



“¿Por qué pensamos en una revista para difundir experiencias educativas?”

“Efemérides educativas: 19 de Setiembre Día Nacional de las personas Sordas “

“Relatoría de los Talleres de Asistencia Técnica para Supervisores de Educación Primaria de la DEP”

“Cuando el cuidado del planeta tambien es inclusión” | “Sembrando Inclusión, cultivando derechos Inclusión y Educación Ambiental un camino compartido” | “La evaluación como puente entre niveles Taller de Escuelas” | “Global Scholars en la Escuela N°3

Rufino Sánchez: Aprender con el mundo para transformar nuestras acciones

Una escuela que se abre al mundo” | “Día del Maestro”

Jefe de Gobierno

Jorge Macri

Ministra de Educación

Mercedes Miguel

Jefa de Gabinete

Julia Raquel Domeniconi

Subsecretario de Planeamiento e Innovación Educativa

Oscar Mauricio Ghillione

Subsecretaria de Gestión del Aprendizaje

Inés Cruzalegui

Subsecretario de Gestión Económico Financiera y Administración de Recursos

Ignacio José Curti

Subsecretario de Tecnología Educativa

Ignacio Manuel Sanguinetti

Directora General de Educación de Gestión Privada

Nora Ruth Lima

Directora General de Escuela Abierta a la Comunidad

Teresa Patronelli

Directora General de Educación de Gestión Estatal

Nancy Sorfo



Año 3 N.º 47

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

Coordinación pedagógica: Adriana Sabella

Colaboradores permanentes: Virginia Aragón, Diego Fernandez,

Julieta Pagani, Gabriela Gelber, 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](#).

¿Por qué pensamos en una revista para difundir experiencias educativas?

La educación es un pilar esencial para el desarrollo y el bienestar de las personas y las comunidades. En este sentido, es fundamental que las instituciones educativas además de los conocimientos provenientes de las áreas fundacionales, aborden las necesidades ambientales, sociales y emocionales de los estudiantes que transitan por sus aulas.

Hoy la educación vive un tiempo de grandes transformaciones. Por un lado, tenemos las nuevas tecnologías que irrumpen en la cotidianidad y los cambios en las formas de aprender. Por otro lado, la creciente diversidad en las aulas nos interpela como docentes, nos invitan a repensar nuestras prácticas y a asumir, con creatividad y compromiso, los desafíos que los cambios sociales y culturales de este tiempo nos presentan.

Hablar de **innovación educativa** no es hablar de una moda pasajera ni del uso de recursos tecnológicos que deslumbran por un instante. **Innovar** significa, sobre todo, animarnos a encontrar caminos nuevos para enseñar y aprender, pero siempre con la mirada puesta en nuestros estudiantes y en sus contextos. **Innovar** es preguntarnos cómo lograr que cada niño, adolescente y adulto encuentre en la escuela un espacio de descubrimiento, de crecimiento y de sentido. **Innovar** también implica pensar cómo generar procesos de evaluación permanente de lo que enseñamos, de la metodología que aplicamos. Reflexionar permanentemente sobre nuestras prácticas permite significar nuestra tarea.

En este camino, la **inclusión** no puede ser un capítulo aparte: es el corazón de cualquier **proyecto educativo** transformador. Una **escuela innovadora** es aquella que abre puertas, que reconoce la diversidad como una riqueza, que genera dispositivos que acompañan la trayectoria de todos los estudiantes. **La inclusión** exige creatividad, sensibilidad y compromiso: no basta con invitar a todos, hay que asegurar que cada voz sea escuchada, valorada y que reciba la respuesta más pertinente.

Sabemos que estos desafíos no pueden sostenerse sin una **formación docente** constante y significativa. **Ser docente** hoy implica aprender de manera permanente, compartir experiencias con otros colegas y desarrollar nuevas capacidades que nos permitan acompañar mejor a nuestros estudiantes.

El presente nos desafía, pero también nos ofrece una enorme oportunidad: la de construir una educación más justa, más inclusiva y más creativa para que estudiantes y docentes puedan vivir la experiencia de aprender como una gran oportunidad. Este número de nuestra revista pretende ser una invitación a seguir pensando juntos, a innovar con sentido, a incluir con compromiso y a formarnos con pasión.

Esperamos que los aportes de ustedes den cuenta de qué enseñaron en cada proyecto, qué pudieron evaluar, qué consideran que hay que modificar. Porque la educación se resignifica en cada acto en el que cada docente que se anima a innovar.

Nancy Sorfo

EXPERIENCIAS EDUCATIVAS RELEVANTES SIGNIFICATIVAS

| 1. ¿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.

| 2. ¿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 y las docentes en ejercicio revisen críticamente su trabajo, puedan explicar sus propias acciones y reorientar sus prácticas pedagógicas.

| 3. ¿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.

| 4. ¿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.

| 5.- ¿La presentación tendrá una instancia en la que la coordinación de la revista establecerá cuáles son los trabajos seleccionados? ¿Qué consideraciones hará?

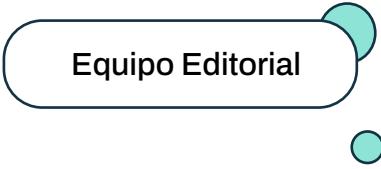
Los criterios para la aceptación o rechazo de los trabajos que se publican son los siguientes:

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 las /os 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.



Equipo Editorial

PAUTAS DE PUBLICACIÓN

Revista Punto Educativo Ciudad

Experiencias que construyen comunidad educativa

I. PAUTAS PEDAGÓGICAS

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

1. 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.

2. 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.

3. 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.

4. 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.

5. 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.

II. PAUTAS DE FORMA

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

1. Extensión sugerida

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

2. 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.

3. 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.

4. 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).

5. Autoría

- Indicar nombre y apellido de los/as autores/as, 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.

III. 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]".



Efemérides educativas: 19 de Setiembre Día Nacional de las personas Sordas

El 19 de septiembre, se celebra en nuestro país, el Día Nacional de las Personas Sordas, una fecha ligada a la historia de la educación argentina y en especial a una de nuestras escuelas de la Ciudad. La escuela pionera de la Modalidad Educación Especial, donde nació la Lengua de Señas y la Comunidad Sorda Argentina.

19 de septiembre - Día Nacional de las Personas Sordas

El 19 de septiembre se conmemora en nuestro país el **Día Nacional de las Personas Sordas**, una fecha que celebra el acceso a la educación de las personas sordas en Argentina. Para las y los estudiantes sordos de la Ciudad y sus escuelas, septiembre constituye un mes de encuentro y celebración.

La educación de las personas sordas en Argentina surge en el marco del **Congreso Pedagógico Nacional de 1882**, un período de debate sobre las ideas y principios que debían regir la educación pública de la nueva nación.

José Antonio Terry, destacado abogado, político y funcionario de la época, junto con su esposa Leonor Quirno Costa, presidenta de la Sociedad de Beneficencia, tenían tres hijos sordos. Su principal preocupación era garantizar que los niños sordos pudieran acceder a la educación.

En ese contexto, Terry fue invitado como expositor y presentó la ponencia **“El sordomudo argentino, su instrucción y su educación”**, mediante la cual impulsó tres decisiones trascendentales en la política educativa para niños sordos:

1. La adopción de la metodología oral sustentada en el modelo italiano, basado en el sistema oral puro alemán.
2. La creación de una nueva escuela.
3. La contratación de maestros europeos, especialmente provenientes de Italia.

Como resultado, el **19 de septiembre de 1885** el Congreso Nacional sancionó la Ley N.º 1666, que estableció la creación del **Instituto Nacional de**

Sordomudos, actual Escuela Bilingüe para niños/as, jóvenes y adultos con discapacidad auditiva N.º 28 DE 16 “Prof. Bartolomé Ayrolo”. Esta institución fue la primera escuela de su tipo en Argentina y la segunda en Sudamérica, luego de Brasil.

El Prof. Bartolomé Ayrolo fue su primer director argentino, cargo que ejerció desde 1894 hasta su fallecimiento en 1942.

En 1892 se creó la **Escuela Normal Anexa**, destinada a la formación de profesores especializados. Posteriormente, en 1897, se organizó el **Departamento de Niñas**, bajo la regencia de la Prof. Ana María Mac Cotter de Madrazo. Finalmente, en 1900 se fundó el **Instituto Nacional de Sordomudas**, cuya primera directora fue la mencionada profesora. Actualmente, esta institución es la **Escuela Bilingüe para niños/as, jóvenes y adultos con discapacidad auditiva N.º 29 DE 18 “Dr. Osvaldo Magnasco”**.

El 19 de septiembre se consolidó como fecha de celebración en las escuelas, festividad que luego se extendió a toda la **Comunidad Sorda**. Esta comunidad se constituyó junto con la **Lengua de Señas Argentina (LSA)**, a partir de la vida compartida por niñas y niños sordos en los institutos, en las aulas, los patios y los internados.

Los egresados también comenzaron a reunirse. Así, **José Antonio Terry (hijo)**, tras completar estudios en Europa, fundó en 1912 la **Asociación de Sordomudos de Buenos Aires** (hoy ASAM), de la cual fue presidente durante 25 años.

A fines de la década de 1950, a partir de una propuesta de la ASAM, se instuyó el **Día Nacional de las Personas Sordas** mediante el **Decreto Nacional 10.901**, promulgado el 15 de diciembre de 1958 durante la presidencia de Arturo Frondizi, tomando como referencia la fundación de la Escuela Ayrolo.



En 2001, las escuelas iniciaron un profundo proceso de transformación hacia un **cambio de paradigma educativo**, pasando del **modelo oralista y médico-terapéutico a un modelo bilingüe e intercultural (Lengua de Señas Argentina – español)**. Desde entonces, las comunidades educativas avanzaron en una construcción colectiva orientada a la consolidación de la LSA como lengua de enseñanza del diseño curricular y, a la vez, como objeto de estudio. En paralelo, se fortalecieron las prácticas de enseñanza del español como segunda lengua.

"CULTURA SORDA: ACCESIBILIDAD"		6 ^{TO} y 7 ^{MO} AYROLO	
ANTES	AHORA		
	Sin intérpretes ni subtítulos.		Con la LEY N° 27.710 aprobada.
	Sin información o con información tardía.		Con información en el momento.
	Sin educación en LSA.		Con educación bilingüe.
	Encuentro en clubes de Sordos.		Uso de internet y tecnologías.

Asimismo, la **educación digital y las tecnologías** adquirieron un lugar central en los proyectos escolares y en las prácticas pedagógicas cotidianas. En el aula se promovió el trabajo en **pareja pedagógica**, conformada por un/a docente sordo/a y un/a docente oyente, complementando saberes y experiencias lingüísticas.

En mayo de 2023 se promulgó la **Ley Nacional N.º 27.710**, que reconoce a la **Lengua de Señas Argentina** como una lengua natural y originaria, parte del legado histórico inmaterial y de la identidad lingüística y cultural de las personas sordas en todo el territorio nacional. La norma garantiza su participación e inclusión plena, así como también la de todas aquellas personas que, por cualquier motivo, elijan comunicarse en dicha lengua.

Esta ley fortalece la perspectiva de derechos humanos, al reconocer a la LSA como lengua generadora de identidad, cultura, ciudadanía e inclusión.

En este marco, el **19 de septiembre** no solo recuerda la fundación de la primera escuela para personas sordas en el país, sino que simboliza la conquista del **derecho a la educación**.

Es una fecha propicia invitar a toda la comunidad educativa de la Ciudad a compartir actividades de sensibilización hacia las personas sordas, su lengua y su cultura, fomentando el respeto por la diversidad, la identidad y la accesibilidad plena a todos los derechos.

Les dejamos aquí diversos materiales educativos producidos por las Escuelas Bilingües N° 28 DE 16 Prof. Bartolomé Ayrolo y N° 29 DE 18 Dr. Osvaldo Magnasco.

Departamento LSA y Cultura sorda

Magnasco <https://youtube.com/@dptodelsayculturasurydamagnasco?si=kiNSbsPTJOrOukiP>

Departamento LSA y Cultura sorda

Ayrolo https://youtube.com/@dptodelsayyrolo8116?si=wWJx4k7EBuP5f_pb

Guía para la convivencia con la Comunidad Sorda (Cultura Sorda)

<https://youtu.be/uDFap81Th4g?si=KctsF1n60ecCX2uo>

Lorena Carracedo Supervisora Escolar Modalidad Educación Especial

Relatoría de los Talleres de Asistencia Técnica para Supervisores de Educación Primaria de la DEP (Marzo-Abril 2025, CABA)

GOICE | EXPERIENCIA

En los meses de marzo y abril de 2025 se llevaron a cabo dos talleres de asistencia técnica dirigidos a supervisores de educación primaria de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Estos encuentros, organizados por la Gerencia Operativa de Innovación y Contenidos Educativos y coordinados por la Dirección de Educación Primaria -dependiente de la Dirección General de Educación Estatal-, tuvieron como propósito acompañar la elaboración y mejora del Proyecto Educativo de Supervisión (PES). A continuación se presenta una relatoría narrativa y reflexiva –a modo de memoria didáctica– que reconstruye la secuencia de trabajo de ambos talleres.

Más que repetir contenidos teóricos ya disponibles en el presente documento, este relato se enfoca en el clima institucional vivido, los ejes de diálogo, las dinámicas de trabajo colaborativo, las preguntas disparadoras y los aprendizajes compartidos a lo largo del proceso, reflexionando sobre el sentido

Encuentro 1: Marzo 2025 - “Somos más que un documento...”

Apertura - Clima y propósito:

El primer taller inició favoreciendo un clima de confianza, inspiración y apertura. Bajo el lema “Somos más que un documento...”, se invitó a los supervisores a repensar su rol y la naturaleza del PES. A través de una lectura poética y motivadora proyectada en la apertura, se enfatizó que la supervisión es “un acto vivo y estratégico” y que el PES no debe verse como un simple trámite burocrático, sino como una brújula orientadora de la acción educativa. En este pasaje inicial se enumeraron metáforas que resonaron fuertemente en la audiencia: “No somos solo un PES en un escritorio... somos la mirada que orienta el rumbo, ... somos la brújula y la voz, (...) somos más que el papel: somos acción”. Este mensaje caló hondo, generando un ambiente de introspección y orgullo profesional por la tarea; los supervisores se sintieron reconocidos no como administradores de documentos, sino como agentes de cambio en las escuelas.



Tras esta introducción emotiva (que hasta incluyó una cita humorística titulada “Hoy no canto, levántense como puedan”, provocando risas y distensión), los especialistas plantearon una pregunta disparadora que orientaría todo el trabajo posterior: ¿Cómo pensar el PES para que constituya una herramienta de transformación, más allá del requisito de presentación formal? Esta pregunta inicial abrió el diálogo sobre el propósito profundo del PES, motivando a los participantes a ir más allá de la formalidad y concebir el PES como un instrumento con impacto real en la mejora. En un intercambio guiado, los supervisores reflexionaron en plenario sobre sus expectativas y experiencias: muchos coincidieron en que a veces el PES podía quedar “en el papel” y expresaron el deseo de convertirlo en un plan vivo que oriente verdaderamente sus intervenciones en las escuelas.

Trabajo colaborativo - Revisión del PES en grupos:

Con ese marco, se propuso una actividad de trabajo en pequeños grupos para “revisar su PES” con mirada crítica y constructiva. Se organizó a los supervisores en tríadas inter-distritales, fomentando la colaboración entre pares. Cada grupo debía analizar uno de sus proyectos de supervisión existentes, guiándose por una serie de preguntas clave provistas en la presentación. Estas preguntas disparadoras abarcaban distintos aspectos del PES, por ejemplo:

- ¿Cómo se definieron las problemáticas distritales? ¿Reflejan realmente las necesidades y oportunidades de transformación del contexto educativo?
- ¿Qué líneas de acción estratégicas se plantearon? ¿Existen estrategias innovadoras capaces de generar un impacto profundo y sostenible en la mejora de la enseñanza y el aprendizaje?

- ¿Aparecen referencias explícitas al seguimiento del Proyecto Escuela (PE)? ¿Y al seguimiento del Diseño Curricular (DC) o al Régimen Académico (RE/RA)?
- ¿Qué aporta el Plan Estratégico “BA Aprende” al nuevo PES y qué le exige? ¿Cómo aseguramos que el Diseño Curricular sea una herramienta viva en la planificación de la supervisión?

Cada grupo contaba con estas preguntas como guía y, a modo de síntesis, debían construir colaborativamente un cuadro que rescatara las fortalezas de sus PES y señalara aspectos a mejorar. El ambiente de trabajo en esta fase fue muy participativo y rico en intercambios: se vio a supervisores subrayando puntos en común entre sus realidades, discutiendo con franqueza los desafíos que enfrentan (por ejemplo, la identificación de problemáticas realmente prioritarias en sus distritos, o la dificultad de articular el PES con tantos documentos curriculares y planes simultáneos). También emergieron ejemplos alentadores –alguien mencionó una estrategia que había implementado en su distrito, otro compartió cómo involucró a equipos docentes en la elaboración del PES– y así cada grupo fue llenando su cuadro con logros y desafíos. Esta instancia permitió que cada supervisor dejara de mirar su PES de forma aislada para contrastarlo con la mirada de colegas, generando un aprendizaje horizontal: entre todos, detectaron puntos ciegos y también buenas prácticas dignas de ser replicadas.

Clima institucional y café de trabajo:

Tras la intensa labor grupal, se realizó un “café de trabajo”, una pausa activa que resultó ser una extensión natural del trabajo colaborativo. Con un café en mano y en un clima distendido, los supervisores continuaron las conversaciones iniciadas en los grupos. Se crearon pequeños comentarios donde seguían reflexionando sobre las preguntas

planteadas, comparando experiencias de diferentes distritos. Este intervalo sirvió no solo para descansar, sino para estrechar lazos institucionales: muchos aprovecharon para conocer colegas de otros distritos, intercambiar contactos y comenzar a tejer redes de apoyo profesional. El clima de trabajo en este punto se caracterizó por la confianza y la complicidad entre pares, con risas y gestos de acuerdo que evidenciaban la construcción de una comunidad de práctica.

Puesta en común y conclusiones grupales:

Reunidos nuevamente en plenario, llegó el momento de la puesta en común. Cada grupo presentó brevemente las conclusiones de su revisión, apoyándose en el cuadro de fortalezas y aspectos a mejorar que habían elaborado. Aquí se evidenciaron algunos ejes de diálogo convergentes: por un lado, varios grupos destacaron la necesidad de alinear el PES con los proyectos y planes vigentes (muchos notaron que sus PES podían articularse mejor con el Plan BA Aprende o con el nuevo Diseño Curricular, integrando esos lineamientos en acciones concretas). Por otro lado, surgió con fuerza el tema del seguimiento y la evaluación: varios supervisores reconocieron que, hasta entonces, sus PES se centraban en diagnosticar y planificar, pero contenían menos definiciones sobre cómo monitorear el avance de esas acciones o cómo saber si estaban logrando mejoras en la enseñanza y el aprendizaje. Se mencionó, por ejemplo, que pocos PES incluían indicadores de logro claros, o que faltaban instancias de revisión periódica de las estrategias implementadas. También se compararon fortalezas comunes: todos los PES partían de un análisis situado de las escuelas del distrito (lo cual valorizaron como un acierto), y varios habían logrado identificar problemáticas distritales compartidas (como la necesidad de mejora en la alfabetización inicial, o

o la inclusión de estudiantes con condiciones específicas), lo que sería una base sólida para el trabajo colaborativo entre escuelas. Las conclusiones del primer encuentro fueron emergiendo de forma participativa: los especialistas fueron hilando los aportes de cada grupo y reforzando los aprendizajes colectivos. Un consenso general fue que el PES es importante que se entienda como un proceso continuo más que como un producto final: un documento que nace de la autoevaluación y se enriquece constantemente con el seguimiento y la retroalimentación. También se concluyó que el supervisor es un factor clave para dar vida a ese documento, “tejiendo la trama” entre el Diseño Curricular, el Proyecto Escuela de cada institución, el Régimen Académico y las políticas jurisdiccionales, de manera que no queden como piezas aisladas. Esta idea de integralidad y coherencia pedagógica impregnó la reflexión final del grupo.

Cierre - Compromiso y reflexión final:

Hacia el cierre del primer taller, los organizadores propusieron a los supervisores un compromiso de acción para el próximo encuentro. Concretamente, se les invitó a que, junto al equipo distrital, formularan o reformularan alguna estrategia o línea de acción de su PES relacionada con el seguimiento, monitoreo y evaluación de la implementación del PE (Proyecto Escuela), del nuevo Diseño Curricular (DC), del Régimen de Evaluación (RE) y del Régimen Académico (RA). En otras palabras, debían trabajar entre ambos talleres en incorporar al PES alguna iniciativa concreta para acompañar la puesta en práctica de estos documentos ministeriales en sus escuelas. Este compromiso dio continuidad al proceso: los supervisores se retiraron del primer encuentro no solo con ideas, sino con una tarea desafiante y relevante que los conectaba con la realidad inmediata de sus distritos.

Esta anécdota, que resonó fuertemente entre los participantes, cerró el encuentro con una nota profundamente reflexiva. Se generó un silencio pensativo seguido de agradecimientos: muchos supervisores se sintieron identificados y conmovidos, reconociendo en esa historia el tipo de liderazgo pedagógico que aspiran a ejercer. El mensaje fue claro: la labor del supervisor no es forzar cambios, sino crear las condiciones para que el cambio ocurra – y eso precisamente es lo que un PES bien concebido y aplicado podría facilitar. Con esa inspiración y el compromiso en mano, finalizó el primer taller, dejando a todos motivados para pasar del diagnóstico a la acción transformadora.

Encuentro 2: Abril 2025 - El PES en acción y proyección a futuro

Apertura - Retomando el proceso: “De la siembra a la cosecha”:

Los supervisores volvieron a reunirse en abril para el segundo encuentro. El ambiente al inicio era de expectativa y continuidad: se notaba que el grupo había estado reflexionando e incluso trabajando en sus compromisos. Los organizadores de la gerencia operativa de innovación y contenidos educativos, comenzaron la jornada hilando metafóricamente con lo sucedido en marzo. Recordaron que en el encuentro anterior se había “sembrado una idea” –la idea de que el PES “no es solo un documento a presentar, sino una brújula estratégica” para la toma de decisiones cotidianas–, y que ahora era momento de pensar en la cosecha: es decir, en cómo evaluar junto a las escuelas lo que estaba funcionando y celebrar los avances logrados en la dirección deseada. Esta analogía agrícola (sembrar-cosechar) dio un sentido de continuidad orgánica al proceso: invitó a reconocer que lo trabajado en el primer taller debía germinar en acciones concretas, cuyos frutos se podrían empezar a visibilizar.

Bajo el título “El PES como una herramienta viva”, la apertura del segundo taller reforzó el concepto de que el PES cobra vida en la práctica: “no como un archivo más, sino como una herramienta viva, que toma forma cada vez que acompañan a una escuela, cada vez que leen una planificación con otros ojos...” Se destacó que cada interacción del supervisor con sus escuelas es una oportunidad para poner en acción el PES: por ejemplo, al ayudar a un equipo de conducción a vincular el Diseño Curricular con lo que sucede en el aula, o al orientar a un docente en la planificación, se está materializando el PES. Además, se recordó que este no actúa solo, sino en sincronía con otros documentos fundamentales: si el PES está en acción, también lo están el Proyecto Escuela, el Régimen Académico, el nuevo Diseño Curricular... todos forman parte de “un mismo entramado que necesita ser monitoreado, leído en diálogo y potenciado con estrategias concretas”. Este énfasis inicial preparó el terreno para el contenido central del día: el seguimiento, la evaluación y la proyección del PES. “En este encuentro no se trata solo de revisar: se trata de proyectar”, anunciaron, y lanzaron preguntas motivadoras para la jornada: ¿Qué ajustes podemos hacer? ¿Qué experiencias vale la pena visibilizar? ¿Cómo volvemos a las escuelas con herramientas más precisas para acompañar y celebrar los logros? De esta manera, el clima desde el inicio fue optimista y orientado a la acción: los supervisores se mostraban listos para compartir logros, analizar desafíos y afinar sus estrategias de cara al futuro inmediato.

El PES en acción - Seguimiento y evaluación:

La primera parte del trabajo se abocó a reflexionar sobre cómo monitorear y evaluar el PES en la práctica, consolidando esa idea de “herramienta viva”. Los especialistas presentaron un cuadro a modo de ayuda memoria con puntos clave para un seguimiento efectivo del PES.

Se recalcó la importancia de usar indicadores tanto cuantitativos como cualitativos para medir el progreso; de realizar un monitoreo sistemático del grado de avance de cada estrategia y línea de acción planificada; de analizar el impacto real de las prácticas supervisivas en la gestión de cada escuela; y de llevar un registro periódico de evidencias y ajustes realizados durante la implementación. Estos recordatorios permitieron arribar a conceptos de evaluación de manera muy concreta: por ejemplo, se sugirió que un indicador cuantitativo podría ser el porcentaje de escuelas del distrito que lograron implementar cierta práctica pedagógica, mientras que uno cualitativo podría provenir de las reuniones con directivos que capten cambios en las prácticas de enseñanza. Al escuchar estas orientaciones, varios supervisores asintieron reconociendo su importancia; algunos tomaron notas, pensando en adaptar estas ideas a sus realidades. Esta breve pero sustanciosa exposición dotó al grupo de un marco práctico: quedó claro que el PES exitoso no es el que se “cierra” con la planificación, sino el que se abre a un ciclo continuo de acción-reflexión-ajuste respaldado por evidencia.

Herramientas para el monitoreo (Instrumentos):

Acto seguido, se introdujo un conjunto de instrumentos desarrollados para facilitar ese seguimiento y evaluación del PES. Entre las herramientas presentadas se encontraron, por ejemplo: una ficha de autoevaluación del PES, destinada a que el propio equipo de supervisores valore periódicamente el estado de avance de su plan; una matriz de seguimiento y evaluación de objetivos, útil para chequear, uno por uno, el cumplimiento de las metas propuestas en el PES; una rúbrica para análisis de planes estratégicos, que permite valorar la calidad de los proyectos (propios o de las escuelas) con criterios objetivos; un analizador para el seguimiento/monitoreo que sirve de guía de observación en territorio; y formatos de registro de avances y ajustes de la gestión del director/a de cada escuela.

Estas herramientas fueron compartidas como recursos prácticos: los especialistas mostraron brevemente cómo se veía cada una y explicaron sus usos posibles. En ese momento se generó entusiasmo pues respondían a necesidades latentes expresadas en el primer taller – como “¿cómo le doy seguimiento a esto?”– ofreciendo respuestas concretas. Los supervisores manifestaron interés inmediato: algunos preguntaron si podrían adaptar las matrices a sus contextos, otros se llevaron la idea de compartir las rúbricas con sus colegas supervisores y directivos. Este intercambio evidenció aprendizajes compartidos: se entendió que monitorear el PES no tiene por qué ser abrumador si se cuenta con instrumentos adecuados; al contrario, puede convertirse en un proceso ordenado y colaborativo.

Del plan a la acción - Reflexión en grupos sobre monitoreo:

Con el panorama metodológico claro, se invitó nuevamente a un ejercicio activo. “¿Cómo pasamos de la planificación a la acción?” – con esta pregunta se animó a los supervisores a reflexionar acerca de la importancia del seguimiento/monitoreo. En las mismas tríadas u otros grupos pequeños, dialogaron sobre cómo asegurarse de que todo lo escrito en el PES efectivamente se traduzca en acciones cotidianas en las escuelas. Para guiar este debate, se les propuso usar el Instrumento 1 (ficha de autoevaluación) in situ: cada grupo aplicó la ficha a modo de autodiagnóstico, identificando algún logro que ya pudieran constatar desde que iniciaron su nuevo PES y algún aspecto que aún requiere trabajo.

Este momento resultó muy potente, pues obligó a mirar la realidad a una semana o pocas semanas de distancia del primer encuentro: por ejemplo, algunos supervisores mencionaron como logro haber podido reunirse con sus equipos directivos para revisar juntos el PES (señal de un mayor involucramiento de



la escuela), u observaron mejoras en la planificación áulico en función de las nuevas definiciones curriculares. Como aspectos pendientes, surgieron cuestiones como la necesidad de sistematizar mejor la recolección de evidencias (algunos reconocieron que debían organizarse para documentar cambios, y no solo confiar en la impresión personal) o el desafío de motivar a ciertos docentes reticentes a las nuevas propuestas.

En el intercambio, un grupo felicitó a otro por un logro interesante –por ejemplo, uno contó que implementó reuniones de seguimiento bimestral con directores y eso estaba funcionando– y rápidamente esa idea circuló entre los demás. Este feedback entre pares fue valioso: generó aprendizajes inmediatos, donde cada uno podía llevarse una idea concreta de otro colega. Además, el hecho de verbalizar tanto las conquistas como las dificultades instaló un clima de honestidad y apoyo mutuo: quedó claro que en el monitoreo no se trata de buscar culpables, sino de aprender juntos qué está dando resultado y qué no, para ajustar el rumbo a tiempo.

Ajustes estratégicos - Integración del nuevo Diseño Curricular y RA:

A continuación, se propuso retomar el compromiso asignado en el primer taller: la revisión y ajuste de los PES incorporando líneas de acción vinculadas al nuevo Diseño Curricular y al Régimen Académico/Reglamento de Evaluación (RA/RE). Cada supervisor, junto a su grupo, dedicó tiempo a revisar su PES y elaborar al menos una nueva estrategia o línea de acción enfocada en la implementación del nuevo DC y RA en sus escuelas. Esta tarea conectó la reflexión con la política educativa vigente: 2025 es un año de cambios importantes (un diseño curricular renovado, actualizaciones en normativas de evaluación) y el PES debe funcionar como puente para bajar esos cambios al territorio de cada escuela.

Al finalizar, varias duplas o tríos habían bosquejado nuevas acciones para incorporar: desde el pedido de capacitaciones sobre el nuevo DC dirigidas a docentes de determinado ciclo, hasta la creación de instrumentos de observación para que los supervisores verifiquen en sus visitas cómo se estaba implementando en cada grado. Aunque no había tiempo para exponer cada idea, se dio un espacio breve para que quien quisiera voluntariamente comparta alguna estrategia destacada. Fue así que algunos supervisores comentaron en voz alta sus propuestas. Un facilitador proyectó brevemente el Instrumento 3 - otra herramienta provista,

posiblemente una rúbrica o matriz de verificación específica– indicando que podía ayudarles a chequear la alineación de esas nuevas estrategias con los objetivos del PES (esto complementó el trabajo realizado, ofreciendo un medio para validar o afinar las acciones recién diseñadas). En suma, esta sección del taller logró que cada participante avanza un paso concreto en la mejora de su PES, enriqueciendo el documento con acciones alineadas a las prioridades pedagógicas del año.



Análisis de un PES hipotético - Ejercicio colectivo:

De regreso al trabajo formal, los facilitadores propusieron una dinámica de análisis crítico para aprovechar la sinergia del grupo: examinar un PES hipotético en pequeños equipos. Se entregó un modelo ficticio de Proyecto Educativo de Supervisión –construido adrede con ciertos errores comunes o vacancias– y se invitó a los participantes a evaluarlo como si fueran “consultores externos”. El objetivo de este ejercicio fue afianzar la capacidad de detectar fortalezas y debilidades en cualquier PES, aplicando todo lo discutido en los dos talleres desde una posición objetiva.

Los supervisores se sumergieron en esta tarea con mucho entusiasmo, casi como un juego profesional: identificaron enseguida diversos aspectos mejorables en el PES de ejemplo. Por las conversaciones se podía escuchar comentarios del tipo: “Acá las problemáticas no están priorizadas, enumeraron un montón pero sin foco”, o “Veo que no mencionan nada del seguimiento del Plan BA Aprende, eso falta”. Al mismo tiempo, señalaban aciertos: “Tiene buenas ideas de estrategias, aunque no dice cómo las van a medir”. Cada grupo tomó nota de los hallazgos y luego, en la puesta en común, se compararon los diagnósticos sobre ese PES ficticio. Los especialistas guiaron la discusión preguntando: ¿Qué errores vieron y cómo se pueden evitar en la elaboración, seguimiento y evaluación del PES? Las respuestas de los supervisores demostraron cuánto habían aprendido: mencionaron evitar diagnósticos poco realistas, definir indicadores claros desde el inicio, no olvidar el vínculo del PES con los proyectos escuela y el currículo, establecer responsabilidades y plazos para el seguimiento, entre otros. Esta actividad, además de consolidar conocimientos, resultó muy pedagógica porque permitió a los participantes verse “desde afuera”: en más de una risa compartida admitieron que algunos de esos errores hipotéticos los tenían también sus propios PES, pero ahora estaban en posición de reconocerlos y corregirlos. Se reforzó así la idea de que un buen PES se construye colectivamente y que mirarlo críticamente (incluso ajeno) es un ejercicio saludable para mejorar la propia práctica.

En este marco, surgió naturalmente la pregunta “¿Qué otros instrumentos de monitoreo/seguimiento les parece oportuno construir para efectivizar el proceso de implementación?” Este interrogante llevó a un breve brainstorming donde los supervisores pudieron proponer herramientas adicionales que consideraban útiles. Algunas ideas flotaron en la sala: desde la creación de un “dashboard” digital distrital donde volcar indicadores periódicamente, hasta

formular encuestas breves para docentes que permitan relevar percepciones sobre la implementación del DC y RA. Un supervisor sugirió diseñar entre todos un formato estándar de informe trimestral de avance del PES para presentarlo en las reuniones de la Dirección de Educación Primaria. Aunque esta lluvia de ideas no se desarrolló extensamente por cuestiones de tiempo, cumplió su cometido de promover una actitud proactiva e innovadora: los participantes se dieron cuenta de que podían adaptar y crear instrumentos según las necesidades de sus distritos, y que el PES no es algo estático sino un proceso que se puede reinventar con creatividad.

Redefiniendo el monitoreo - Más que controlar, acompañar:

Con las aportaciones anteriores frescas, los coordinadores del taller aprovecharon para profundizar conceptualmente el rol del supervisor en el seguimiento del PES. Remarcaron que monitorear no es sinónimo de fiscalizar o buscar errores, sino que abarca un espectro amplio de acciones pedagógicas. En una diapositiva aparecían palabras que guiaron esta reflexión: asesorar, indicar, sugerir, acompañar, interpelar, desnaturalizar, reflexionar, etc. Se discutió cómo cada una de estas acciones es parte de la supervisión activa:

- **Asesorar:** brindar orientación técnica y pedagógica a las escuelas en la implementación de las estrategias del PES.
- **Acompañar:** estar presentes en el proceso, “ponerse al lado” de directivos y docentes durante los cambios, no solo al inicio sino durante todo el camino.
- **Interpelar y desnaturalizar:** animarse a hacer preguntas incómodas o a poner en evidencia prácticas rutinarias que quizá convenga revisar (en línea con “liderar con preguntas” visto en el primer taller).

- **Reflexionar:** promover espacios para pensar sobre la práctica, tanto por parte de los supervisores (autorreflexión) como incitar esa reflexión en las escuelas, construyendo juntos sentido a partir de la experiencia.

Este intercambio dio un tinte profundamente pedagógico al concepto de monitoreo: se revalorizaron las habilidades blandas y el liderazgo educativo del supervisor como parte integral de dar seguimiento al PES. Varios participantes compartieron que esta conversación les ayudaba a ver el monitoreo con otros ojos: menos como “llenar planillas” y más como sostener un acompañamiento transformador. Incluso se trajeron a colación aspectos normativos para respaldar esta visión: por ejemplo, se mencionó el Artículo 61 del Régimen Académico, que establece la responsabilidad compartida de todos los miembros de la comunidad educativa en el aprendizaje y bienestar de los estudiantes. Esta cita sirvió para recordar que supervisores, directores y docentes comparten la misión y deben actuar mancomunadamente cuando algo afecta el desarrollo integral y el bienestar de los alumnos.

Asimismo, se aludió al Artículo 72 del mismo reglamento, que define la responsabilidad primordial del docente en lograr los objetivos de aprendizaje de sus estudiantes, enfatizando que los supervisores, desde su lugar, deben facilitar que docentes y directivos puedan cumplir con esa responsabilidad. En síntesis, esta sección del taller reforzó la mirada ética y colaborativa del rol supervisivo: monitorear es también comprometerse con el éxito de cada estudiante y, por ende, asumir un liderazgo compartido con las escuelas para que el PES realmente impacte en la mejora educativa.

Innovación tecnológica - La Inteligencia Artificial como aliada:

Uno de los bloques más novedosos del segundo encuentro fue la introducción de la Inteligencia Artificial (IA) en el campo de la supervisión. Aprovechando el interés por herramientas digitales actuales, los especialistas presentaron cómo la IA podría ayudar a facilitar la elaboración, el seguimiento y la evaluación del PES. Se comenzó aclarando el por qué de la IA en supervisión: “La IA no reemplaza el rol del supervisor, sino que puede ser un asistente para hacer más eficiente la toma de decisiones”, fue una de las primeras ideas expuestas. En un breve repaso, se explicó que un chatbot o un modelo GPT puede procesar grandes cantidades de datos, responder preguntas o generar borradores de informes, pero no tiene el criterio pedagógico, el contexto ni la empatía que sí posee un supervisor humano. “*No es IA vs Supervisión, es IA + Supervisión*”.

Tras este encuadre, se enumeraron beneficios concretos de la IA en el PES, lo cual captó mucho la atención de los asistentes. Entre esos beneficios se mencionó la optimización del tiempo –por ejemplo, el procesamiento rápido de datos de diagnóstico distrital o la generación automática de informes de avance–; el apoyo en la planificación estratégica, pudiendo las IAs sugerir líneas de acción coherentes con el Plan BA Aprende u otras políticas al analizar texto del PES; el seguimiento automatizado de indicadores, configurando alertas o reportes periódicos sobre los hitos cumplidos; y la mejor gestión de la información, mediante análisis de tendencias en datos históricos (imaginemos una IA identificando qué tipo de proyectos escuela dieron mejor resultado en los últimos años).

En tono práctico, se invitó a los participantes a explorar concretamente estas herramientas. Se sugirió, por ejemplo, usar ChatGPT u otra IA generativa para trabajar con el nuevo Diseño Curricular:

podían pedirle a la IA un resumen del Diseño Curricular de Primaria BA o que les ayude a formular objetivos SMART a partir de ese documento. La presentación incluía un enlace directo a ChatGPT y mencionó otras opciones de IA disponibles (Gemini, Perplexity, Copilot, Claude, Deepseek). Aunque no hubo tiempo de hacer un ejercicio práctico completo, sí se comentaron posibles prompts: un supervisor contó que probó pedirle a ChatGPT ideas de estrategias para mejorar la alfabetización en primer ciclo y que le dio algunas sugerencias interesantes (aclamando que luego habría que adaptarlas). Este segmento generó un clima de curiosidad e innovación. Fue notorio cómo un tema tecnológico se integró naturalmente al taller: lejos de ser un elemento extraño, se vinculó directamente con mejorar el PES. La clave fue comprender que la IA puede agilizar la sistematización de datos, sugerir estrategias y organizar cronogramas, entre otras cosas, pero que el juicio profesional del supervisor sigue siendo insustituible para contextualizar esas sugerencias. Al cerrar esta parte, quedó sembrada una semilla de transformación digital.

Reflexión final - Articulación y sostenibilidad del cambio:

Al acercarse el final de la jornada (y de ambos talleres), los facilitadores plantearon una pregunta de cierre para articular todos los temas trabajados. En pantalla apareció: “¿Cómo sostener y profundizar el trabajo articulado entre la supervisión, los equipos de conducción (especialmente las coordinaciones de ciclos) y los equipos docentes, para asegurar una implementación consistente del nuevo Diseño Curricular y de los documentos ministeriales durante los próximos meses?”

Esta pregunta –amplia, desafiante– invitó a pensar en la postura proactiva que debían asumir los supervisores tras el taller: ya no trabajando solos, sino codo a codo con directores, vicedirectores, coordinadores de ciclo y docentes referentes, para

para que todo lo planificado (PES, PE, DC, RA) realmente se lleve a la práctica de manera sostenida. Se dieron unos minutos para que reflexionaran individualmente o comentaran en parejas. Varios expresaron que la clave estaría en institucionalizar espacios de encuentro entre supervisión y escuelas: por ejemplo, planificar reuniones periódicas con directores dedicadas exclusivamente a seguimiento curricular, o conformar comunidades profesionales de docentes por ciclo con participación activa del supervisor. Otros enfatizaron la importancia de la comunicación continua: mantener informados a los equipos docentes sobre avances del PES distrital y a la vez recoger de ellos feedback para ajustar estrategias. En el breve plenario que siguió, se notó que todos compartían la convicción de que el trabajo colaborativo es el único camino para sostener cambios profundos. Esta pregunta final funcionó como un puente hacia el futuro, asegurando que los aprendizajes del taller no quedaran aislados, sino vinculados a la labor diaria de los meses siguientes.

Cierre y despedida:

Para culminar con el espacio de asistencia técnica, se presentaron algunos recursos de apoyo que los supervisores podrían utilizar al continuar este proceso en sus distritos. Se mencionó que observaran y analizaran los posibles usos de tres instrumentos adicionales facilitados: el Instrumento 4 y el Instrumento 5, pensados para la evaluación final de la implementación del PES y para acompañar el proceso de revisión y ajuste hacia fin de año; y el Instrumento 6, diseñado para el seguimiento específico de la gestión escolar del/de la director/a. Si bien no se profundizó en ellos durante el taller, quedaron a disposición como parte de la “caja de herramientas” que la Gerencia Operativa ponía en manos de los supervisores. Asimismo, se invitó a ver un breve video titulado “Mapeo de actores” que ilustraba cómo relevar y comprometer a los distintos actores de la comunidad educativa en torno a un proyecto de mejora.

Este video y la secuencia de intervención mostrada (pasos desde el análisis situado, definición de focos problematizadores, planificación territorial e institucional, hasta la institucionalización de las estrategias y la retroalimentación continua) sirvieron para enmarcar todo lo hecho en una visión de proceso integral de mejora. Fue una manera de decir: “ven lo que hemos hecho en estos talleres, encaja en un ciclo mayor de cambio educativo, donde ustedes son piezas clave”. Se reforzó la noción de continuidad y memoria institucional: por ejemplo, se habló de la importancia de la memoria didáctica en cada distrito, donde se registran estas experiencias y aprendizajes, para que trasciendan más allá de personas puntuales y queden instalados como buenas prácticas a futuro.

Además, para cerrar con un tono reflexivo y motivador (fiel al espíritu de toda la asistencia técnica), se compartió una última cita inspiradora. Era un pensamiento de un educador latinoamericano que decía, en esencia: “No nací sabiendo ser docente de esta manera, me fui haciendo en el cuerpo de las tramas, en la reflexión sobre la acción, en la observación atenta de otras prácticas... Es imposible seguir creciendo sin apertura a los diferentes y a las diferencias, con quienes seguramente aprendamos”. Estas palabras, escuchadas atentamente por todos, fueron un recordatorio de que la mejora profesional es un camino continuo, de construcción colectiva, de apertura al aprendizaje permanente.

En el rostro de los supervisores se veían sonrisas y miradas de asentimiento: muchos se sintieron reflejados en esa idea de “me fui haciendo en la reflexión sobre la acción”, pues justamente eso habían experimentado en los talleres.

Reflexiones finales

En primer lugar, se logró resignificar el PES como un dispositivo vivo: dejó de percibirse como un “papel a entregar” para convertirse en un proyecto en permanente construcción, con identidad propia en cada distrito pero alineado a un propósito común de mejora educativa. Los participantes incorporaron la idea de que un buen PES narra una historia de cambio en movimiento, donde cada supervisora o supervisor es autor y a la vez guía.

El foco en el clima colaborativo resultó clave para este impacto. Desde el inicio, el tono narrativo-reflexivo de las actividades (poesía, historias, preguntas abiertas) generó un espacio seguro para que los supervisores compartieran sus dudas y experiencias honestamente. Al trabajar en grupo, muchos expresaron que se vieron a sí mismos en la experiencia del otro, reconociendo problemas similares y aprendiendo de las estrategias que otros habían ensayado. Este aprendizaje entre pares no solo enriqueció el contenido de sus PES (que ahora integran ideas colectivas, preguntas disparadoras y herramientas comunes), sino que fortaleció una red de apoyo profesional que perdurará más allá de los talleres.

Muchos supervisores comentaron que actualizarían la redacción de sus objetivos y líneas de acción para hacer explícito cómo los van a evaluar y con qué indicadores, algo que antes no estaba presente. También, casi todos definieron acciones concretas para asegurar la implementación del nuevo diseño curricular y régimen académico en cada escuela, lo cual significa que sus PES a partir de ahora dialogarían con los ejes estratégicos prioritarios actuales de forma explícita. Esta alineación seguramente redundará en una implementación más consistente de dichas políticas, pues los supervisores actuarán deliberadamente como hilos conectores entre el nivel central (ministerial) y las escuelas.

Finalmente, es importante resaltar el impacto subjetivo y motivacional que fue evidente en el cierre del proceso. Los supervisores se retiraron no solo con nuevos saberes y materiales, sino con una mirada renovada sobre su rol. La narración del puente, las citas inspiradoras y la introducción de la IA generaron reflexiones profundas sobre la identidad profesional.

En síntesis, los talleres de marzo-abril 2025 dejaron una huella. Los momentos vividos –desde el descubrimiento de que “somos más que un documento”, pasando por el diálogo enriquecedor entre pares, hasta la planificación conjunta de acciones innovadoras– tuvieron un claro sentido pedagógico: cada actividad estuvo pensada para que los supervisores aprendieran haciendo, reflexionando y sintiendo. Al mejorar el PES, se espera en consecuencia una mejora en los Proyectos Escuela y en las prácticas de enseñanza en las aulas.

El Proyecto Educativo de Supervisión de cada distrito sale fortalecido y enriquecido después de esta experiencia, y con él, se fortalece la red de escuelas que acompañan. En palabras de los propios participantes, se logró “cambiar la mirada”: una mirada más colaborativa, estratégica e innovadora, que sin duda repercutirá positivamente en la calidad educativa de la Ciudad.

**Marcela Marchesano
Eugenio Visconde
GOICE - SSPIE**



Cuando el cuidado del planeta también es inclusión



La educación ambiental es mucho más que la transmisión de conocimientos sobre el cuidado del entorno. Es un camino que abre posibilidades para repensar cómo nos vinculamos con la naturaleza y, al mismo tiempo, con los otros. Cuando se concibe como un derecho y una herramienta de equidad, se convierte en una vía de inclusión social, laboral y comunitaria que atraviesa generaciones y contextos diversos.

Desde el programa Escuelas Verdes trabajamos convencidos de que el ambiente es un punto de encuentro: un espacio en el que cada persona, con sus particularidades, puede desarrollarse, aprender

y aportar. Este enfoque dialoga con el Plan Estratégico Buenos Aires Aprende 2024-2027, que reconoce la inclusión y la responsabilidad ambiental como ejes centrales para garantizar una educación de calidad, equitativa y orientada hacia la construcción de un presente y futuro sustentables.

La educación ambiental como puente para las personas con discapacidad

El contacto con la naturaleza ofrece múltiples oportunidades para derribar barreras y generar experiencias educativas significativas para personas con discapacidad. Actividades como la construcción de

huertas escolares, el trabajo con compostaje o la reutilización creativa con materiales de descarte permiten no solo transmitir saberes ambientales, sino también fomentar la autonomía, la participación y el sentido de pertenencia.

En estos espacios, el aprendizaje se construye de manera colaborativa: cada estudiante aporta desde sus posibilidades y fortalezas, y la comunidad escolar en su conjunto aprende a valorar la diversidad. De esta manera, la educación ambiental se convierte en un motor de inclusión real, alineada con el principio del Plan Estratégico que busca «profundizar las instancias

de formación continua para garantizar la pertenencia y los aprendizajes de todos los estudiantes».

Educación ambiental a lo largo de la vida

El aprendizaje sobre el ambiente no termina en la escuela: es un proceso permanente que puede abrir oportunidades a lo largo de toda la vida. En unidades penitenciarias, por ejemplo, la incorporación de proyectos de huerta cumple una doble función: permite adquirir saberes prácticos que pueden traducirse en salidas laborales futuras y, al mismo tiempo, brinda un espacio de bienestar y reconexión con el entorno natural.

La educación ambiental en contextos de encierro ofrece una perspectiva distinta de la inclusión. Allí donde las oportunidades suelen ser escasas, se generan alternativas de reinserción social que reconocen a cada persona como agente de cambio.

De igual modo, las iniciativas destinadas a personas mayores, como la aplicación [+Simple](#), permiten acercar contenidos y hábitos amigables con el ambiente a quienes están fuera del circuito escolar. Estos recursos no solo transmiten información, sino que fortalecen la idea de que nunca es tarde para aprender y que la sustentabilidad es una responsabilidad compartida entre todas las generaciones.

Además, en estas experiencias, se generan lazos intergeneracionales que enriquecen las comunidades: estudiantes que enseñan a sus familias a separar residuos, abuelos que comparten saberes tradicionales sobre el cultivo, jóvenes que transmiten el uso de nuevas tecnologías aplicadas al cuidado ambiental.

Así, se refuerza lo que el Plan Estratégico denomina **«compromiso intergeneracional»**, en línea con el **Plan de Acción Climática de la Ciudad de Buenos Aires hacia 2050**. El cuidado del ambiente se convierte en un proyecto colectivo en el que todos, niños, jóvenes, adultos y personas mayores, tienen algo para aportar.

Bienestar socioemocional como resultado de la educación ambiental

El cuidado del ambiente también impacta en el bienestar personal y comunitario. La experiencia de plantar un árbol, cuidar una huerta, o compartir una salida educativa al aire libre favorece la autorregulación, la cooperación y la toma de decisiones conscientes. Estas son habilidades socioemocionales que el Plan Estratégico destaca como esenciales para construir propósitos y proyectos de vida.

En este sentido, la educación ambiental no solo contribuye a formar ciudadanos responsables con

su entorno, sino también personas capaces de trabajar en equipo, desarrollar resiliencia y proyectar su futuro desde un lugar de mayor equidad y bienestar.

A través de los proyectos impulsados desde Escuelas Verdes, se observa como la educación ambiental puede ser una herramienta poderosa para la inclusión laboral y la participación social, brindando aprendizajes ambientales que se transforman en habilidades con impacto real en la vida cotidiana.

La educación ambiental es, en definitiva, una forma de garantizar derechos, potenciar talentos y generar transformaciones duraderas. Nos invita a construir un futuro en el que todas las personas, independientemente de su edad, género, situación o condición, puedan aprender, participar y desarrollarse en armonía con la comunidad y con la naturaleza.

Equipo GOES





Sembrando Inclusión, cultivando derechos

Proyectos inclusivos combinan educación ambiental y formación laboral, generando conciencia, participación y oportunidades concretas para construir un futuro con igualdad de derechos.

La educación ambiental es clave para la formación integral de los y las estudiantes. Educar para el cuidado del ambiente desde la responsabilidad individual y colectiva supone una tarea compleja. Este enfoque que considera al ambiente como el producto de la relación dialéctica entre la naturaleza, las sociedades y las culturas, propicia la construcción de ciudadanías más democráticas y en clave de derechos.

De esta manera, la educación inclusiva y ambiental constituye un derecho que debe sostenerse y profundizarse desde las prácticas docentes, incluso cuando los contextos sociales y políticos ponen estos principios en tensión.

Nuestra institución, la **Escuela para jóvenes y adultos con discapacidad intelectual y de Formación Integral N°18** del Distrito Escolar 14, forma parte del programa Escuelas Verdes, habiendo ratificado su lazo ambiental IV que la consagra como escuela multiplicadora en el último ciclo lectivo.

Desde hace varios años, se llevan adelante proyectos que combinan la puesta en práctica de experiencias inclusivas y ambientales, sosteniendo el objetivo institucional de nuestro Proyecto Escuela: **propiciar la inclusión del estudiantado en la sociedad a partir de una trayectoria educativa integral**. En esta línea, dentro de la oferta educativa de la escuela se incluyen talleres de huerta agroecológica y gestión integral de residuos para diferentes grupos escolares.

En concordancia, a lo largo del tiempo, se han gestado iniciativas que también promueven la articulación con diferentes establecimientos de la comunidad. Ejemplos notables han sido los trabajos colaborativos con otras instituciones educativas del distrito y con el Centro Cultural Roberto J. Santoro.

Este año desarrollamos la propuesta con un grupo del ciclo básico de formación integral, conformado por adolescentes de entre 14 y 17 años. El eje de este proyecto se centra en el concepto de sustentabilidad como herramienta de la ciudadanía para la emancipación social y ambiental, organizando el trabajo en tres pilares interrelacionados: **el compost, la huerta agroecológica y el jardín de plantas nativas para polinizadores**.

En primer lugar, la propuesta del armado del compost escolar permite el aprovechamiento de residuos orgánicos,

utilizando los restos de materia brindados por el comedor institucional, al tiempo que se promueve la conciencia y responsabilidad del impacto individual y colectivo en el ambiente.

Por otra parte, el abordaje de la huerta escolar agroecológica no se limita únicamente al cuidado, mantenimiento y producción. Pues, también se incluyen instancias de socialización y circulación de lo cosechado con la venta de verduras, frutas y hortalizas; además de productos elaborados como tinturas madre, blends y plantines. En este punto, consideramos que este tipo de talleres resultan especialmente valiosos para los ciclos específicos orientados a proyectos productivos y de formación laboral, ya que representan un oficio que trasciende la temporalidad y que puede convertirse en una oportunidad concreta en el mundo del trabajo, y así fomentar y garantizar el derecho a la inclusión laboral de nuestra población estudiantil.

Finalmente, durante este ciclo lectivo, formamos parte del **programa Las Mariposas Van a La Escuela** del Jardín Botánico Carlos Thays, del cual nuestra institución ha sido seleccionada como escuela piloto. Asimismo, la planificación de una propuesta que contemple las necesidades de nuestro estudiantado: Biocorredor de mariposas: naturaleza, encuentro y reflexión. Dicho proyecto, tiene como objetivos generales la creación de un biocorredor con plantas nativas que atraiga polinizadores, fomentando la biodiversidad y el cuidado del entorno; al tiempo que busca generar un espacio que permita la reflexión y el autoconocimiento en un espacio de tranquilidad y relajación, donde se desarrolle actividades de socialización, meditación y expresión emocional. De esta manera, se favorece el desarrollo de habilidades socioemocionales en los/as estudiantes mediante propuestas significativas en contacto con la naturaleza. Consideramos que esta propuesta alienta al presentismo estudiantil a partir de prácticas pedagógicas

motivadoras y significativas, promoviendo el sentido de pertenencia del estudiantado a través de experiencias colectivas y sostenibles.





Cabe destacar que este proyecto ha resultado ganador de la convocatoria **Cooperar en Comunidad** del Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires que, por medio de un incentivo económico, permite llevar adelante la propuesta destinando los recursos a fortalecer la infraestructura y el mantenimiento del espacio; por ejemplo, con la implementación de un sistema de riego, mejoras de canteros, señalética, entre otras adaptaciones necesarias. Este biocorredor no solo favorece la biodiversidad local, sino que se proyecta como un lugar de relajación, meditación y trabajo emocional, conectando con contenidos de Educación Sexual Integral como “El respeto de sí mismos/as, del otro u otra, y la valoración y reconocimiento de las emociones y afectos que se involucran en las relaciones humanas” (Educación sexual integral para la educación secundaria: contenidos y propuestas para el aula, Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2010) entre otros y, la formación de vínculos saludables con el entorno natural.

Frente a todo lo expuesto, consideramos que la educación ambiental y la inclusión no son concesiones, son derechos que debemos defender a partir de la práctica y el compromiso. Por eso, sostener estas acciones y políticas no es opcional, es un deber colectivo.

Defender la inclusión educativa, laboral y social, así como también el cuidado del ambiente hoy es urgente, porque no hacerlo significa resignar oportunidades y derechos que nos pertenecen a todos y todas.



**Lucila Pirrone y Tatiana Camaño,
Profesoras de Educación Especial,
E.E.E. y F.L. N.º 18 D.E. 14
«Cecilia María Estrada de Cano».**



Inclusión y Educación Ambiental: un camino compartido

En el nivel de Formación Integral de nuestra escuela, la educación ambiental se ha convertido en mucho más que un contenido curricular: es un **puente hacia la inclusión, la participación comunitaria y la construcción de ciudadanía**. Trabajamos día a día a partir de distintos proyectos con adolescentes y jóvenes con discapacidad intelectual, quienes encontraron en el cuidado de la naturaleza un espacio para aprender, expresarse, vincularse con otros y convertirse en protagonistas de un cambio social y cultural.

Nuestro camino como referentes ambientales comenzó a inicios del año pasado con pequeños proyectos, principalmente con la implementación de la separación de residuos en la escuela, problemática que nos preocupaba y nos dispuso a pensar en equipo. No se trató únicamente de colocar tachos de diferentes colores: lo más valioso fue el proceso de reflexión y concientización. ¿Qué tiramos? ¿Qué puede reutilizarse? ¿Cómo reducimos nuestro impacto? Tuvimos que llegar a acuerdos entre todos los actores institucionales.

Con el tiempo, **los estudiantes se convirtieron en verdaderos promotores ambientales**, llevando este mensaje de igual modo a sus familias y vecinos, quienes poco a poco comenzaron a replicar la práctica en sus hogares.

En este recorrido además incorporamos un taller de moda circular y de producción de accesorios a partir de materiales reutilizados. Allí los estudiantes ponen en juego su creatividad, transformando aquello que parecía deshecho en objetos con nuevo valor. Estos accesorios e indumentaria se ofrecen en las ferias escolares a través de la cooperadora, lo que no solo promueve la conciencia sobre el consumo responsable, sino que también genera un espacio de encuentro, con las familias y la comunidad educativa, y de reconocimiento al trabajo de los jóvenes.

En relación con esta temática, visitamos un centro de recuperadores urbanos, donde los estudiantes pudieron conocer de cerca la tarea de quienes trabajan con los residuos reciclables y comprender el valor social y ambiental



de esta labor. Estos encuentros ayudaron a derribar prejuicios y a poner en valor la diversidad de oficios y de aportes que cada persona puede ofrecer a la sociedad.

A inicios de este ciclo, al participar del Programa de Campamentos Escolares, conociendo y recorriendo la huerta del Parque de la Ciudad y su mariposario, nació la idea de **iniciar nuestro propio proyecto de huerta**. Allí, rodeados de naturaleza y guiados por experiencias concretas de cultivo y biodiversidad, los estudiantes descubrieron la importancia de producir alimentos y cuidar los espacios verdes. Sembraron sus primeras semillas obtenidas de morrones con los que prepararon la cena campamentil. Esa vivencia marcó un antes y un después: sembró la semilla que más tarde floreció en nuestra escuela.

Así decidimos dar un paso más: armamos, de a poco y con colaboraciones de la comunidad, la huerta escolar. Allí los jóvenes experimentan con la siembra, el riego y el cuidado de las plantas. Cada cultivo es también un aprendizaje sobre la paciencia, la responsabilidad y el valor de producir nuestros propios alimentos.

En este proceso resultó fundamental la articulación con la Facultad de Agronomía, que nos brindó talleres, asesoramiento y acompañamiento. Gracias a ese vínculo, la huerta se convirtió no solo en un espacio de aprendizaje práctico, sino también en una puerta de entrada al mundo académico y científico, mostrando a nuestros estudiantes que la universidad también puede ser un lugar habitable, abierto e inclusivo.

La compostería es el proyecto más reciente en el que nos estamos iniciando. Con ella buscamos aprovechar los residuos orgánicos de la escuela para transformarlos en abono natural, cerrando el ciclo de la huerta y profundizando la conciencia sobre la economía circular. Este proceso entusiasma a los estudiantes ya que podrán observar de



manera concreta cómo los restos se convierten en un fertilizante natural para nuevas siembras.

Cada actividad nos fue mostrando que la educación ambiental, además de transmitir conocimientos, nos invita a reconocer y valorar la diversidad, a respetar distintos modos de aprender y a construir puentes con la comunidad.

Hoy podemos decir que logramos instalar hábitos más responsables en la escuela, involucrar a las familias en la separación de residuos y sensibilizar a nuestra comunidad sobre la importancia del cuidado del ambiente. Sabemos que aún nos queda mucho por recorrer, pero más allá de los resultados, lo más valioso ha sido ver a nuestros estudiantes reconocerse como referentes ambientales, capaces de liderar, proponer y enseñar a otros.



En cada planta cultivada, en cada residuo recuperado y en cada charla compartida, descubrimos que **cuidar el ambiente también significa cuidarnos entre todos.**

En este camino experimentamos y confirmamos que la inclusión no se limita al acceso a la educación, sino que también implica abrir espacios donde cada persona pueda desplegar su potencial y contribuir con su mirada única. La educación ambiental, con su carácter práctico, vivencial y comunitario, nos ofreció un terreno fértil para que esto suceda.



**Tamara Belén Gómez Martinaschi y
Carolina Guadalupe Tavella,
docentes de educación especial y
Vanina Daniela Salinas, vicedirectora,
Escuela para Niños, Niñas, Jóvenes
y Adultos con discapacidad mental y
Formación Integral N° 2 DE 17
«Domingo Faustino Sarmiento».**





“La evaluación como puente entre niveles”

Taller de Escuelas En Foco Matemática

En el marco del Programa Escuelas En Foco realizamos talleres de Matemática y Lengua a lo largo del año. En este artículo queremos compartir la experiencia del taller de Matemática en el que trabajamos sobre la evaluación como herramienta de mejora y puente entre niveles. Por ello, convocamos a un mismo espacio de trabajo a docentes de primaria y secundaria para reflexionar de manera conjunta. A través del análisis de evidencias, la transversalidad y el trabajo colaborativo, se construyeron miradas compartidas que fortalecen la continuidad de las trayectorias escolares.

En el año 2025, desde el equipo de Matemática de Escuelas En Foco (EeF), propusimos llevar adelante un ciclo de talleres destinados a docentes de primaria y secundaria con el propósito de fortalecer la enseñanza de la Matemática. Dentro de este recorrido, la evaluación ocupa un lugar central, no solo como dispositivo para acreditar saberes, sino como herramienta para repensar las prácticas y acompañar las trayectorias reales de los estudiantes.

El primer taller, realizado en abril, se centró en el trabajo con **rúbricas**, desde su diseño hasta el análisis de actividades comprobatorias. El segundo abordó la **transversalidad**, explorando



cómo se la construye dentro de la disciplina, entre áreas curriculares y entre niveles educativos. Ambos encuentros abrieron la puerta a nuevas miradas y sirvieron de base para el taller que nos convocó en esta ocasión: **“Evaluación del proceso y registro de mejora”**, el cual tuvo la particularidad de reunir a docentes de ambos niveles en un mismo espacio, poniendo en diálogo miradas y experiencias en torno a la enseñanza y la evaluación. La intención fue trabajar la articulación desde 6º grado de nivel primario hasta 2º año de la secundaria, tramo que constituye el núcleo del programa.

Desarrollo del Taller

El encuentro se llevó adelante los días jueves 4 y viernes 5 de septiembre en siete sedes de la Ciudad, en los turnos mañana y tarde. Las instituciones anfitrionas fueron **UNICABA**, **la Escuela Primaria N° 17 DE 14**, **la ENS Sofía Spangenberg**, **el Instituto Williams Morris**, **la Escuela Primaria N° 6 DE 20**, **la Escuela Primaria N° 8 DE 7** y **el Instituto San José**. Participaron 622 docentes, entre ellos referentes de escuelas primarias y secundarias, equipos directivos, coordinadores de área, especialistas de gestión y el equipo de Matemática de Escuelas en Foco.

La dinámica del taller se organizó en cuatro momentos:

Reflexión compartida: a partir de disparadores visuales y preguntas, los docentes analizaron el sentido de la evaluación en clave de articulación, reconociendo tensiones y oportunidades.

Análisis de evidencias: se trabajó con los resultados de las Evaluaciones de Medio Término (EMT), aplicadas en más de 5000 estudiantes de primaria y secundaria. La lectura de estos datos posibilitó elaborar hipótesis sobre continuidades y rupturas en las trayectorias, y pensar en orientaciones pedagógicas e institucionales para acompañar a los estudiantes.

Transversalidad y dispositivos de evaluación: en diálogo con materiales de sensibilización de FEPBA y TESBA, se revisó la presencia de contenidos en los diseños curriculares y su expresión en las trayectorias reales.

Trabajo en la plataforma: junto al equipo de Plataforma del programa, se exploraron recursos digitales de la serie Escuelas que se narran para pensar la evaluación como parte constitutiva de la enseñanza.



Valor pedagógico e institucional

La propuesta permitió abrir un espacio de trabajo conjunto entre niveles. Este enfoque posibilitó que los docentes no solo compartieran percepciones, sino que construyeran una mirada común sobre la evaluación como herramienta de mejora.

La articulación primaria-secundaria se volvió entonces un eje de reflexión colectiva: identificar continuidades y rupturas, recuperar experiencias reales y pensar en criterios compartidos que se convierten en insumo para fortalecer las prácticas y orientar decisiones institucionales.

Proyección

Este taller constituyó el tercero de los cuatro previstos para el año 2025. El cuarto y último encuentro estará dedicado a la **reflexión sobre las prácticas docentes**, recuperando los aprendizajes de los talleres anteriores y generando un espacio para que los referentes del programa elaboren propuestas que integren evaluación, transversalidad y articulación.

De este modo, el ciclo de talleres busca consolidar una visión compartida de la enseñanza y la evaluación en Matemática, siempre con el foco puesto en mejorar la continuidad de las trayectorias escolares en la Ciudad.



Conclusión

El trabajo desarrollado en estas jornadas permitió resignificar el sentido de la evaluación, entendiéndose no sólo como instancia de calificación, sino como parte esencial de la enseñanza y como puente entre niveles. A partir de la reflexión compartida, del análisis de evidencias y del intercambio de experiencias, se puso en valor la importancia de contar con espacios que habiliten el diálogo profesional entre docentes de primaria y secundaria.

El taller mostró que cuando la evaluación se piensa desde la articulación, se abre la posibilidad de diseñar propuestas más coherentes y continuas para los estudiantes, evitando rupturas en el pasaje entre niveles y favoreciendo la construcción de trayectorias más sólidas. En este sentido, la participación activa de los docentes, los equipos directivos y los especialistas del programa resultó fundamental para avanzar hacia acuerdos comunes y fortalecer el trabajo institucional.

Estamos convencidos de que Escuelas En Foco, en diálogo con los equipos escolares de la Ciudad, puede contribuir a consolidar nuevas formas de pensar la enseñanza y la evaluación en Matemática, siempre con la mirada puesta en el aprendizaje de los estudiantes. Por eso, el ciclo de talleres no solo representa un dispositivo de formación, sino también un espacio de construcción colectiva que reafirma la necesidad de sostener políticas educativas de acompañamiento situadas en el territorio.

**Agustín Vilanova
Gloria Rodríguez**

Global Scholars en la Escuela N°3 Rufino Sánchez: Aprender con el mundo para transformar nuestras acciones

Una escuela que se abre al mundo

La Escuela N°3 Rufino Sánchez, ubicada en el barrio de San Cristóbal en la Ciudad de Buenos Aires, se convirtió durante los ciclos 2024 y 2025 en parte de una experiencia educativa internacional: el programa Global Scholars de Global Cities INC. Este programa conecta aulas de distintas ciudades del mundo para reflexionar, aprender y actuar frente a desafíos compartidos. Bajo el currículum “Sustainable Cities” (Ciudades sostenibles), los estudiantes se sumergieron en una aventura global que los llevó a repensar su consumo cotidiano, analizar los sistemas urbanos que sostienen la vida en las ciudades y, finalmente, diseñar un proyecto comunitario con impacto local. La docente que impulsó la experiencia en la Rufino Sánchez fue Patricia Scoliei, profesora de Idioma Extranjero Inglés y fue acompañada por Pilar Aguirre, profesora de Tecnologías, Diseño y Programación. Ambas unieron sus disciplinas para ofrecer a los alumnos un proyecto transversal que combinó ciencia, tecnología, creatividad y comunicación en inglés.

¿Qué es Global Scholars?

Global Scholars es un programa internacional que conecta a estudiantes de 10 a 13 años de ciudades de todo el mundo a través de aulas virtuales. Utilizando la tecnología, los chicos comparan ideas, investigan juntos y diseñan soluciones a problemas globales, como

el cambio climático, que luego transforman en acciones locales en sus comunidades. El programa combina un currículum basado en proyectos reales, tareas auténticas, el desarrollo de habilidades de comunicación digital y la capacitación continua de los docentes. Su meta es formar jóvenes ciudadanos globales, críticos y comprometidos con los desafíos de un mundo interconectado.

La propuesta curricular en la edición 2024/2025 las unidades didácticas fueron las siguientes

1. Introducción a Global Scholars: Presentación de los estudiantes y sus ciudades en una plataforma internacional.
2. Consumo cotidiano: Análisis de hábitos de consumo personales y familiares.
3. Ciudades y sistemas: Estudio de los sistemas urbanos y sus efectos ambientales.
4. Mundo sostenible: Reflexión sobre comercio global, cambio climático y consumo.
5. Acción comunitaria: Creación de un proyecto local con impacto social y ambiental.

Cada una de ellas tuvo un abordaje interdisciplinario entre el área de Inglés y la de Tecnologías Diseño y Programación y, a su vez, un producto: Infografías, videos, ensayos, etc.

El recorrido en la Rufino Sánchez

Los estudiantes se acercan al proyecto mediante un aula digital moodle provista por Global cities.

En la primera unidad, los alumnos produjeron un video de presentación en el que presentaron la escuela. Fue un ejercicio de ciudadanía digital: aprendieron a presentar espacios en inglés, a cuidar lo que compartían y a valorar su identidad local.

La segunda unidad invitó a los estudiantes a detenerse en sus propios hábitos de consumo. ¿Qué usamos cada día? ¿Qué desechamos? ¿Qué necesitamos de verdad? Con un fotojournal, documentaron sus rutinas y crearon una infografía. En esta etapa los estudiantes trabajaron con la regla de las 5R: rechazar, reducir, reutilizar, reciclar y recuperar, comprendiendo que el compromiso ambiental va más allá del simple reciclaje, e implica también cuestionar consumos innecesarios y repensar modos de producción.

Además, se promovió el enfoque de perspective taking, que invita a tomar conciencia global, reconocer y respetar otras culturas y colaborar a través del intercambio de mensajes en la plataforma de Global Scholars. De este modo, los estudiantes no solo compartieron sus propias propuestas, sino que también buscaron comprender problemáticas de sustentabilidad planteadas por sus pares de otras partes del mundo.

La tercera etapa los llevó a pensar en la ciudad como un sistema interconectado. Analizaron cómo llegan el agua, la electricidad, los alimentos y cómo circulan las personas. La cuarta unidad abrió el debate hacia lo global. Los alumnos descubrieron cómo una decisión de consumo en Buenos Aires tiene impacto en lugares lejanos: la ropa fabricada en Asia, el transporte de alimentos, la energía fósil que conecta continentes. Este análisis los llevó a pensar también en el papel de la inteligencia artificial.

¿Puede la IA ayudar a cuidar el planeta? ¿O puede, por el contrario, aumentar la contaminación con su consumo energético?



Proyecto de acción comunitaria: las tarjetas recicladas

El cierre del ciclo fue la concreción de un producto colectivo con impacto local. Los estudiantes fabricaron tarjetas en papel reciclado con mensajes en español e inglés sobre:

- El cuidado del agua, como recurso vital y cada vez más escaso.
- El uso crítico de la inteligencia artificial, orientado a la sostenibilidad. El proceso incluyó la recolección de papeles en desuso, su transformación artesanal en nuevas hojas y el diseño de frases inspiradoras. Fue un proyecto que combinó arte, tecnología y compromiso ambiental.

Las tarjetas se distribuyeron en la comunidad escolar.

Lo aprendido en el camino
La experiencia dejó aprendizajes profundos:

1. Conciencia ambiental: los estudiantes comprendieron cómo sus decisiones afectan al entorno, desde lo personal hasta lo global.
2. Interdisciplinariedad real: la combinación de tecnología e inglés dio lugar a una propuesta integral, significativa y motivadora.
3. Ciudadanía digital: aprendieron a presentarse en línea de manera responsable, cuidando su identidad y respetando la diversidad cultural.
4. Pensamiento crítico sobre la tecnología: comenzaron a cuestionar el uso de la IA, proponiendo caminos hacia una innovación sostenible.
5. Compromiso comunitario: descubrieron que la escuela puede ser un actor transformador en su barrio.



Una nueva etapa: 2025-2026 con sexto grado

El éxito del proyecto motivó a la escuela a darle continuidad. En 2025 comenzó una nueva etapa con estudiantes de sexto grado, que se extenderá hasta el año 2026. En esta edición se propone hacer foco en los hábitos alimentarios, la gestión de los desechos provenientes de la producción de alimentos, el cambio climático y su influencia en la vida cotidiana. El desafío será continuar integrando el cuidado ambiental con una mirada crítica y global.

El desafío es profundizar los aprendizajes ya construidos e integrar nuevas preguntas:

• ¿Cómo usar la tecnología de manera responsable para el ambiente?

• ¿Qué otras lenguas y culturas podemos conocer para seguir construyendo ciudadanía global?

• ¿Cómo involucrar más al barrio de San Cristóbal en las acciones escolares?

La escuela apuesta a que esta segunda etapa permita afianzar la identidad de “La Rufino” como espacio de compromiso con el aprendizaje integral.



**Patricia Scolieri y
Pilar Aguirre.**





Día del Maestro

El Día del Maestro constituye una ocasión para reconocer a quienes, con vocación, esfuerzo y compromiso, dedicaron y dedican su vida a la enseñanza.

El Día del Maestro se celebra cada 11 de septiembre en conmemoración al paso a la inmortalidad de Domingo Faustino Sarmiento quien a lo largo de su vida promovió la alfabetización, la formación docente y la creación de escuelas.

Recordamos su legado, como figura emblemática en la historia argentina, quien con su visión y compromiso sentó las bases de la educación pública en nuestro país. Su convicción de que la educación es el pilar fundamental para el progreso y la igualdad sigue vigente.

«Hombre, pueblo, Nación, Estado, todo: todo está en los humildes bancos de la escuela» (Sarmiento, 1883).

El [patrimonio histórico](#) hallado en las escuelas y museos educativos, tales como libros escolares, registros de alumnos y docentes, fotografías, notas de periódicos, documentos de gestión escolar, mobiliario y objetos didácticos,

nos permiten reconstruir la trayectoria y las huellas de los maestros en las escuelas.

Las piezas documentales que se hallan en las escuelas nos permiten reconstruir la trayectoria y las huellas de los maestros en las escuelas.

A través del proyecto [Maestros que hicieron historia](#), se reconoce a aquellos docentes que se destacaron en algún área del conocimiento como arte, ciencias, política. Podemos mencionar a Rosario Vera Peñaloza, educadora y pedagoga, fue directora de la Escuela Normal Superior N.º 1 en Lenguas Vivas «Presidente Roque Sáenz Peña». Entre sus diversos hitos educativos, promovió la reforma escolar, los jardines de infantes y la formación docente, y fundó el «Museo Bernasconi, el primer museo pensado para la escuela primaria.

Los museos con espacios educativos son importantes para el aprendizaje, ya que constituyen ámbitos dinámicos para la enseñanza, estimulando la curiosidad, el pensamiento analítico, creativo y el desarrollo de competencias interdisciplinarias.



Rendimos homenaje a quienes, con dedicación y compromiso, acompañaron y acompañan día a día las trayectorias educativas.

¡Feliz Día del Maestro!

Gestión Cultural. Patrimonio Histórico para la Educación.

Te compartimos las nuevas ediciones 2025

Podes descargarla a través de este link



<https://buenosaires.gob.ar/educacion/docentes-de-la-ciudad/revisa-punto-educativo-ciudad>



Pensar la Escuela... Pensar el Aula

Aportes de la Dirección de Educación Primaria
Todos los artículos se pueden descargar
a través de este link



<https://buenosaires.gob.ar/primario/pensar-la-escuela>



