de los docentes con los coordinadores de ciclo fue imprescindible para esta marcha, corroborando la secuenciación y la progresión de los contenidos de geometría por grado.

El gran desafío entonces era y es mejorar la enseñanza y aprendizaje de la Geometría, para ello, nos planteamos los siguientes objetivos:

- Fortalecer la función del coordinador de ciclo como asesor pedagógico permanente de las prácticas docentes.
- Abordar la enseñanza de la geometría desde el PE y en articulación con otras áreas para mejorar el rendimiento de todos los estudiantes.

Luego diseñamos las líneas de acción prioritarias, tanto territoriales como focalizadas.

- Encuentros de fortalecimiento de las reuniones de ciclo como espacio de asesoramiento y seguimiento pedagógico para revisar las prácticas.
- Encuentros con docentes de intercambio y revisión de las propias prácticas.
- Armado de las semanas intensivas de geometría, una por bimestre con una secuencia previamente armada, semanal revisada y acordada por coordinadores.
- Reunión con todos los docentes por grado explicando y contextualizando la situación delicada del área: Los convocamos a la docente a pensarse en la siguiente frase: “En esa semana me pongo la camiseta de geometría” con la idea de armado de aula taller-laboratorio donde ir provocando diversas conceptualizaciones sobre objetos ideales.
- Articulación de las semanas intensivas por bimestre con el ejercicio de la toma distrital.
- Capacitación territorial de geometría para docentes (Escuela de Maestros).

Pensamos la semana intensiva de la geometría con la idea de un aula laboratorio que consolide experiencia, observación, validación desde lo intuitivo descriptivo hasta lo categórico abstracto. Para ello resulta relevante pensar una secuencia que hilvane progresiones de contenidos que no se desmembre en un corset de caja horaria reducida a una hora semanal (planteo 2022) sino que requiere la potencia de un planteamiento intensificado y continuo de varias horas de abordaje. Laboratorio que implique observación, descripción intuitiva, primeras categorizaciones, algunas nociones conceptuales, experimentación, argumentación y generalización progresiva de conceptos.

Resultados provisorios 2023 o “con la camiseta puesta”

Este año con la organización de las semanas intensivas se observan diferencias entre los ciclos e internamente en el segundo ciclo.

En el primer ciclo, la primera toma distrital estuvo contextualizada con el acompañamiento desde Supervisión con reunión con todos los maestros de grado por grado.

El resultado general arriba en general al 91% en Correctas. En la segunda toma donde hubo más dificultad por el avance en los contenidos y no se realizaron esas reuniones de sensibilización desde Supervisión, el logro fue del 75 % para ítems correctos.

Además, las escuelas que habían iniciado con un bajo rendimiento (por debajo del 50% de ítems correctos en geometría en la primera toma), aumentaron casi el doble en su rendimiento en la segunda toma.

En segundo ciclo observamos hasta 6to grado una duplicación de porcentaje entre la primera toma y la segunda alcanzando un buen rendimiento entre 60 y 75% en general con varias escuelas que llegan a un muy buen rendimiento (arriba del 85% de correctas). La situación de mejora no es pareja en 7mo en todas las escuelas donde si bien hay mejora en el porcentaje de correctas, hay dispersión porcentual entre escuelas.

En definitiva, cuando la propuesta es consciente, pauta y sistemática desde la secuencia hasta la evaluación se observan en general resultados positivos. El área de geometría requiere desde los docentes entrevistados enseñanza del contenido para los docentes de segundo ciclo y secuencias de abordaje para los aprendizajes.

AÑO	Evaluaciones y tomas 6° y 7° (Respuestas correctas)			
	PAUSASEVAL.	TOMAS DISTRIT.	PREMIO CIUDAD AMPLIADO	FEPBA
2019	-	-	40%	35%
2020	0	0	0	0
2021	42%	40%	42%	40%
2022	46%	41%	47%	0
2023	63%	71%	?	?

Dejamos aquí el cuadro completo con la comparación de las estadísticas relevadas hasta la fecha que demuestran los resultados favorables obtenidos, (aún faltan triangular los resultados de las evaluaciones FEPBA y Premio Ciudad de Buenos Aires ampliado 2023), y el link con dos ejemplos de secuencia semanal intensiva de distinto grado, uno de cada ciclo.

<https://docs.google.com/document/d/1DphQmM-F5cOLUSrZiuPd0IOgW7iliRlw/edit?usp=sharing&oid=111643476764101998859&rtpof=true&sd=true>

Conclusiones y desafíos futuros

Ya Broitman & Itzcovich (2008) manifestaron su preocupación por la escasa presencia de la geometría en la escuela, limitada al reconocimiento de los objetos geométricos y sus propiedades, sin dar oportunidad para que los alumnos construyan su significado a través de la resolución de problemas. Reconocieron la dificultad para instalar un enfoque que revierta esta situación debido a la escasez y falta de difusión de propuestas consistentes en este sentido⁵.

Nos animamos a pensar que, con el análisis de los datos obtenidos, la planificación estratégica, las acciones realizadas y revisión de los resultados en el aula tienen un buen impacto en los aprendizajes de nuestros alumnos. Aún más, son fundamentales para el sostenimiento de esto la validación de reuniones periódicas entre los equipos involucrados para realizar el seguimiento pertinente y los ajustes necesarios durante el proceso de mejora.

Nuestro desafío hacia adelante es sostener y fortalecer esta propuesta, monitorear y ajustar su desarrollo de manera que impacte en todo el distrito, especialmente en todo segundo ciclo garantizando la trayectoria de pasaje hacia el nivel medio.

Favorecer el abordaje espacial de objetos ideales, mejorar las propuestas de abordaje geométrico desde tareas de modelaje de la enseñanza, repensar las secuencias desde las coordinaciones, establecer algunas progresiones en el tema fueron las tareas de las coordinadas en esta camiseta geométrica 2023. Necesitamos seguir pensando con los docentes como incluir en esas coordinadas propuestas que sostengan la diversificación curricular.

Queda pendiente para 2024 seguir ampliando la intervención distrital con la elaboración colaborativa de secuencias de geometría por grado diversificadas y desde las materias curriculares promover el abordaje conjunto y articulado de capacitaciones con sus docentes para pensar actividades en secuencias, proyectos o actividades habituales con todos los grados desde conceptos geométricos que fuera plausibles de integrar.

Prof. Silvina Soriani

⁵Broitman, C. & Itzcovich, H. (2008). La geometría como medio para “entrar en la racionalidad”. Una secuencia para la enseñanza de los triángulos en la escuela primaria. 12(ntes). Enseñar matemática, 4, 55-86.

DESDE EL JARDÍN MATERNAL EL LIBRO ES UN INSTRUMENTO PARA LA LIBERTAD...

La educación inicial constituye una oportunidad y un derecho para la infancia.

Este compromiso con el niño involucra a familias, a docentes, a la comunidad cercana y a la sociedad en su conjunto ya que asegurar la satisfacción de sus necesidades afectivas, físicas, sociales, cognitivas, expresivas es una obligación social para una verdadera democracia, al garantizar oportunidades equitativas de aprendizaje y desarrollo, sienta las bases para el devenir futuro de la sociedad al concretar efectivamente los derechos ciudadanos.

La educación inicial concibe al niño y a la niña con su historia, su cultura, sus redes vinculares que lo anclan en un espacio y un tiempo. La integración de la familia y la comunidad implica la construcción conjunta de una propuesta educativa propia y singular, integral e inclusiva, para cada institución que se articule con las peculiaridades del contexto social.



Como educadores nos propusimos deconstruirnos, reinventarnos, para dar respuesta satisfactoria y positiva a una mejor manera de enseñar que nos lleva a trabajar teniendo presentes los ejes de la política educativa que hacen referencia a la calidad, la equidad y la plena inclusión desde el jardín maternal.

El mayor desafío que se presenta actualmente es estar al tanto de lo que convoca en cada contexto a cada niños/as, a cada familia, a todos los que conforman la comunidad educativa. Cómo seguir generando propuestas pedagógicas “desde la cuna” teniendo en cuenta las emociones y necesidades de los niños/as y las que se viven en el interior de cada familia, pensando en formatos diversos que habiliten la participación según sus tiempos y posibilidades frente a los aprendizajes propuestos.

Las familias y la escuela... es importante y necesario que logremos construir y sostener un vínculo de contención y amorosidad. Vínculo que se fortalece a través de encuentros en la escuela para acompañar la trayectoria escolar de las infancias, como ejercicio de derecho a la educación, la comunicación y la confianza.

Entre los propósitos de las experiencias para la expresión y la comunicación surge propiciar el placer por la poética, por la exploración sonora y musical como también promover el disfrute y la sensibilización literaria a través de la escucha de cuentos, poesías, y ofrecer a los chicos y a las chicas libros fáciles de manipular con imágenes y textos escritos.

¿El libro puede constituirse como un objeto vinculante, intermediario entre el bebé y el otro? El niño mira las figuras que el libro le ofrece y por lo tanto deja de mirar exclusivamente al adulto, ¿puede abrirse un espacio mediador?

El psicólogo inglés Donald Winnicott hace referencia al concepto de “mutualidad” como el comienzo de la comunicación entre dos personas, un ambiente propicio facilitará esta comunicación. Ambos sujetos participarán, compartirán juegos verbales, repeticiones, balbuceos, gorjeos, onomatopeyas, las que producirán distintas reacciones y manifestaciones expresivas en los bebés. Esta sintonía despierta en ellos sentimientos de confianza y seguridad. Es el adulto el que sostiene, contiene, abraza y estimula. *“La zona intermedia de experiencia, constituye la mayor parte de la experiencia del bebé, y se conserva a lo largo de la vida en las intensas experiencias que corresponden a las artes, a la vida imaginativa y a la labor científica creadora” señala el autor.*

Los primeros encuentros con el libro deben hacerse, precisamente, desde el juego y la socialización a través de los sentidos. En un principio el libro es simplemente un objeto que atrae la atención del bebé, posteriormente ese mismo objeto le servirá para jugar con la imaginación, con el pensamiento y con el lenguaje.

Los libros son un instrumento de cultura que favorecen los aprendizajes y le permiten al niño y a la niña desarrollar su capacidad de atención y expresión, conocer el mundo que los rodea y ampliar su vocabulario.

La lectura, por otro lado, es un acto donde el afecto tiene un rol destacado. Tiene que brindar al niño momentos de mucho afecto, que le hagan relacionar el acto de leer con la satisfacción personal.

Las familias en el hogar como también las/los docentes en el jardín maternal pueden relacionar lo que hay en los libros con lo que el niño y la niña conocen, con lo que les gusta, con lo que les satisface y necesitan. La familia es por tanto un elemento determinante en el desarrollo del hábito de lectura del niño, tanto más si tenemos en cuenta que los niños imitan modelos a seguir. Es muy importante que cuenten, lean en voz alta, y se conviertan en definitiva en referentes y catalizadores del hábito lector de los chicos y las chicas.

Con respecto al enfoque didáctico, el Diseño Curricular del GCBA señala los siguientes fundamentos:

“Los niños de jardín maternal demuestran una temprana atracción hacia las diversas manifestaciones de la literatura. Se evidencia ya desde bebés en sus primeros contactos con la palabra poética, como los arrullos o rimas que se acompañan con movimientos del cuerpo.”

Luego se despierta su interés por explorar los primeros libros a los que tengan acceso.”

Es, en consecuencia, función del jardín maternal garantizar una rica interacción de los niños/as con los textos literarios. Desde las frases rimadas, los arrullos de cuna, las retahílas para los bebés hasta los cuentos.

El contacto del niño/a con la literatura es ante todo un contacto gozoso y placentero.

Por ello es que todos los años en nuestro país se realiza una jornada en el mes de septiembre llamada “Maratón Nacional de lectura” que propone la Fundación Leer, CABA Argentina.

Todas las escuelas del país ese mismo día en su horario institucional ofrecen a los niños y las niñas un encuentro con la literatura en consonancia con los diferentes lenguajes expresivos donde todos los adultos integrantes de la comunidad educativa (familias, docentes, profesores curriculares, directivos, personal de limpieza) somos mediadores de lectura.

Todas las salas de nivel inicial se transforman en mágicos espacios educativos llenos de canciones, títeres, color y literatura elegidos por las docentes de acuerdo con la edad de los niños y las niñas como también al proyecto pedagógico que llevan adelante.

El evento se anuncia con anticipación utilizando todos los medios de comunicación familia- escuela, no solo para que todas las familias puedan asistir sino también para generar entusiasmo y sorpresa aun en los más pequeños.

Con respecto al espacio físico se prepara con pisos de goma, alfombras y almohadones, donde los niños y las niñas se sienten, gateen, caminen, se preparan exhibidores especiales para que aun los bebés logren ver los distintos formatos, colores, texturas y tamaños de los libros.

El jardín maternal debe propiciar un ambiente agradable y cómodo donde se desplacen libremente y se sientan seguros.



A posterior de esta propuesta literaria suele darse inicio a la biblioteca circulante que tiene entre sus propósitos fortalecer el vínculo entre las familias y el jardín a través del libro, y hacer conocer a las mismas los tipos de libros más adecuados.

Crear un clima afectivo en la institución escolar es una de las condiciones básicas para desarrollar y cumplir con sus propósitos educativos. Este se manifiesta en cada momento de la vida escolar, interviene e influye en los diferentes intercambios y vínculos que se producen entre sus integrantes, y a su vez, es una consecuencia del respeto y del cuidado hacia los otros: niños y adultos.

El clima afectivo que se genera en la escuela constituye un marco adecuado para el desarrollo integral de los niños, y se caracteriza por transmitir seguridad y tranquilidad poniendo de manifiesto los sentimientos de afecto de quienes trabajan en contacto con los chicos y las chicas.

Tanto los bebés, como las familias y los docentes participaron con gran entusiasmo y dedicación en esta experiencia. La misma tomó forma poco a poco ya que como es característico se ajustó a las necesidades de todos ellos para que sea realmente participativa y enriquecedora.

Las familias manifestaron espontáneamente sus propias vivencias en cuanto a la magnitud que tuvo la experiencia para ellos, como así también sus emociones durante el desarrollo de la misma. Expresaron su sorpresa por el inicio tan temprano de sus bebés en el contacto con los libros.

En resumen, no hay edad para conocerlo, ni para enamorarse de él, simplemente hay que promover escenarios poblados de libros para todos los niños y las niñas, ese es su derecho. Como adultos transmitir el placer por la literatura, en esta experiencia vivenciada desde la cuna... nuestro compromiso.

BIBLIOGRAFIA

- GCBA. Secretaría de Educación. Dirección General de Planeamiento, Dirección de Currícula. Diseño Curricular para la Educación Inicial. Marco General, Buenos Aires, 2000. GCBA. Secretaría de Educación. Dirección General de Planeamiento, Dirección de Currícula. Diseño Curricular para la Educación Inicial. Niños desde 45 días hasta 2 años, Buenos Aires, 2016.
- Silveyra, Carlos. Literatura para no lectores: la literatura y el nivel inicial. Rosario: Homo Sapiens Ediciones, 2002
- Winnicott, Donald. Realidad y Juego, Madrid, Editorial Gedisa, 1971.
- Zaina, Alicia. "Por una didáctica de la literatura en el Nivel Inicial. Reflexiones, interrogantes y propuestas", en Malajovich, A. (comp.), Recorridos didácticos en el Nivel Inicial, Buenos Aires, Editorial Paidós, 2000.
- Bonafé, Marie. Los libros... Eso es bueno para los bebés. Editorial Océano, 2008

Miriam Gabriela Arrigoni.
Supervisora Escolar DE 13°

LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL COMO RECURSO EDUCATIVO

La sociedad del conocimiento exige que se produzcan cambios en los sistemas educativos a fin de preparar a los estudiantes para los escenarios que surgirán en el futuro a causa de la transformación digital ligada a la cuarta revolución industrial o revolución tecnológica (Fredy, Calderón, 2020). Esta revolución se caracteriza por interconectar, de forma inteligente, diversas tecnologías digitales como, la inteligencia artificial o simplemente algo que conocemos muy bien, el internet de las cosas. De este modo, surge el paradigma de la educación 4.0 que impulsa el autoaprendizaje a través de la reflexión en un contexto formativo apoyado por la tecnología y su aprovechamiento para trabajar los contenidos educativos, orientada a evitar desigualdades en el desarrollo social de los niños y niñas. En los últimos años, los organismos internacionales hicieron foco en la importancia de alfabetizar digitalmente a todos los docentes para que puedan introducir las tecnologías en las aulas. En la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (2015), la ONU introduce un objetivo que hace referencia a la equidad y la inclusión, el cual contempla el aprovechamiento de las tecnologías y apuesta por recursos educativos de libre acceso con el fin de mejorar la calidad de la enseñanza (UNESCO, 2016). Para el logro del mismo, en el Consenso de Beijing (2019) sobre la Inteligencia Artificial y la Educación, se destaca la idea de integrar la IA en el ámbito educativo que acelere la consecución de un sistema educativo abierto y equitativo. Estas ideas, podrían ser progresivas en el tiempo gracias al carácter flexible que presenta la herramienta de IA como tecnología innovadora, la cual facilita la personalización del aprendizaje en el marco de un cambiante futuro marcado por nuevos requerimientos sociales. En este sentido, la IA debe ser entendida como una disciplina científica que configura máquinas para que sean inteligentes y capaces de resolver problemas, al anticipar la acción del entorno gracias a su adaptabilidad y aprendizaje por patrones neuronales (Wang et al., 2015; Ma. et al., 2014).

En el contexto actual y luego de la pandemia, algunas instituciones educativas han aprovechado con éxito la IA para interactuar con los estudiantes y optimizar su aprendizaje, al poder controlar su progreso y evaluar las tareas mediante el apoyo de manera instantánea.



Resulta imprescindible que, en las Instituciones educativas, los docentes reflexionen sobre sus prácticas y diseñen espacios de enseñanza flexibles que contemplen la utilización de la IA. La forma de empezar este camino innovador es orientar al docente en el desarrollo de la alfabetización digital para que los estudiantes desarrollen las habilidades, conocimientos y actitudes necesarias para el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en diversos contextos. En este proceso, Martín y Grudziecki (2015) consideran que estas habilidades para la “competencia digital” forman parte del primer nivel para luego pasar a un segundo nivel, denominado “uso digital” para dar respuesta a tareas o problemas que se presentan en la vida y finalmente un tercer nivel denominado “transformación digital”, en diversos contextos, como por ejemplo las “comunidades de práctica” entendidas como agrupamientos flexibles unidos por un tema o práctica en común para profundizar conocimientos en comunidad (Vásquez, 2011; Wenger et al., 2002). La literatura ofrece varias tipologías de comunidades de aprendizaje, todas basadas en el trabajo en equipo durante un periodo determinado de tiempo y que está formada por estudiantes que se identifican con sus pares, donde se hace foco en el aprendizaje y la colaboración entre sus integrantes. De ese modo, se constata que la IA contribuye a promover una educación inclusiva, equitativa y de calidad que además prepara para enfrentarse a los requerimientos actuales y futuros de la sociedad (Sanabria y Cepeda, 2016).

En resumen, existe un gran desafío por delante, la importancia de redefinir el rol del docente como instructor y acompañante en los procesos de las habilidades tecnológicas. El horizonte de la escuela que viene, en un contexto de dominancia digital, permite indagar acerca de los recursos tecnológicos con los que cuentan las instituciones educativas para asegurar el acceso equitativo a la tecnología por parte de todos los niños y niñas. Se requiere capacitar a los docentes en formación digital y el uso de la IA, mediante el acompañamiento pedagógico de las coordinaciones de ciclo, facilitadores digitales y referentes especialistas, atendiendo a la diversidad y singularidad de las trayectorias escolares de cada estudiante.

Mgter. Rubén Oscar Díaz
Supervisor Escolar Distrito 4

BIBLIOGRAFIA

- Fredy, A., y Calderón, O. (2020). Los retos de la Educación 4.0.
UNESCO (2016). Educación 2030, UNESCO (2021). Inteligencia Artificial y educación. UNESCO (2019). Consenso de Beijing. Sobre la inteligencia artificial y la educación.
Wang, P., Tchounikine, P., y Quignard, M. (2018). Chao: a framework for the development of orchestration technologies for technology-enhanced learning activities using tablets in classrooms.
Martín, A., y Grudziecki, J. (2015). DigEuLit: Concepts and Tools for Digital Literacy Development. *Innovation in Teaching and Learning in Information and Computer Sciences*, 5(4), 249-267.
Sanabria, A. L., y Cepeda, O. (2016). La educación para la competencia digital en los centros escolares: la ciudadanía.
Vásquez, S. (2011). Comunidades de práctica. *Educar*, 47(1), 51-68

“CONSTRUIR EL FUTURO EDUCATIVO DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES: RETOS Y ESTRATEGIAS EN LA DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN DEL ADULTO Y DEL ADOLESCENTE”

Cuando uno asume la gestión en cualquier área del Estado, se enfrenta a diversas formas de abordar la tarea: desde la rigidez y la rutina hasta la exploración de nuevas perspectivas. Desde la Dirección de Educación del Adulto y del Adolescente, optamos por enfrentar los conflictos de manera abierta, convirtiéndolos en elementos fundamentales de nuestras estrategias de trabajo.

Trabajar con los conflictos principales se convierte en el eje central de nuestra gestión. Según Dahrendorf (1971) y su teoría del conflicto social, los grupos de referencia o instituciones generan conflictos que, al ser confrontados, permiten el cambio institucional. Sin embargo, para que el conflicto sea productivo, es esencial que sea gestionado y regulado adecuadamente. En este sentido, hoy identificamos cinco áreas principales de conflicto:

1. **Los CENS:** Durante los próximos cuatro años, los Centros Educativos de Nivel Secundario serán la columna vertebral de todas las propuestas del Nivel Secundario de la Modalidad. Por esta razón, implementaremos estrategias para mejorar su distribución en todos los barrios y comunas. Sin embargo, actualmente, el principal conflicto que enfrentan los CENS en la Ciudad de Buenos Aires es la falta de matrícula. La llegada del Plan FinEs Trayecto Secundario y la propuesta de Adultos 2000 han eclipsado a estos servicios educativos en términos de área de influencia territorial y días de cursada semanal. En muchos barrios, las comisiones FinEs se establecieron muy cerca de los CENS, compitiendo deslealmente y vaciando estas instituciones. Además, el Programa Adultos 2000 ofrecía una modalidad de cursada virtual, incluso para aquellos que no podían sostener ese tipo de estudios.

Para abordar esta situación, propondremos dos medidas de regulación: en primer lugar, fomentar una propuesta de organización institucional que invite a los CENS a reorganizar su oferta educativa en tres días obligatorios de cursada y dos de tutorías optativas, adaptándose a la disponibilidad de tiempo de los estudiantes. En segundo lugar, reorganizar el territorio para abrir comisiones de Fines Trayecto Secundario en los barrios periféricos donde los CENS no llegan o a contraturno.

2. **La calidad educativa del nivel primario y secundario de adultos y su vinculación con el mundo del trabajo:** Uno de los principales desafíos de la educación popular en la Ciudad de Buenos Aires es alcanzar niveles adecuados de inclusión y calidad educativa, así como establecer vínculos sólidos con el mundo laboral. Por ello, es fundamental abordar la deficiencia en la enseñanza de la Modalidad, causada por la falta de Diseños Curriculares actualizados que consideren al sujeto pedagógico.

Para ello, iniciamos el año con la implementación de un Nuevo Diseño Curricular en los primeros años del Nivel Secundario de la Modalidad, con el objetivo de profundizar el proceso de democratización iniciado con la Ley Nacional de Educación de 2006 y 2007. Además, lanzaremos el **Programa Secundaria con Oficios**, que permitirá a los estudiantes obtener al menos tres certificaciones laborales a lo largo de tres años de cursada para la terminalidad secundaria.

En el caso del Nivel Primario, centraremos la gestión educativa en las **Escuelas Primarias de Adultos (EPA)**, trabajando coordinadamente con los **Centros Educativos de Nivel Primario** y el **PAEByT**. Actualizaremos sus Diseños Curriculares, con énfasis en la incorporación de contenidos de inglés y habilidades digitales para fortalecer el tercer ciclo de formación laboral con el **Programa de Materias Especiales**.

3. **El Plan FinEs:** Este plan surge como respuesta a una demanda educativa que no pudo ser atendida por los establecimientos educativos tradicionales. La mayoría de los alumnos que acuden al Plan de Finalización de Estudios lo hacen luego de largos períodos fuera del sistema educativo, lo que requiere una oferta territorial que se acerque a ellos. Mantenemos conversaciones con los referentes de las sedes existentes para atender cada caso, siempre priorizando el bienestar de los estudiantes.

4. **El Programa Educación en Contexto de Encierro:** Aquí el conflicto surge de la falta de institucionalización de este programa, lo que lo convierte en un subsistema sin reglas claras. Proponemos medidas como la actualización del convenio con el Ministerio de Seguridad, el reordenamiento institucional de servicios educativos y la creación de un postítulo para la Educación en Contexto de Encierro, entre otras medidas que ya comenzamos a trabajar con los docentes.

5. **El Programa Adultos 2000:** este programa nace estableciendo el loable objetivo de asegurar la terminalidad secundaria para aquellos individuos que, por diversas razones, no pudieron completar sus estudios en el tiempo establecido. Su enfoque en la virtualidad ofreció una solución flexible y accesible que se adaptaba a las necesidades y trayectorias de los estudiantes adultos. No obstante, es evidente que el programa enfrenta desafíos debido a la falta de actualización en su estructura administrativa y pedagógica.



Actualmente, se observan ciertas deficiencias que retrasan el acceso al título por parte de los estudiantes. Una situación que podemos resolver trabajando la matrícula de la modalidad en conjunto con todos los programas y detectando aquellos sujetos pedagógicos que realmente pueden sostener una trayectoria virtual de los que no. En este contexto, es imperativo avanzar hacia una adaptación de la propuesta que no solo mejore la calidad educativa, sino que también garantice la terminalidad de los estudiantes en el Programa Adultos 2000. Es crucial resaltar que el programa fue pionero en su momento y que sus virtudes tecnológicas y su cobertura tempo-espacial son aspectos que merecen reconocimiento.

Su diseño vanguardista sentó las bases para la educación de adultos en la era digital, demostrando su valía y potencial para transformar vidas mediante la educación.

Finalmente, la gestión de la educación popular en la Ciudad de Buenos Aires implica convivir con conflictos permanentes. Para abordarlos, es necesario entender sus estructuras, superar los errores del pasado y construir nuevas bases para el futuro educativo que nuestra Ciudad necesita.

Dahrendorf, R. (1971). Elementos de una teoría del Conflicto Social en Sociología y Libertad. Hacia un análisis sociológico del presente. Madrid: Tecnos.



Pedro Schiuma

Director de Educación del
Adulto y del Adolescente

