

Una hora mas



Red de Comunidades
de Aprendizajes



Comunidad
PEDAGÓGICA

Índice

| | |
|---|-----------|
| Bienvenida | 4 |
| Módulo 1: Comunidades de Aprendizaje | 6 |
| Módulo 2: Las dimensiones de la matriz escolar | 11 |
| Experiencias de escuelas santafesinas | 17 |
| Referencias bibliográficas | 25 |



Material elaborado por el programa Red de Comunidades de Aprendizaje, perteneciente a la Secretaría de Educación del Ministerio de Educación de la provincia de Santa Fe.

Este contenido es una adaptación de la Formación en Comunidad del programa Red de Comunidades de Aprendizaje, disponible en la Plataforma Educativa del Ministerio de Educación de la provincia de Santa Fe.

Bienvenida

¿Por qué trabajar en una comunidad pedagógica?

La Comunidad Pedagógica busca desarrollar de forma colectiva herramientas para crear **proyectos pedagógicos, integrales y situados** que aborden problemáticas de enseñanza y aprendizaje, con el objetivo de innovar en el acompañamiento de las trayectorias y mejorar la calidad educativa.

Actualmente, **el sistema educativo argentino enfrenta diversos desafíos** como la existencia de una gran brecha en la calidad educativa entre las escuelas públicas y privadas, así como entre las distintas regiones del país. Según un informe elaborado por UNICEF Argentina 2024¹, los estudiantes de sectores socioeconómicos desfavorecidos y de zonas rurales suelen tener menos oportunidades y resultados educativos más bajos. La posibilidad de acceso es más desigual en los niveles inicial y superior de educación. La pobreza, la discriminación y la falta de infraestructura adecuada son algunos de los factores que limitan dicho acceso.

Estas situaciones repercuten en la **calidad educativa**, con indicadores preocupantes en el rendimiento académico que demuestran los resultados en operativos de evaluaciones internacionales y nacionales. Por ejemplo, los resultados de Aprender 2023 en Lengua muestran una mejora en los niveles de comprensión lectora respecto a 2013; sin embargo, a nivel nacional, aún hoy 3 de cada 10 estudiantes no alcanzan el nivel mínimo esperado. En Matemática, se evidencia un estancamiento en los aprendizajes con resultados críticos. Casi el 50% de los estudiantes a nivel nacional no logra un nivel de desempeño aceptable para la finalización de la educación primaria.

En Santa Fe, los resultados de Aprender 2023² indican que si bien el desempeño de los estudiantes en Lengua mejoró un 9,8% entre 2021 y 2023, todavía el 55,4% presenta dificultades en esta área, mientras que el grupo de estudiantes con menor desempeño en Matemática aumentó del 45,2% al 50% en los mismos años.

Asimismo, se evidencia una creciente desconexión entre el sistema educativo y el mundo laboral. La formación que reciben los estudiantes, en muchos casos, no se alinea con las demandas y las competencias requeridas por el mercado laboral actual, y dificulta la inserción laboral de los jóvenes.

Según una publicación del Centro de Estudios de la Educación Argentina³ de febrero de 2023, el modelo pedagógico predominante en la educación argentina, de **enfoque tradicional**, centrado en la transmisión de conocimientos y la evaluación memorística, es objeto de múltiples cuestionamientos. Esta matriz, si bien ha sido efectiva en otros contextos, resulta hoy insuficiente para la formación de ciudadanos críticos y creativos, capaces de llevar adelante sus proyectos de vida ante los desafíos de un mundo cada vez más complejo y cambiante.

1. Disponible en <https://www.unicef.org/argentina/temas/educaci%C3%B3n>

2. Disponible en https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/aprender_2023_final.pdf

3. Disponible en https://repositorio.ub.edu.ar/bitstream/handle/123456789/10181/CEA_feb_2023.pdf

Frente a este panorama, resulta cada vez más imperante una política educativa que acompañe a las escuelas e institutos para que desarrollen prácticas educativas que fortalezcan los aprendizajes valiosos para la vida. Este es el gran desafío de esta Comunidad de Aprendizajes, la pedagógica: favorecer la apertura de espacios, tiempos y vínculos que diseñen y desarrollen innovaciones en la enseñanza de todos los espacios curriculares, e impulsen de este modo las transformaciones que el sistema educativo, que cada una de las y los estudiantes, necesita.

Objetivo general

Formar educadores que trabajen en equipos interdisciplinarios para generar proyectos educativos orientados a innovar en las prácticas de enseñanza y evaluación en todos los niveles del sistema educativo

Objetivos específicos

- Favorecer la construcción de nuevos escenarios de aprendizaje que permitan desarrollar metodologías activas en las prácticas de enseñanza.
- Facilitar el cambio de perspectiva desde la lógica del aprendizaje centrado en contenidos a un enfoque basado en saberes.
- Promover la adopción de nuevas prácticas de evaluación.
- Brindar herramientas para la construcción de proyectos orientados a modificar la gramática escolar tradicional (tiempos, espacios, agrupamientos, entre otros).

Módulo 1: Comunidades de aprendizaje: un enfoque educativo transformador

Deporte, actividad deportiva y juegos deportivos

El sistema educativo argentino se encuentra en un punto de inflexión. Las aulas, tal como las conocemos, ya están experimentando transformaciones profundas y cabe esperar que en los próximos años veamos aún más. Uno de los motores de estas modificaciones es la idea de **aprender para transformar**, que trasciende la mera adquisición de conocimientos para impulsar a los estudiantes a convertirse en agentes activos de cambio.

Así, se promueve el desarrollo de saberes clave del siglo XXI, como **el pensamiento crítico, la creatividad y la colaboración**, esenciales para enfrentar los desafíos de un mundo cada vez más complejo. Al conectar el aprendizaje con la vida real, los estudiantes adquieren la capacidad de resolver problemas auténticos y generar soluciones innovadoras. Además, se fomenta la **conciencia social y la ciudadanía global**, cultivando un compromiso con la **construcción de un futuro más justo y sostenible**.

Aprender para transformar implica mucho más que memorizar datos; significa desarrollar el potencial humano al máximo, fomentando la autonomía, la curiosidad y la capacidad de adaptarse a nuevas situaciones. Esto no solo prepara a la comunidad para un mundo laboral en constante evolución, sino que también contribuye a construir sociedades más justas y equitativas, promoviendo la diversidad, el respeto y la inclusión.



En este video de **CIPPEC** (acceso por QR), el investigador y profesor **Axel Rivas** comparte algunas ideas para docentes que buscan ser protagonistas de la educación que se viene.

https://www.youtube.com/watch?v=b_efzXJ-cpo

Estamos al borde de una nueva era en la educación. Tal como lo expuso Axel Rivas en el video “Consejos para los docentes del futuro” de CIPPEC, para comprender la magnitud de estas modificaciones y las razones detrás de ellas, siempre es importante remontarnos a los **orígenes de la escuela**. Fue allí donde se gestó la matriz pedagógica que ha moldeado nuestra concepción tradicional de la enseñanza y el aprendizaje. A lo largo de la historia, diversos pensadores y educadores han desafiado los paradigmas establecidos y han propuesto alternativas innovadoras. Sus ideas, a menudo revolucionarias en su época, han sembrado las semillas de muchos de los cambios que luego se naturalizaron en el sistema y muchos de los cuales, a la luz de los contextos actuales, hoy buscamos transformar.

Comprender cómo hemos llegado hasta aquí nos permite valorar los avances logrados, identificar los desafíos pendientes y, sobre todo, construir un futuro educativo más justo y equitativo para todos.

Un poco de historia: la matriz escolar tradicional

En esta comunidad ya es conocido que la matriz escolar tradicional se presenta como un **conjunto de normas, rituales y mecanismos** que han moldeado la educación de masas. Sus orígenes se remontan a Jan Amos Comenius (S XVII), el pedagogo checo reconocido como padre de la didáctica. A través de sus obras como *Didáctica magna*, *Orbis sensualium pictus* (el primer libro de texto para niños) y el ideal pansófico (enseñar todo a todos) diseñó buena parte de la concepción de la educación tradicional, tal como hoy la conocemos.



Esta corriente se consolida a fines del siglo XIX, con la conformación de los sistemas educativos en diversos países, entre ellos Argentina, como un instrumento de control social y formación de ciudadanos. En este contexto, la escuela se convirtió en un **espacio altamente estructurado, con horarios fijos, rutinas establecidas y una jerarquía clara entre distintos actores, incluyendo por supuesto la relación entre docentes y estudiantes.**

Uno de los elementos clave de esta matriz es la división del alumnado en grupos homogéneos por edad y su progreso a través de un currículum preestablecido. El aula emerge como el espacio central donde se desarrolla la enseñanza, bajo la constante vigilancia del docente, figura prevalente y transmisora del saber. Esta corriente pedagógica ha promovido métodos de enseñanza expositivos y repetitivos, ya que los docentes transmiten conocimientos de manera unidireccional, mientras que los estudiantes se limitan a recibir y reproducir la información. Las evaluaciones desempeñan un papel fundamental en este sistema. Los exámenes periódicos permiten medir los avances de los estudiantes y clasificarlos según su rendimiento. Estas características de la pedagogía tradicional, a la luz del progreso social y cultural, se consideraron como limitantes del potencial transformador de la educación y alejadas de la realidad social que viven los estudiantes. Por ello se la clasifica como una **teoría no crítica** (Saviani, 2018).

A finales del siglo XIX surge la **pedagogía escolanovista** (también llamada Escuela Activa o Escuela Nueva) como reacción a la pedagogía tradicional, proponiendo un enfoque más centrado en el alumno y su desarrollo individual. Por esto, reconoce los intereses y necesidades del estudiante, promoviendo el desarrollo integral, abordando sus aspectos cognitivos, emocionales y sociales. Promueve el **aprendizaje activo** al fomentar la participación del estudiante en el proceso

de aprendizaje a través de actividades lúdicas, la exploración y la experimentación. Se considera además el aula y el entorno como elementos que favorecen el aprendizaje. Se busca también que los **contenidos sean contextualizados**, es decir, que se vinculen a la realidad del estudiante y tengan significado en su vida cotidiana. **Entre sus principales representantes se encuentran John Dewey, William Kilpatrick, María Montessori, Ovide Decroly, Roger Cousinet, Celestin Freinet y en nuestra provincia, las hermanas Olga y Leticia Cossettini.**

Saviani (2018) señala que la pedagogía escolanovista, aunque representa un avance, aún mantiene una visión de la educación desvinculada de la realidad social.

Dentro de las teorías no críticas el autor menciona además a la **pedagogía tecnicista**, que surge en la década de 1950, impulsada por el auge del positivismo, la industrialización y la búsqueda de eficiencia en los procesos productivos. Inspirada además en las teorías conductistas y en la organización científica del trabajo, esta corriente educativa busca aplicar estos principios a la enseñanza para **optimizar el aprendizaje.**

La **pedagogía tecnicista** se presenta como una teoría educativa con características particulares como el énfasis en **la eficiencia y productividad, la neutralidad científica**, la centralidad de la **técnica y contenidos conductuales** que sean además **observables y medibles** y el **papel pasivo del estudiante**, quien recibe y asimila los estímulos diseñados por los expertos en educación. Sus principales referentes son Ralph Tyler, Benjamin Bloom y Robert Gagné. Este modelo fue predominante en Argentina durante los años de la Ley Federal de Educación.

En la segunda mitad del siglo XX comienzan a emerger las **teorías crítico-reproductivistas**, como la teoría de la **reproducción social** de Bourdieu y Passeron y la teoría de la **escuela como aparato ideológico del Estado** de Althusser. Sin embargo, estas teorías no ofrecen soluciones para transformar la escuela. Saviani plantea la necesidad de una teoría crítica de la educación que vaya más allá de simplemente explicar la realidad y que proponga acciones para transformarla, es decir, que sea un instrumento que permita a los educadores y a las clases populares trabajar por una escuela más justa y equitativa.

Uno de los máximos exponentes de esta **corriente pedagógica crítica es Paulo Freire**. Su pensamiento, especialmente plasmado en su obra *Pedagogía del Oprimido*, ha influido profundamente en la educación a nivel mundial, especialmente en América Latina y en nuestro país. Freire (2002) decía que la **educación liberadora** implica la capacidad de analizar y cuestionar la realidad. Esto requiere de una formación reflexiva en la que los estudiantes aprendan a analizar y evaluar la información, ya que la educación no es solo una transmisión de conocimientos, sino un proceso de liberación que permite a las personas comprender su realidad, criticarla y transformarla.

A pesar de todas estas nuevas influencias, podría decirse que la matriz escolar tradicional funciona todavía hoy en día. Según Rivas (2017), está viviendo una **fase prolongada de desarme**, ya que muchos de sus dispositivos no funcionan o están dispersos. Esto desafía a repensar la educación porque no tiene sentido para la mayoría de los alumnos aprender de la forma que allí se enseña y porque la calidad de los aprendizajes está en juego, como ha sido mencionado con anterioridad.

Volver a pensar la escuela juntos

En esta comunidad se busca generar proyectos que alteren el diseño de la matriz escolar tradicional. Se entiende al diseño además de una práctica social y política, como una estrategia de intervención y disposición a pensar y hacer que recupera la potencia del liderazgo creativo de toda la comunidad escolar (Pinto, 2019).

Algunas características que podrían definir un diseño educativo más flexible y adaptado a las necesidades actuales serían:

- Énfasis en el desarrollo de habilidades del siglo XXI: La educación se enfocará en desarrollar habilidades como el pensamiento crítico, la creatividad, la colaboración y la resolución de problemas.
- Aprendizaje personalizado: El currículo y la metodología docente se adaptarían a las necesidades e intereses de cada estudiante.
- Uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC): Las TIC se integrarían de manera efectiva en el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Evaluación formativa: La evaluación se centraría en el progreso de los estudiantes y en el desarrollo de sus saberes y habilidades.
- Mayor participación de la comunidad educativa: Se promovería la participación activa de los docentes, las familias y la comunidad en la construcción de un proyecto educativo común.

Es importante destacar que estas son solo algunas ideas generales y que la construcción de una nueva matriz escolar requeriría de un proceso de reflexión y diálogo amplio que involucre a todos los actores de la educación.

Esta nueva matriz además debe transformar la escuela para incluir saberes que consideren, además de los académicos, aspectos sociales, emocionales y creativos (Pinto, 2019). Dichos saberes conforman las habilidades o derechos educativos del siglo XXI (Maggio, 2018; Rivas, 2017).



En este video de **CIPPEC**, la especialista **Silvina Gvirtz** presenta algunos puntos clave a tener en cuenta para diseñar una buena escuela. (Escanear QR para acceder al video)

<https://www.youtube.com/watch?v=ntP9nQnB1LQ>

Para poder llevar a cabo esta propuesta, tendremos en cuenta cinco dimensiones de la matriz escolar (Pinto, 2019; Maggio, 2018) que se consideran como fundamentales para la conformación de la experiencia educativa:

1. Espacios: repensar y reconfigurar los espacios físicos y virtuales de la escuela para crear ambientes que favorezcan el aprendizaje colaborativo, la creatividad y la innovación.

2. Tiempo: repensar la organización del tiempo escolar para flexibilizar los horarios, promover la autonomía de los estudiantes y permitir la exploración y profundización en los temas de interés, adaptándose a las necesidades y ritmos individuales.

3. Vínculos: se enfatiza la importancia de fortalecer los vínculos entre todos los actores de la comunidad educativa, promoviendo la colaboración, la empatía y el trabajo en equipo como elementos claves para una experiencia escolar enriquecedora.

4. Evaluación: es fundamental replantear los procesos de evaluación para que sean más inclusivos, formativos y centrados en el desarrollo integral de los estudiantes, promoviendo la autoevaluación y la retroalimentación constante.

5. Currículo: revisar y actualizar el currículo escolar para que sea relevante, significativo y se adapte a las demandas y desafíos del siglo XXI, integrando contenidos transversales, saberes claves y enfoques interdisciplinarios.

Módulo 2: Las dimensiones de la matriz escolar

Líneas para posibles proyectos

La **matriz escolar es un sistema complejo y dinámico** que abarca múltiples dimensiones interrelacionadas, como ya se ha mencionado anteriormente. Para facilitar su comprensión, este módulo se centrará en un análisis breve por separado de cada una de ellas. Sin embargo, es importante reconocer desde **una mirada sistémica** que en la realidad educativa estas dimensiones no actúan de forma aislada, sino que se influyen mutuamente y se adaptan a los cambios del contexto. En un proyecto educativo, la predominancia de una dimensión sobre las demás puede variar en el tiempo y está influenciada por factores como las políticas educativas, las características de la comunidad escolar y las prioridades institucionales. Este análisis busca contribuir a una mejor comprensión de la complejidad de la escuela como sistema y a identificar las áreas de mejora para construir proyectos interdisciplinarios en esta Comunidad.

1. Dimensión espacio

Cada institución educativa es única en relación con el **territorio** que la contiene y su arquitectura. La propuesta para trabajar desde el espacio deberá ser parte del proyecto educativo de cada una, dándole la importancia en la planificación a estos lugares para poder ser intervenidos y puestos en acción por los equipos institucionales. Si se considera al aprendizaje dentro del aula, varios estudios⁴ advierten que un aula bien organizada da lugar a actitudes positivas y a un aumento en las interacciones entre docentes y estudiantes. Ahora bien, también sostienen que los **espacios** deben ser **adaptados** a las características particulares de la actividad. Por ejemplo, si se desea fomentar que los estudiantes compartan ideas y dialoguen entre ellos, el aula ha de distribuirse de manera tal que todos los escritorios queden agrupados en pequeños grupos. Otro ejemplo ilustrativo ocurre en las instituciones de educación inicial al momento de las rondas de inicio, donde la disposición del aula se modifica para que los estudiantes estén sentados en forma circular.

Además, es necesario ampliar la mirada hacia los espacios por habitar en la institución escolar, como patios, galerías, entre otros, buscando que pueden convertirse en extensiones de los espacios interiores para las experiencias educativas.

En lo que respecta a la enseñanza fuera del aula, también existen estudios⁵ que demuestran que el uso de diversos espacios externos propicia el desarrollo de un mayor sentido de responsabilidad, productividad y motivación para aprender, así como también mejora las habilidades sociales de los alumnos. Aún más, utilizar en particular **espacios al aire libre** genera efectos positivos y significativos en la educación y en el desarrollo de los estudiantes, especialmente en lo que respecta al movimiento físico, su capacidad cognitiva y aquellos factores relacionados con el desarrollo personal y social. Es importante destacar que la mayor

4. Disponible en <https://www.fundacionsantillana.com/wp-content/uploads/2020/04/documento-basico.pdf>

5. Disponible en <https://laspreguntaseducativas.com/diversidad/>

parte de los estudios advierten que, para que el uso de espacios fuera del aula tenga un verdadero impacto, es necesario que sea utilizado con frecuencia, ya que, a corto plazo, no tiene gran incidencia (Furman, Larsen y Agussi, 2020).

El espacio y la virtualidad

La influencia de las tecnologías móviles y la conectividad constante a internet modificaron los espacios tradicionales de aprendizaje, ya que permiten a las personas aprender de forma flexible, accediendo a la información y comunicación con otros de manera instantánea **ampliando los límites físicos del aula**. Este **aprendizaje ubicuo** rompe con las barreras tradicionales del aula tradicional y puede ocurrir en cualquier lugar y en cualquier momento del día (Burbules, 2014).

Esto se evidenció claramente durante la pandemia de COVID-19 con el empleo de las plataformas en línea o servicio de videoconferencias o mensajerías con Whatsapp o Instagram que permitieron a estudiantes y docentes conectarse desde cualquier lugar con acceso a internet, eliminando la necesidad de estar presentes en un espacio físico común. Por esto, cabe preguntarse cuáles son los espacios donde hoy los estudiantes realmente aprenden y qué sucede con la brecha digital, ya que no todos los estudiantes tienen acceso a las mismas tecnologías, lo que puede generar aún más desigualdades.

2. Dimensión tiempo

El tiempo en las instituciones educativas, con horarios, rutinas, momentos de actividades específicas según el día y el calendario escolar se internaliza progresivamente, junto a las que se aprenden en el entorno, convirtiéndose en un gran organizador para toda la comunidad educativa. Al decir de Brailovsky (2020), **el tiempo escolar** es un momento separado del tiempo común.

Maggio (2019) propone alterar y hackear el tiempo de clase redimensionándolo. Se interpela además a pensar cómo se distribuye y se vivencia el tiempo en las escuelas. Para ello, se puede tener como posible guía estas preguntas: **¿cómo se vive el tiempo en la escuela?, ¿se corre de materia de materia?, ¿hay tiempos vinculados con el proceso que involucra el proyecto y las tareas del aprendizaje?** ¿Hay tiempo para el trabajo colaborativo entre docentes? ¿Cuánto tiempo se destina el trabajo pedagógico y cuánto a otro tipo de tareas como la administrativa? ¿La jornada escolar es siempre igual desde la perspectiva del tiempo o varía en función de los proyectos que se encaran a lo largo del año?

El tiempo y la virtualidad: la asincronía.

Como se abordó en la dimensión anterior, la incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la educación ha revolucionado la forma en que concebimos el tiempo y el espacio en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Uno de los conceptos clave que ha surgido en este contexto es el de **asincronía**. La asincronía en el aprendizaje se refiere a la posibilidad de que los estudiantes accedan a los contenidos educativos y realicen actividades en cualquier momento y lugar, sin **la necesidad de estar conectados en tiempo**

real con el docente o con otros estudiantes. Esto contrasta con el aprendizaje sincrónico, que implica una interacción en vivo y simultánea. La asincronía desafía la estructura tradicional del tiempo escolar, caracterizada por horarios fijos y actividades presenciales.

Al permitir que los estudiantes aprendan a su propio ritmo y en el momento que deseen, la asincronía ofrece una mayor flexibilidad y autonomía porque los estudiantes pueden acceder a los contenidos y realizar las actividades en cualquier momento del día o de la noche, adaptándose a sus horarios personales y familiares. Además, facilita el acceso a estudiantes que, por diversas razones, no pueden asistir a clases presenciales y posibilita la colaboración entre estudiantes y docentes, incluso cuando están separados geográficamente. A pesar de todos estos beneficios, en nuestro contexto educativo la asincronía se presenta como gran desafío, ya que no todos los estudiantes tienen acceso a las mismas tecnologías o condiciones de estudio, lo que puede aumentar aún más las desigualdades ya existentes o generar nuevas.

3. Dimensión vincular

La diversidad: los agrupamientos en aulas heterogéneas

A partir de finales del siglo XX, surgió la necesidad de superar una visión homogeneizadora de la educación y adoptar enfoques más inclusivos. Se reconoce que cada ser humano es único, producto de diferentes contextos y experiencias, y que esto debe ser considerado en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La **diversidad** se concibe entonces como una característica inherente al ser humano y, por tanto, debe ser respetada y valorada en el ámbito educativo.

La atención a la diversidad implica garantizar la equidad y la justicia en la educación, asegurando que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de aprender y desarrollarse. Por esto Anijovich (2014) promueve la creación de **aulas heterogéneas** como espacios donde se reconocen y valoran las diferencias individuales, y donde cada estudiante puede aprender a su propio ritmo y de acuerdo a sus necesidades. Así, la atención a la diversidad se entiende como un enfoque socio-humanista que busca el desarrollo integral de cada sujeto, respetando su autonomía y al mismo tiempo fomentando la convivencia y la colaboración. La heterogeneidad de motivaciones, talentos y antecedentes culturales y sociales de los estudiantes tienen que ser atendidas para facilitar el mejor desarrollo de las potencialidades de todos los estudiantes y para asegurar la equidad en las oportunidades educativas.

Para atender a la diversidad, es necesario realizar cambios significativos en la práctica educativa, cómo modificar los estilos de gestión institucional, diseñar nuevas actividades y espacios de aprendizaje, y replantear las formas de interacción y evaluación.

En este enfoque cobra especial relevancia la mirada del profesor. Menéndez (2020) destaca que la mirada del docente se centra en el **conocimiento profundo de cada estudiante**, reconociendo sus fortalezas, necesidades e intereses. Crea un **clima de confianza** en el aula que permita al grupo expresarse libremente y sentirse seguros para cometer errores y aprender de ellos.

Todo esto contribuye a que exista un **clima relacional positivo**, ya que la escuela fomenta un ambiente de respeto, confianza y colaboración entre estudiantes y docentes, donde además se reconoce y respeta la cultura y las tradiciones de las familias de los estudiantes.



En este video de **CIPPEC**, la especialista **Carolina Sciarrota** presenta seis consejos clave para fortalecer el trabajo en equipo en la escuela. (Escanear QR para acceder al canal de YouTube)
<https://www.youtube.com/watch?v=A4DI-x4-UMg>

4. Dimensión evaluativa

La evaluación no se limita a los resultados académicos, sino que considera el desarrollo personal, social y emocional de los estudiantes, cuestionando así al modelo tradicional de evaluación. Por esto, se propone una **evaluación integral**, que comprenda las siguientes características:

- **Formativa:** orienta a docentes y estudiantes con el objetivo de mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje
- **Flexible:** toma en cuenta los procesos previstos como aquello que emerge e irrumpe.
- **Continua:** acompaña todas las instancias de los procesos pedagógicos.

Para eso, diversos autores como Anijovich (2014), Maggio (2018), Menéndez (2020; 2024) y Furman (2021) enfatizan la importancia de emplear propuestas diferentes que valoren los procesos complejos, tanto individuales como colectivos, que integren aprendizajes significativos y den cuenta de los mismos. Además, se le otorga un especial énfasis a la **coherencia** respecto de la concepción de evaluación, los criterios adoptados, los procesos de enseñanzas y de aprendizajes construidos.

Todas estas propuestas tienen el fin de realizar evaluaciones alternativas con devoluciones profundas y extensas. Algunos ejemplos de instrumentos posibles son:

- **Proyectos de investigación:** Los estudiantes investigan un tema de su interés y presentan sus hallazgos a la clase.
- **Estudios de caso:** Los estudiantes analizan estudios de caso reales para resolver problemas o tomar decisiones.
- **Simulaciones:** Los estudiantes participan en simulaciones que les permiten experimentar situaciones del mundo real.
- **Portafolios:** Los estudiantes recopilan trabajos que demuestran su aprendizaje a lo largo del tiempo.

En todos estos ejemplos se puede utilizar además las **rúbricas** como instrumentos para valorar los aprendizajes y trabajos realizados. Suelen presentarse en forma de tablas que desglosan los niveles de desempeño de los estudiantes en un aspecto determinado, con criterios específicos y detallados, indicando el logro de los objetivos curriculares y las expectativas de los docentes.



Rebeca Anijovich, en el Canal de YouTube de **CIPPEC**, habla sobre el valor formativo de la retroalimentación en la instancia evaluativa. (Escanear QR para acceder al video)
https://www.youtube.com/watch?v=ShIEPX6_NUM

5. Dimensión curricular

Enfoque en la comprensión y el análisis

Furman (2021) argumenta que la enseñanza debe centrarse en la comprensión y el análisis, en lugar de la memorización. Esto implica que los estudiantes deben desarrollar la capacidad de pensar críticamente, de resolver problemas y de aplicar lo que aprenden a situaciones nuevas. De allí, enfatiza la importancia de las experiencias de aprendizaje activas. Esto significa que los estudiantes deben participar activamente en el proceso de aprendizaje, realizando actividades que les permitan explorar, experimentar y construir su propio conocimiento.

La autora propone el **aprendizaje basado en proyectos como una estrategia efectiva para promover el aprendizaje profundo**. En este tipo de aprendizaje, los estudiantes trabajan en proyectos reales que les permiten desarrollar sus habilidades de investigación, colaboración y comunicación.

El aprendizaje profundo

El aprendizaje profundo (Furman, 2021) sucede cuando los estudiantes incorporan *“nuevas lentes y capacidades para entender y actuar sobre la realidad”*, es un aprendizaje durante toda la vida.

¿Cómo podemos reconocerlo?

Estamos frente a un aprendizaje profundo cuando un estudiante puede dar ejemplos, aplica ese conocimiento para resolver un problema o crear algo nuevo, relaciona este concepto con otros que sabe de antes o con su propia vida. Además realiza preguntas propias acerca del tema, representa eso que sabe con una imagen, con una metáfora, con gestos, música y/o sonidos. También cuando es capaz de explicar por qué es importante, establecer conexiones personales y lo puede enseñar a otros.

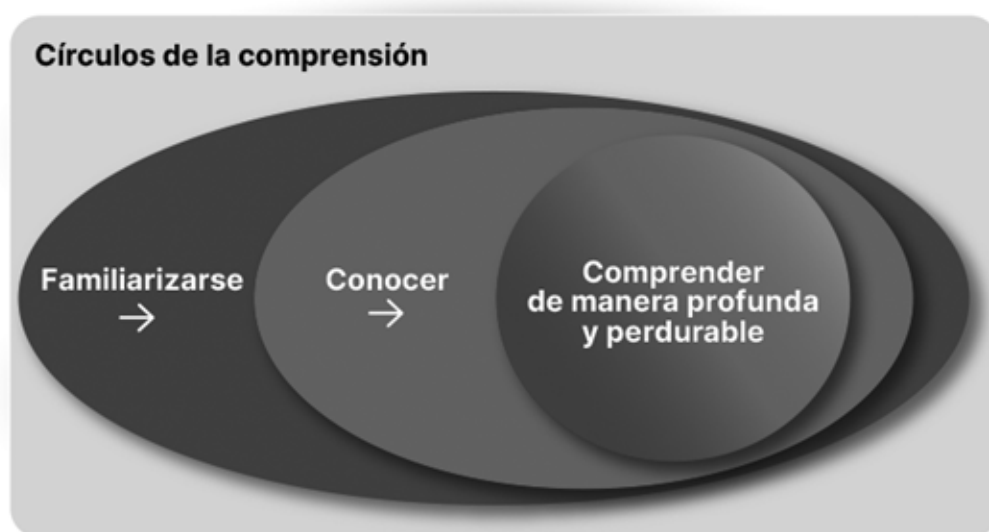
Es un aprendizaje que además permite la posibilidad de transferencia, es decir, la capacidad de usar lo que sabemos en un contexto diferente. Entonces lo aprendido en la escuela se puede poner en juego en otros contextos más allá, en la vida.

En este sentido se opone a la **educación bancaria** descrita y criticada por Freire (2002), ese tipo de conocimiento que es memorizado, descontextualizado, fragmentado, que está ahí, que no se entiende bien y se recuerda superficialmente, no se puede explicar con palabras propias o no se puede relacionar con otras ideas.

Todas estas enumeraciones anteriores son señales además que ese tema no se entendió del todo, es un **conocimiento inerte**. Furman (2021) dice que dedicamos mucho tiempo de nuestra escolaridad a construir conocimiento inerte y eso tiene consecuencias graves. No se sabe si se puede generar aprendizaje profundo so-

bre todo lo que se quiere enseñar, pero lo que sí se puede hacer es decidir qué enseñar. Para priorizar qué se quiere enseñar, se proponen los **círculos de la comprensión** diseñados por Wiggins y Mc Tigher (2005 en Furman 2021).

Esta es una herramienta sencilla para hacer un ejercicio de priorización curricular: en el centro se identifican los saberes irrenunciables, los que se considera necesario que los estudiantes aprendan de manera profunda y perdurable. Alrededor de este centro estarán los saberes que se quiere que los estudiantes conozcan, aunque no necesariamente con tanta profundidad porque no son tan fundamentales como los primeros. En el tercero, se colocarán aquellos con los cuales es importante que los estudiantes se familiaricen y que sepan a dónde ir a buscarlos, si alguna vez necesitan profundizarlos.



La autora explicita que, para ayudar en esta priorización, se pueden emplear preguntas como: ¿qué pasa si no se enseña esto?, ¿qué se pierden los estudiantes?, ¿qué cosas no van a poder aprender más adelante si no tienen un conocimiento profundo de esto?, ¿qué parte del mundo se quedan sin conocer? También cabe preguntarse cuáles saberes son meramente datos que los estudiantes pueden buscar fácilmente con sus celulares.

Furman dice que completar estos círculos de la comprensión con otros docentes es un ejercicio valioso para establecer acuerdos y prioridades ya que puede ser un punto de partida para elaborar la planificación de un proyecto, una unidad didáctica, hasta las planificaciones anuales de las áreas curriculares o ciclos. Ayuda no solo a priorizar, sino establecer un mapa curricular articulado y coherente en toda la institución.

Experiencias de la educación santafesina

Para finalizar, se analizará brevemente algunos proyectos donde la innovación y el cambio educativo han logrado modificar las tradicionales estructuras escolares, explorando nuevas formas de enseñar y aprender. A través de ellos, veremos cómo se han reconfigurado las dimensiones de la matriz escolar, dando lugar a propuestas de aprendizaje más dinámicas, inclusivas y conectadas con el mundo actual. Son insumos para pensar posibles proyectos en la Comunidad Pedagógica.

Cabe destacar que la duración de estos proyectos fue variable, abarcando desde experiencias de apenas unos días o semanas hasta iniciativas que se desarrollaron a lo largo de uno o varios ciclos lectivos. Esta diversidad temporal refleja los constantes cambios que experimentan las instituciones educativas en cuanto a personal, recursos y contextos. A pesar de estas diferencias, todos los proyectos comparten un objetivo común: mejorar la calidad de los aprendizajes y promover el desarrollo integral de los estudiantes.

Experiencia 1.

Título del proyecto: Trayectoria escolar y trabajo conjunto.

El Acompañamiento de las Trayectorias Escolares

Institución educativa: ESSO N.º 207 de Cañada de Gómez

El proyecto “Trayectoria escolar y trabajo conjunto. El Acompañamiento de las Trayectorias Escolares: Instancias de oportunidad de aprendizaje” de la ESSO N.º 207 de Cañada de Gómez es un ejemplo de innovación en las dimensiones vincular, curricular y evaluativa como ejes centrales, que requirió también flexibilizar tiempos y espacios para realizar reuniones de los diferentes equipos de trabajos, como así el acompañamiento a estudiantes.

Innovaciones implementadas:

La experiencia comenzó en 2014, cuando la mayor parte de los estudiantes de esta escuela presentaban condiciones de baja intensidad en relación con su permanencia y éxito académico. El análisis de datos revelaba altos índices de inasistencia, abandono provisorio y bajo rendimiento académico, que podían redundar en repitencia y abandono definitivo. Entonces el desafío se centró en transformar la propuesta pedagógica escolar hacia otra más inclusiva. Esta propuesta involucró al plantel docente en su totalidad (110 docentes) y 265 estudiantes afectados por las problemáticas mencionadas anteriormente.

El proyecto se implementó en cuatro etapas:

Primera etapa: Los docentes y directivos en equipos establecieron las pautas y acuerdos de trabajo. Esto resultó fundamental para la organización institucional ya que se contempló el análisis de indicadores de partida y de progreso (ingreso, abandono, repitencia, pases entrantes y salientes, asistencias, calificacio-

nes) al final de cada período evaluativo, que permitió identificar situaciones potencialmente problemáticas y visualizar una proyección institucional. También se realizaron diagnósticos individuales y grupales, conjuntamente entre los docentes de cada asignatura, los tutores de cada grupo y el equipo directivo. Esto posibilitó la detección temprana de las dificultades de los alumnos (aprendizajes, emocionales, de salud, familiares, etc.) y la elaboración de estrategias para acompañarlos y evitar el bajo rendimiento. Esta fase supuso también la realización de reuniones mensuales con todo el plantel docente.

Segunda etapa: contempló la elaboración de planificaciones artesanales por parte de los docentes por considerarlas como instancias de reflexión acerca de qué enseñar y cómo hacerlo. La planificación se realizó de acuerdo al diagnóstico del grupo, la fundamentación del área, la definición de objetivos concretos, el esquema y recorte de contenidos, la definición de estrategias metodológicas, actividades, recursos didácticos acordes y la modalidad de evaluación. A su vez, esta etapa supuso instancias de seguimiento de asistencia y acompañamiento a los alumnos mediante entrevistas personales o telefónicamente para identificar situaciones individuales. Otra de las acciones implementadas consistió en la realización de observaciones de clases y asesoramiento pedagógico, a partir de un instrumento de seguimiento, registro y retroalimentación a cargo de la vicedirectora. A partir de ellas, se generaron intercambios sobre la propia práctica docente y una retroalimentación por medio de un diálogo reflexivo. A su vez, se realizó una revisión y actualización del Acuerdo de Convivencia Institucional, con participación de todos los alumnos y docentes.

Tercera etapa: los docentes de cada área pusieron en práctica el Proyecto Institucional de Evaluación (PIE) en todos los cursos para aquellos estudiantes que hubieran tenido dificultades en el aprendizaje, o que registraran inasistencias. El PIE se desarrolló en simultáneo con el proceso educativo y supuso el despliegue de alternativas de evaluación y recuperación de contenidos antes de la finalización de cada período de calificación. Otras dos estrategias implementadas en esta fase resultaron de las adecuaciones curriculares realizadas y la elaboración de “trayectos pedagógicos”. Estos últimos se orientaron a la diversificación de las actividades y estrategias para la recuperación de aprendizajes no logrados, por parte de alumnos repitentes, con inasistencias reiteradas, o con materias pendientes de ciclos anteriores.

Cuarta etapa: consistió en la evaluación del proyecto al finalizar el ciclo lectivo. La misma tomó en cuenta el proceso de construcción del proyecto (participación y compromiso de los docentes y personal involucrado), el cumplimiento de las actividades planificadas, así como también los resultados obtenidos, analizando los valores de los indicadores que fueron construidos. La evaluación realizada ha permitido dar cuenta del desarrollo alcanzado.

Resultados y aprendizajes:

Al finalizar el ciclo lectivo, el porcentaje de promoción superó el 75% del alumnado, teniendo fluctuaciones que dependían de la evolución de la matrícula y otros factores. Asimismo, persistieron como preocupaciones principales el ausentismo, el abandono y la repitencia, sosteniendo como desafío el diseño de nuevas estrategias que permitan lograr mejoras en esos índices.

Al realizar un balance de la experiencia, la directora de la institución destacó que los principales hallazgos fueron los siguientes:

- Las acciones han sido implementadas por todos los docentes, con amplio compromiso y dedicación.
- Hubo un aumento significativo del porcentaje de alumnos promovidos al cierre de ciclo con respecto a años anteriores.
- Los alumnos que realizaron el trayecto pedagógico para la aprobación de materias pendientes y los espacios articulados promovieron al año siguiente en su totalidad.

Experiencia 2.

Título del proyecto: Un circuito de aprendizaje enfocado en el estudiante. Una travesía de construcción colectiva donde todo punto de llegada es un nuevo punto de partida.

Institución educativa: EESO N.º 3109 “Sagrada Familia” de la ciudad de Santa Fe

El proyecto “Un circuito de aprendizaje enfocado en el estudiante” de la Secundaria N.º 3109 “Sagrada Familia” de la ciudad de Santa Fe se extendió desde 2016 hasta finales del 2019.

En esta experiencia, las dimensiones que marcaron el punto de partida fueron la evaluativa y la curricular. Luego la propuesta fue involucrando paulatinamente a las restantes, hasta que afectaron a la matriz escolar en su totalidad. Las áreas curriculares involucradas fueron Lengua y Literatura, Matemática, Ciudadanías, Inglés, Formación Religiosa, EIPA, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Humanísticas. La cantidad de docentes involucrados en la experiencia fueron 45 con la totalidad del cuerpo estudiantil (362).

En el año 2016 comenzó un proceso institucional cuyo fin era formular una Matriz de Aprendizaje Institucional, dado que coexistían diversos enfoques que sustentaban las prácticas áulicas de los docentes aun siendo de la misma área y no existían instancias formales para fortalecer la reflexión colegiada. Luego del trabajo conjunto, la Matriz permitió explicitar los fundamentos de cada área curricular y sus saberes centrales, establecer mayores articulaciones de contenidos, incorporar proyectos interdisciplinarios y vislumbrar nuevas temáticas. Esto permitió colocar al estudiante en el centro de la experiencia.

En el año 2017 se dio un paso más en el proceso de construcción de la Matriz comenzando a construir enfoques institucionales partiendo de la convicción acerca de la importancia de conocer la visión institucional y poder trabajar colectivamente para lograrla.

Se realizaron jornadas de capacitación docente, donde se partió del análisis sobre qué preguntas circulaban en las aulas, qué se buscaba evaluar en ellas y si contribuían o no a un aprendizaje significativo. Se detuvieron en la importancia de la graduación de las demandas cognitivas en las preguntas, desde las más simples hasta las metacognitivas. Para poder hallar indicios de esto, los docentes revisaron una evaluación que habían tomado y con un protocolo analizaron las demandas cognitivas que formularon en las mismas. Se constató que mayormente se utilizaban preguntas fácticas, de baja demanda cognitiva y que el instrumento de evaluación principal era la evaluación escrita. El paso siguiente fue proponer otros instrumentos evaluativos.

De esta manera, la segunda instancia de capacitación se concentró en la revisión de los criterios de evaluación. El equipo directivo también se reunió con estudiantes y coincidieron con lo expresado por los docentes: falta de consignas adecuadas, confusiones entre criterios de evaluación, de corrección, y no poder volver sobre sus propias evaluaciones por no contar con una retroalimentación adecuada. Con el objetivo de sistematizar lo trabajado, se armó un dossier para los docentes que contenía una evaluación mejorada para ver cómo una pregunta de bajo nivel de demanda cognitiva podía cualificarse gradualmente. Así se avanzó hacia instrumentos de evaluación que se pueden usar para involucrar más al estudiante en el proceso como las listas de cotejo y rúbricas. En esta instancia, muchos docentes comenzaron a darse cuenta de que aunque en sus planificaciones figuraban expectativas de logro como favorecer el pensamiento crítico, luego sólo evaluaban conocimientos fácticos. De ese modo, se tomó conciencia de la importancia de la planificación y la coherencia entre sus distintos componentes.

En el año 2018 se sumó para los docentes la tarea de establecer los objetivos por unidad en su planificación como insumo vital para diagramar los criterios de evaluación en sus pruebas, avanzando así hacia la retroalimentación. A lo largo de ese año se recuperó lo trabajado durante las capacitaciones previas para elaborar los enfoques institucionales sobre Matriz de Aprendizaje Institucional, llegando al diseño final de una secuencia de trabajo y planificación, donde cada docente colocaba en el centro al estudiante y le permitía significar el aprendizaje a obtener, orientar su recorrido sabiendo qué se le evaluará y cómo, trazando una hoja de ruta con posibilidades de diseñar su propio recorrido, evaluarse, recibir retroalimentación para mejorar y desarrollar habilidades metacognitivas para seguir aprendiendo.

Así, el circuito de aprendizaje de forma didáctica quedó compuesto de cinco pasos secuenciados e interrelacionados:

1º— El estudiante se apropia del “juego completo del aprendizaje”. El docente plantea actividades disparadoras y preguntas desafiantes para introducir al estudiante en el tópico de estudio a abordar. De este modo busca que el estudiante sepa qué está haciendo y por qué.

2º— El estudiante orienta su aprendizaje con base en las demandas cognitivas y criterios de evaluación. El docente **clarifica al estudiante desde un principio que espera de él, las demandas cognitivas que tendrá que afrontar**

y los criterios de evaluación con los diferentes niveles de calidad con que se evaluarán los aprendizajes por medio de rúbricas, listas de cotejo u otros.

3º— El estudiante aprende a través de oportunidades de aprendizaje significativas, desafiantes, situadas y diversificadas. A lo largo del desarrollo del ciclo escolar, el docente realiza preguntas y consignas significativas y desafiantes, privilegiando un aprendizaje situado, diversificando las propuestas y formatos de aprendizaje para atender a la diversidad.

4º— El estudiante construye conocimientos en una comunidad de aprendizaje de forma cooperativa. Desde una visión socio-constructivista del aprendizaje, se fomenta el aprendizaje en el seno de una comunidad de aprendizaje mediante el aprendizaje colaborativo y cooperativo.

5º— El estudiante recibe retroalimentación para el desarrollo de habilidades metacognitivas y mejorar su aprendizaje. El docente genera instancias para la retroalimentación personalizada y grupal que se focalizan en el aprendizaje y favorece el desarrollo de habilidades metacognitivas.

Finalmente, en el 2019, el trabajo colegiado de varios años dio sus frutos y se logró el libro “Matriz de Aprendizaje Institucional” y el Circuito de Aprendizaje Institucional.

Resultados y aprendizajes:

La institución cuenta con la Matriz de Aprendizaje Institucional y el Circuito de Aprendizaje Institucional, fruto del trabajo colegiado y todo el proceso de estos 3 años como insumo para seguir repensando sus prácticas. El plantel docente y directivo tomó conciencia de la importancia de la planificación y la coherencia entre los distintos componentes de la misma, en especial con la evaluación.

Al realizar un balance de la experiencia, el director de la institución aporta la siguiente reflexión final:

“Toda esta travesía nos ha dejado como enseñanza que podemos ser catalizadores del cambio educativo que se requiere hoy como comunidades de aprendizaje y de práctica, con una visión prospectiva flexible a las variables y situaciones que se van presentando para constituir las en oportunidades de aprendizaje institucional, sabiendo que nuestra travesía siempre estará dada por puntos de llegada que se convertirán en nuevos puntos de partida.”

Experiencia 3.

Título del proyecto: El Paraná en mis venas

Institución educativa: Esc. Primaria N.º 1153 “Nuestra Señora de la Merced” de Rosario

El proyecto “El Paraná en mis venas” de la escuela primaria N.º 1153 “Nuestra Señora de la Merced” de la ciudad de Rosario, Santa Fe, se realizó durante el año 2018. Involucró a docentes junto a estudiantes de 4to C y D de dicha escuela.

En esta experiencia, la dimensión que marcó el punto de partida fue la espacial, ya que se buscaba favorecer el desarrollo de actividades de enseñanza-aprendizaje fuera del ámbito escolar. El ámbito elegido fue el Museo El Paraná y Las Islas, fundado por el pintor Raúl Domínguez. Luego la propuesta fue involucrando paulatinamente a las restantes dimensiones en su totalidad. Las áreas curriculares involucradas fueron Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Música, Plástica y Lengua.

Etapas del proceso:

a) En el aula: Realizando una síntesis de las actividades previas a la visita al museo, se puede indicar que estudiantes y docentes crearon paisajes y relatos con los sonidos del río. Seleccionaron letras de canciones que relataban problemáticas como la inundación, la pesca, la vida cotidiana del ribereño, el rol de la mujer, el trabajo, entre otros. También se trabajó con poesías, cuentos y leyendas como elementos prioritarios para soltar la imaginación.

Además, se efectuaron actividades previas en todas las áreas durante el proceso de preparación anterior a la visita, involucrando la búsqueda de información acerca de la vida y obra del pintor y de las características e historia del museo en cuestión.

Las áreas de Plástica, Lengua, Ciencias Naturales y Sociales fueron espacios de trabajos compartidos e interdisciplinarios. A modo de ejemplo de ello, se relata una secuencia didáctica del área Música. En el aula se trabajó a través de diferentes canciones del folclore popular, no solo los contenidos propios del área, sino que se intentó profundizar en el significado de lo que pretendían expresar los compositores. El objetivo específico fue acercar a los niños y niñas al conocimiento de los códigos del lenguaje poético musical para facilitar luego un encuentro o aproximación con los códigos del lenguaje plástico. Las actividades áulicas se realizaron siempre acompañadas de tarjetas postales con las obras del pintor Raúl Domínguez, con la intencionalidad que el alumno se sensibilice y familiarice con las imágenes que luego las vería reflejada en óleos y murales.

Se cantaron obras musicales como Oración del remanso, Canción de cuna costera, Paisano santafesino, Pescador del Paraná, Los inundados, entre otras obras de tantas riquezas rítmicas como chamarritas, rasguido doble, chamamé y zambas. Las canciones formaron parte de la antesala en el proceso de la internalización necesaria para dar el marco a una actividad que se presentaba expectante y entusiasta por parte de los niños: una **jornada fuera de las aulas**.

b) En el museo: observando murales y objetos: Siguiendo las sugerencias establecidas por una especialista en Museología que indica que las visitas deben ser “vivientes,” se organizó una hoja guía o cartilla de observación, aunque no todos los docentes estuvieron de acuerdo en la implementación de esta herramienta. Pero siguiendo ciertos criterios lógicos y acordes al grupo, la guía se confeccionó para que fuera breve, con indicaciones claras, concretas y siempre entendidas como una herramienta de ayuda y soporte para el registro, no como requisito obligatorio a ser llenado.

Durante la visita, se abordó los orígenes del museo y el grupo se detuvo en el hall de entrada de la estación Fluvial de Rosario para identificar en manos de la profesora de Plástica algunos conceptos trabajados anteriormente como: ¿Por qué lo llamamos murales? ¿Qué los diferencia de un lienzo? ¿Cuál es su tamaño aproximado? ¿Cumpliría alguna función específica para su autor? ¿Reconocemos algunos de ellos?, entre otras cuestiones que surgieron de los niños.

En el recorrido no solo óleos y lienzos se destacaron a la vista sino además se apreciaron piezas arqueológicas, objetos y elementos claves para entender y valorar su lugar de pertenencia: dibujos de nutrias, carpinchos, panales y embarcaciones.

c) Fuera del museo: actividades posteriores: Aquí la dimensión espacial cobró nuevamente significancia porque se emplearon las plazoletas y parques linderos al museo para realizar propuestas interdisciplinarias, se distribuyó a cada profesor a cargo de un grupo (los estudiantes fueron divididos en ocho grupos previamente agrupados sin criterio alguno modificando también así los agrupamientos rutinarios) un paquete con elementos e instrucciones para realizar las actividades diversas como:

- Un sobre con imágenes recortadas a modo de rompecabezas, de dos cuadros del “Pintor de las islas”, hojas de dibujo y lápices de colores para que el grupo descubra las partes correspondientes a cada cuadro realizado por Raúl Domínguez. Una vez armado, pensaron y comentaron con sus compañeros qué modificaciones le harían y lo pintaron.
- Un sobre con un paquete de arcilla para que con elementos naturales que hubiera en el lugar, diseñarán un personaje fantástico que viva en las profundidades del Paraná o en alguna parte del Litoral, ponerle nombre y contar algo del mismo.
- Cartulinas y fibrones con instrucciones para hacer una canoa. Luego, escribían con un fibrón las cosas que se llevarían en un viaje imaginario por el río Paraná o los personajes, personas, aves, plantas, objetos etc. que más llamaron la atención.
- Un cartón, diez sogas, cinta de papel, fibrones, un ovillo de algodón y cartulinas para realizar una red como la que usaban los pueblos originarios de la zona para cazar o pescar. Luego, escribieron en las cartulinas las cosas que les gustaría o que imaginan pescar en el río; la sujetaron a la red y comentaron con el grupo la experiencia.

Al término de la jornada y antes de volver a la institución, cada grupo hizo la presentación de lo elaborado en cada tarea asignada.

Resultados y aprendizajes:

Con respecto a la **evaluación** de la propuesta se eligió a la **evaluación continua** como el tipo de evaluación más apropiada para la propuesta, ya que se realiza a lo largo de todo el proceso de enseñanza – aprendizaje, posibilitando así una retroalimentación casi inmediata. Se estableció previamente criterios

de evaluación acordado desde las distintas áreas, lo que facilitó además la observación sistemática de actitudes y hábitos de trabajo, logros a nivel individual y grupal, ejercicios de comprobación de los conocimientos adquiridos en cada una de las áreas intervinientes, teniendo en cuenta además las conclusiones y opiniones de los mismos estudiantes.

Otro aspecto de importancia es remarcar la integración lograda desde el área de las Ciencias Naturales y Sociales gracias al desarrollo del proyecto y que ha movilizó a los niños y niñas a vivenciarlas desde un espacio no convencional: el arte. Tanto la flora como la fauna están presentes en toda la obra pictórica del autor y a través del proyecto, se pudo acceder a las costumbres y hábitos de la vida cotidiana en la región insular del río Paraná: la vida de sus habitantes, desde los pueblos Chaná – Timbú y Tupí – Guaraní hasta los personajes isleños de mediados del siglo pasado, retratando también dos situaciones reinantes en esa forma de vida: la pesca y la inundación.

Esta experiencia fue publicada en la revista *Novedades Educativas* N.º 335 en noviembre de 2018.

¡Cerramos esta etapa y seguimos adelante!

Emprender un proyecto dentro de la **Comunidad Pedagógica**, siendo parte de una **Red de Comunidades de Aprendizaje**, es una aventura colaborativa que busca transformar las experiencias de enseñanza y aprendizaje para mejorar la calidad educativa de nuestras instituciones. Es un viaje que tiene destino, pero no final: siempre habrá nuevos desafíos que afrontar.

Hasta aquí hicimos **un recorrido introductorio** para conocer la principal red de problemas, conceptos, enfoques y recursos disponibles para comenzar a diseñar un proyecto con nuestras y nuestros estudiantes, y la comunidad toda.

Hacemos una pausa en la lectura y comenzamos a poner nuestras ideas en común con el grupo de trabajo de nuestra institución, para diseñar el proyecto que les motiva llevar adelante de forma colectiva. En ese proceso, surgirán nuevas inquietudes para, luego, ir a profundizar los conocimientos sobre la problemática elegida, abrir instancias de socialización con actores externos al sistema educativo, incluso el diálogo con colegas y estudiantes que están trabajando en otras comunidades.

Ese es el camino que se abre a partir de ahora. Poner a rodar una idea, un proyecto, y continuar la formación y el trabajo en comunidad para hacerlo parte de nuestra realidad educativa.

Referencias Bibliográficas

Anijovich, R (2014). *Todos pueden aprender.* Prospectiva-Revista del Colegio Nacional UNLP, La Plata, Argentina. Disponible en http://www.nacio.unlp.edu.ar/prospectiva/001/Todos_pueden_aprender-Anijovich.pdf

Burbules, N. (2014). *El aprendizaje ubicuo: Nuevos Contextos, Nuevos Procesos,* Revista Entramados - Educación Y Sociedad, año 1, nº 1, Universidad Nacional de Mar del Plata.

Carbonell Sebarroja, J (2015). *Pedagogías del siglo XXI. Alternativas para la innovación educativa.* Colección Recursos Educativos. Ediciones Octaedro. Barcelona, España.

Fernandez Navas, M y Alcaraz Salarirche N (coords). (2016) *Innovación educativa. Más allá de la ficción.* Ediciones Pirámide. Madrid, España.

Freire, P. (2002) *Pedagogía del oprimido.* Siglo XXI Editores. Buenos Aires, Argentina.

Furman, M (2021). *Enseñar distinto. Guía para innovar sin perderse en el camino.* Colección Educación que aprende. Siglo XXI Editores Argentina. Buenos Aires, Argentina.

Furman, M.; Larsen, M.E. y Aguzzi, C. (2020). “¿Qué sabemos sobre la enseñanza para la diversidad? ¿Cómo enseñar en aulas diversas?” Documento N°9. Proyecto Las preguntas educativas: ¿qué sabemos de educación? Buenos Aires: CIAESA. Disponible en <https://laspreguntaseducativas.com/diversidad/>

Instituto para el Futuro de la Educación (2024). *Glosario de Innovación Educativa.* Observatorio del Instituto para el Futuro de la Educación. Rectoría de Profesional y Posgrado del Instituto Tecnológico de Monterrey. Monterrey, México.

Maggio, M (2018). *Reinventar la clase en la universidad.* Editorial Paidós. Buenos Aires, Argentina.

_____ **(2020).** *Habilidades del siglo XXI. Cuando el futuro es hoy.* Documento básico. XIII Foro Latinoamericano de Educación. Fundación Santillana. Buenos Aires, Argentina.

Meirieu, P (2016). *Recuperar la pedagogía. De lugares comunes a conceptos claves.* Editorial Paidós. Buenos Aires, Argentina.

_____ **(2023).** *Educación hoy. Textos escogidos.* Homo Sapiens Ediciones. Rosario, Argentina.

Menéndez, P. (2020). *Escuelas que valgan la pena. Historias para entender la educación del futuro.* Editorial Paidós. Buenos Aires, Argentina.

_____ **(2024).** *Educar para la vida. Guía basada en la experiencia para pensar juntos la escuela que queremos (y necesitamos).* Siglo XXI Editores. Buenos Aires, Argentina.

Pinto L. (2019). *Rediseñar la escuela para y con las habilidades del siglo XXI.* Documento básico. XIV Foro Latinoamericano de Educación. Fundación Santillana, Buenos Aires, Argentina.

Rivas, A. (2017). *Cambio e innovación educativa: las cuestiones cruciales.* Documento Básico. XII Foro Latinoamericano de Educación. Fundación Santillana. Buenos Aires, Argentina. Disponible en <https://www.fundacaosantillana.org.br/wp-content/uploads/2020/04/XII-Foro-Docume-nto-Basico-digital.pdf>

Sagol, C. (2012). *El aula aumentada,* en Webinar 2012: Aprendizaje ubicuo y modelos 1 a 1, organizado por IIPE-UNESCO y Flacso Argentina, 14 al 16 de marzo.

Saviani, D. (2018). *Educación y democracia.* Autores Asociados. Campiñas, Brasil.

Steinberg, C. (comp). (2022). *Viaje a la transformación de la escuela secundaria.* Hoja de ruta para implementar los cambios que necesita la educación de los y las adolescentes. Siglo XXI Editores. Buenos Aires, Argentina.

Recursos adicionales:

UNICEF Argentina: <https://www.unicef.org/argentina/temas/educaci%C3%B3n>
Ministerio de Educación de la Nación: <https://www.argentina.gob.ar/educacion>

Reporte “Lecciones aprendidas a partir de la pandemia por COVID-19” Ministerio de Educación de la provincia de Santa Fe (2014) Diseño Curricular de Educación Secundaria Orientada.

Ministerio de Educación de la provincia de Santa Fe (2017) Diseños Curriculares para la Educación Técnico Profesional.

Ministerio de Educación de la provincia de Santa Fe (2023) Diseño Curricular de Educación Inicial.



Ministerio
de Educación