



# TEJIENDO FUTURO

Ensayos para una **Educación Transformadora**

---

COMUNIDAD DE DOCENTES ESCRITORES **ADIA**



**25 AÑOS**

Acompañando  
al docente



# TEJIENDO FUTURO

Ensayos para una **Educación Transformadora**

---

COMUNIDAD DE DOCENTES ESCRITORES **ADIA**

*Espíritu  
Guerrero*  
EDITOR

**ADIA**  
Asociación de Docentes  
Independientes Argentinos



ADIA, *Tejiendo futuro. Ensayos para una Educación Transformadora.*

- 1ª ed. - Buenos Aires : Espiritu Guerrero Editor, 2025.

222 p. ; 23 x 15,5 cm.

ISBN 978-63190483-4-6

1.Ensayo. I. Título.

CDD A807.

---

Compilación: Sergio Breccia.

Corrección: Pedro Di Fabio Rocca.

Diseño de tapa y maquetación: Alejo Hernández Puga.

---

© 2025, ADIA.

© de la edición, Espiritu Guerrero Editor.

---

Se deja constancia que las expresiones vertidas en el marco de los ensayos que conforman el presente ejemplar son de carácter personal y de responsabilidad de cada autor. No representan necesariamente valores o criterios institucionales de ADIA.

---

Reservados todos los derechos. Queda prohibida, sin autorización expresa de los titulares del copyright, la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio o procedimiento, comprendidos la reprografía y el tratamiento informático.

Queda hecho el depósito que previene la Ley 11.723.

# ASOCIACIÓN DE DOCENTES INDEPENDIENTES ARGENTINOS | ADIA

Inscripción Gremial N° 2138

---

## AUTORIDADES

2022-2026

---

### COMISIÓN DIRECTIVA

#### Secretario General

Correa Manuel Gerardo

#### Secretaria Adjunto

Graña María Elena

#### Secretaria de Finanzas y Administración

Montserrat Gladys Adriana

#### Secretaria Gremial

Aguirre Mariela Roxana

#### Secretario de Acción Social

Cerrizuela Rodolfo Esteban

#### Secretaria de Prensa y Comunicación

Gómez Sandra Viviana

#### Secretaria de Derechos Humanos e Igualdad de Género

Di Masi Romina Ximena

#### Secretaria de Educación y Cultura

Fiore María Fernanda

#### 1° Vocal Titular

Filippelis María

#### 2° Vocal Titular

Strasberg Damián Anselmo

#### 3° Vocal Titular

Bilardi Claudia Eva

#### 4° Vocal Titular

Fernández Moreno Carlos

#### 5° Vocal Titular

Delgado Analía Verónica

#### 1° Vocal Suplente

Fernández Gallo Marcela

#### 2° Vocal Suplente

Giménez Lourdes Rosanna

#### 3° Vocal Suplente

Ibañez Silvia Alejandra

#### 4° Vocal Suplente

de Ángelis Miriam Edith

#### 5° Vocal Suplente

Fernández Cultraro Pablo

### COMISIÓN REVISORA DE CUENTAS

#### 1° Miembro Titular

Marengo Amelia Mariana

#### 2° Miembro Titular

Fernández Silvia Liliana

#### 3° Miembro Titular

Toledo Miriam Soledad

#### 1° Miembro Suplente

Oviedo María del Carmen

#### 2° Miembro Suplente

Bernat Patricia Noemí

#### 3° Miembro Suplente

Rellán Atilio Santiago

# ADIA

## 25 AÑOS DE COMPROMISO CON LA EDUCACIÓN PÚBLICA

Este año, la **Asociación de Docentes Independientes Argentinos (ADIA)** celebra **25 años de trabajo ininterrumpido** en la defensa de la educación pública y los derechos laborales de los docentes. Desde su fundación, en septiembre del 2000, nuestra organización ha mantenido su independencia, pluralidad y compromiso con los educadores.

ADIA nació del esfuerzo de un grupo de docentes que, en los años 90, vieron la necesidad de construir un espacio sindical autónomo, alejado de los intereses del poder de turno y de las disputas partidarias. Desde sus inicios, la asociación se propuso ser un pilar de asesoramiento, defensa e información para los docentes de la educación pública estatal en la Ciudad de Buenos Aires.

El camino no ha sido fácil. Enfrentamos desafíos estructurales, políticas educativas fluctuantes y crisis que pusieron a prueba la estabilidad del sistema educativo y las condiciones laborales de nuestros colegas. Pero cada obstáculo nos fortaleció. En 2012, decidimos ampliar nuestra voz y sumarnos a la **Confederación de Educadores Argentinos (CEA)**, extendiendo nuestra lucha a nivel nacional.

### **Crecimiento y valores fundamentales**

A lo largo de estos 25 años, ADIA ha crecido y evolucionado sin perder de vista sus valores esenciales:

- **Compromiso**, en la defensa de las condiciones laborales y la calidad educativa.
- **Innovación**, adaptándonos a los cambios del sistema educativo y las necesidades emergentes de los docentes.
- **Excelencia**, a través de capacitaciones de alto nivel para fortalecer la formación profesional.
- **Empatía**, ofreciendo apoyo y orientación a nuestros afiliados en momentos difíciles.
- **Apertura**, promoviendo un espacio plural y democrático donde todas las voces sean escuchadas.

Nuestra labor trasciende lo gremial. Entendemos que la educación es un fenómeno cultural y social, por lo que promovemos espacios de expresión y crecimiento personal para los docentes. Ejemplo de ello es nuestro **Certamen Literario**, que contó con 17 ediciones, y la conformación de la **Comunidad de Docentes Escritores**, iniciativas que fomentan el pensamiento crítico y la creatividad en el ámbito educativo.

También hemos impulsado el arte y la cultura en los docentes y las escuelas, con muestras de fotografía y música que rescatan la historia y las raíces de nuestro pueblo. Creemos que el docente es un agente cultural clave, y su bienestar impacta directamente en la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes.

### **Desafíos actuales y futuro**

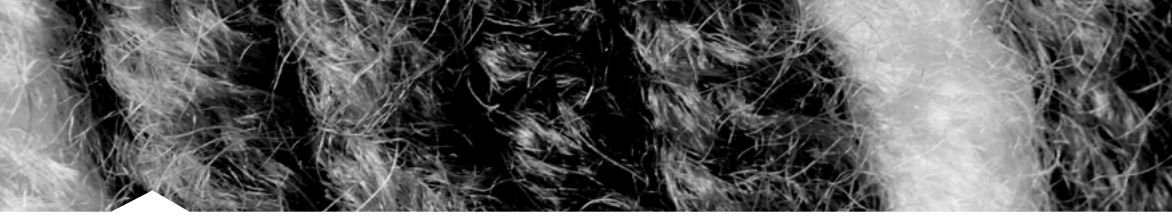
En un contexto global de cambios vertiginosos, los sindicatos enfrentamos nuevos desafíos. La acción sindical requiere estrategias innovadoras y mayor articulación entre organizaciones. Por eso, ADIA ha fortalecido su participación en la **Intersindical Docente de la Ciudad de Buenos Aires**, un espacio de unidad y

lucha por los derechos laborales de los docentes. Asimismo, a través de la **CEA**, adherimos a los principios de la **INTERNACIONAL DE LA EDUCACIÓN**, reafirmando nuestro compromiso con una educación pública inclusiva y de calidad.

Hoy, a 25 años de nuestra fundación, renovamos nuestro compromiso con la escuela pública. Seguimos siendo **guardianes de la educación**, acompañando los cambios sin perder de vista la defensa de los derechos laborales. En un escenario desafiante, miramos hacia el futuro con determinación, convencidos de que fortalecer la educación pública es clave para construir una sociedad más justa y democrática.

Agradecemos a cada docente que ha sido parte de esta historia. Gracias por hacer de **ADIA** un espacio de compromiso, crecimiento y comunidad.

**Manuel Gerardo Correa**  
*Secretario General de ADIA*



## CANCIÓN OBVIA

Escogí la sombra de este árbol para  
reposar de lo mucho que haré,  
mientras te espero.

Quien espera en la pura espera  
vive un tiempo de espera vacío.

Por esto, mientras te espero,  
trabajaré los campos y  
conversaré con los hombres.

Sudará mi cuerpo, que el sol quemará;  
mis manos se llenarán de callos;  
mis pies aprenderán el misterio de los caminos;  
mis oídos oirán más;  
mis ojos verán lo que antes no vieron;  
mientras te espero.

No te esperaré en la pura espera  
porque mi tiempo de espera es un  
tiempo de quehacer.

Desconfiaré de quienes me digan,  
en voz baja y precavidos:

Es peligroso hacer.

Es peligroso hablar.

Es peligroso andar.

Es peligroso esperar, en la forma en que esperas,  
porque esos niegan la alegría de tu llegada.  
Desconfiaré también de quienes vengan a decirme,  
con palabras fáciles, que ya llegaste,  
porque éstos, al anunciarte ingenuamente,  
antes te denuncian.

Estaré preparando tu llegada  
como el jardinero prepara el jardín  
para la rosa que se abrirá en la primavera.

**PAULO FREIRE**

Ginebra, marzo de 1971



# Índice

<b>Presentación</b>	15
Asociación Docentes Independientes Argentinos	
<b>Prólogo</b>	17
Sergio Alberto Breccia	
<b>ALFABETIZACIONES</b>	
Tradiciones, quiebres, crisis y desafíos	
<b>La alfabetización en Argentina</b>	23
Por Sergio Breccia (compilador)	
<b>Abordaje de la alfabetización inicial</b>	28
Por María Gabriela Marino	
<b>La importancia de la alfabetización lingüística, matemática y científica en el nivel inicial según la filosofía Reggio Emilia</b>	33
Por Luisa Arias	
<b>El libro álbum como herramienta para el desarrollo de la comprensión lectora en la escuela</b>	38
Por María Luz Fernández	
<b>Alfabetizar desde la cuna</b>	44
Por Pamela Laura Moritán	
<b>Educación integral y alfabetización cultural en la primera infancia</b>	49
Por Romina Natalia Soto	

<b>Alfabetización en Argentina</b>	55
Un desafío para toda la comunidad educativa	
Por Gisela González	
<b>Alfabetización inicial: ¿un debate político o un cambio de paradigma necesario?</b>	58
Por Paola Toledo	
<b>Los enfoques en la alfabetización inicial</b>	62
Por Adriana Roco	
<b>Uso de plataformas audiovisuales para la alfabetización emocional</b>	66
Por Yamila Denise Braslavsky	
<b>Hacia una redefinición del concepto de alfabetización y los desafíos de alfabetizar en un contexto de transformación digital permanente</b>	70
Por Eva Federico Zdanko	
<b>Transformaciones en la alfabetización de jóvenes y adultos</b>	75
Por Nuria Rocío Álvarez	

## **ESCUELAS EN FOCO**

Fortaleciendo la institucionalidad para enseñar y aprender más y mejor

<b>Educación en tiempos de incertidumbre</b>	83
Desafíos y nuevas formas de institucionalidad en la gestión educativa	
Por Sergio Breccia (compilador)	
<b>La soledad del cargo</b>	88
Por Lourdes Rosanna Giménez	
<b>Cambios y desafíos en la escuela enfocados en la mejora</b>	93
Por Alexia Luana Díaz Torres	
<b>El coro en la escuela: armonizando voces para la vida</b>	99
Por María Valeria Oroza	

<b>Hacia una educación centrada en el aprendizaje</b>	104
Por Nancy Beatriz Pisano	
<b>¿Hay una verdadera inclusión en los establecimientos educativos?</b>	109
Por Nadia Verónica Arce	
<b>Salidas del laberinto de la exclusión escolar</b>	115
Por Mónica Susana Pedreira	
<b>La escuela: un lugar de aprendizaje, libertad y compromiso</b>	119
Por Romina Karen Cavaco	
<b>Desafíos actuales en la educación inclusiva</b>	125
Por Noelia Verónica Caputo	
<b>Gestión e innovación en las escuelas</b>	130
Por Patricia Elizabeth Pagnotta	
<b>Resabios de la vieja escuela</b>	133
Por Natalia Alejandra Battistín	
<b>Significados de la Gestión Educativa</b>	137
Por Carmiña López del Águila	

## **POLÍTICAS PÚBLICAS Y SISTEMA EDUCATIVO ARGENTINO**

Crisis, resurrecciones, caídas y esperanzas

<b>La crisis del sistema educativo argentino</b>	145
Orígenes, transformaciones y desafíos actuales	
Por Sergio Breccia (compilador)	
<b>Crisis del sistema educativo argentino</b>	150
Por Marcela Viviana Ortiz	
<b>Crisis educativas y políticas públicas</b>	155
¿Qué se implementa? ¿Por qué? ¿Cómo y para qué?	
Por Casiana Grosso	
<b>La importancia de lo socioemocional en la educación en un mundo globalizado</b>	161
Por Jonatan Rafael Rodríguez	

<b>Calidad Educativa. Multiculturalidad y Bienestar</b>	167
Por Valeria Sandra Pirillo	
<b>La crisis educativa. Ley 1420. La primera vedette de la educación argentina</b>	171
Por Mariela Cascardo	
<b>Las dimensiones de la gestión educativa</b>	176
Por Lara Yamila Vuyovich	
<b>Enseñar y transformar</b>	179
Por Julieta Recabarren	
<b>Tejer puentes hacia la inclusión</b>	183
Por Victoria Natalia Gerez	
<b>Transformaciones educativas neoliberales cíclicas</b>	187
Por Érika Vanesa Tomé	
<b>La importancia de un enfoque integrado en la educación infantil en el Jardín Integral Infantil</b>	191
Por Miriam Soledad Toledo	
<b>¿Quién fracasa cuando hablamos de crisis educativa?</b>	196
Por Romina Liberti	
<b>Crisis educativa y políticas públicas</b>	199
Por Natalia Giovannoni	
<b>La articulación del sistema educativo: desafíos y oportunidades</b>	204
Por Débora Giménez	
<b>Nuevas miradas en el Sistema Educativo</b>	209
Festejando el día del maestro... ¿y de la maestra?	
Por Silvia Vanesa Flores	
<b>EPÍLOGO</b>	
<b>¿Manos a la obra o un lento ocaso?</b>	215
Por Sergio Breccia (compilador)	

# Presentación

La educación es un reflejo de la sociedad que la enmarca. En tiempos de crisis, las escuelas se convierten en el escenario donde se evidencian las fracturas sociales, pero también donde nacen las propuestas para un cambio profundo.

Este libro, elaborado por docentes de la Asociación Docentes Independientes Argentinos (ADIA), ofrece una visión integral sobre los desafíos que enfrenta la educación en Buenos Aires y, por extensión, en toda Argentina.

Inspirados en el documento “Buenos Aires Aprende”, los autores de este volumen no solo analizan la situación actual, sino que proponen soluciones concretas y factibles para mejorar la calidad educativa. Cada ensayo es una invitación a repensar la escuela como un espacio de transformación social y cultural, un lugar donde la alfabetización, la gestión institucional y las políticas públicas convergen para definir el futuro educativo del país.

La riqueza de este libro radica en su diversidad de voces: docentes de nivel inicial, primario, secundario y especialistas que aportaron sus conocimientos en conversatorios y tutorías. Cada contribución es un testimonio del compromiso docente, pero también una herramienta para quienes desean comprender y mejorar el sistema educativo.

Esperamos que este libro inspire a otros educadores, gestores y responsables de políticas públicas a sumarse al diálogo por una educación más equitativa, inclusiva y de calidad.

**Asociación Docentes Independientes Argentinos**  
**ADIA**

# Prólogo

La educación atraviesa un momento crítico en la Argentina. Los índices de calidad educativa reflejan con insistencia las brechas en la alfabetización, la gestión escolar y las políticas públicas. Según el **Informe Nacional de Evaluación Educativa (INEEd)**, la disparidad en el acceso a una educación de calidad sigue siendo una problemática estructural que afecta principalmente a los sectores más vulnerables. En este contexto, la Asociación Docentes Independientes Argentinos (ADIA) ha asumido el desafío de abrir un espacio de reflexión, análisis y propuestas, inspirado en el documento “Buenos Aires Aprende”, formulado por el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Este libro recoge el fruto de esa reflexión colectiva, realizada por maestros y profesores comprometidos con la mejora de la educación. Con una mirada crítica pero constructiva, los autores revisan experiencias, plantean nuevas estrategias y proponen caminos hacia un sistema educativo más justo, inclusivo y eficaz. Tal como señalaba el pedagogo **Carlos Cullen**, “la educación debe ser pensada como una práctica social que responde a las necesidades de cada tiempo histórico, buscando siempre la equidad y la justicia social”.

## Ejes temáticos

La obra se estructura en tres ejes fundamentales, que articulan los desafíos actuales con propuestas pedagógicas concretas:

### 1. Alfabetización: desafíos y propuestas

Desde el nivel inicial hasta los niveles superiores, este eje aborda los obstáculos persistentes en la adquisición de competencias básicas, especialmente en un contexto donde la tecnología y las nuevas formas de comunicación han transformado los procesos de aprendizaje. De acuerdo con **Emilia Ferreiro**, investigadora argentina reconocida internacionalmente por sus aportes a la psicogénesis de la lengua escrita, “la alfabetización inicial no debe reducirse a la mera enseñanza del código alfabético, sino que debe ser entendida como una herramienta de acceso al conocimiento y a la cultura”. Los docentes que participaron en este capítulo no solo exponen los fracasos del sistema, como el descenso en los niveles de comprensión lectora señalados por el informe PISA, sino que también presentan propuestas innovadoras, tales como la incorporación de metodologías activas que promuevan el aprendizaje significativo y contextualizado, siguiendo las líneas planteadas por **Mirta Torres**, quien ha trabajado en programas de alfabetización comunitaria en contextos rurales y urbanos.

### 2. Escuelas en foco: la gestión institucional

El segundo eje se adentra en las claves de la nueva institucionalidad escolar, destacando la importancia de una gestión eficiente y moderna que permita a las escuelas adaptarse a las nuevas realidades sociales y tecnológicas. **Silvina Gvartz**, en sus estudios sobre la gestión educativa en Argentina, señala que “las instituciones escolares deben ser capaces de generar entornos de

aprendizaje flexibles, inclusivos y participativos, donde el liderazgo pedagógico sea fundamental para el éxito de las políticas educativas”. En este sentido, los autores analizan modelos de gestión basados en la colaboración y la autonomía institucional, tomando como referencia experiencias exitosas en escuelas públicas y privadas. Asimismo, se propone la implementación de plataformas digitales para la gestión académica y administrativa, que permitan optimizar recursos y mejorar la comunicación entre docentes, estudiantes y familias.

### 3. Crisis educativa y políticas públicas

En el tercer eje, los autores exploran el impacto de las políticas públicas en la educación, señalando los puntos críticos que afectan al sistema. **Pablo Pineau**, destacado historiador de la educación, advierte que “la fragmentación del sistema educativo argentino es producto de una larga historia de desigualdades que se han profundizado en las últimas décadas”. Este capítulo analiza cómo las políticas educativas deben articularse con políticas sociales más amplias que aborden la pobreza, la exclusión y la desigualdad. Se examina también la necesidad de una mayor inversión en educación, siguiendo las recomendaciones del pedagogo **Juan Carlos Tedesco**, quien insistía en que “sin un financiamiento adecuado y sostenido, es imposible garantizar una educación de calidad para todos los niños y jóvenes del país”.

### El proceso de creación

El proceso de creación de esta obra fue enriquecido por una serie de conversatorios con especialistas de diversas áreas, quienes aportaron el marco teórico para cada uno de los ejes. Acompañaron este proceso creativo Fernando Fiore, Rubén Díaz,

Teresita Orlando, Andrea Taborda y Karina Santos. A todos ellos vaya el agradecimiento de ADIA y de toda la Comunidad de Docentes Escritores. Entre los varios pedagogos citados resaltamos conceptos de **Inés Dussel**, experta en nuevas tecnologías aplicadas a la educación, y **María Cristina Davini**, quien ha investigado la formación docente en Argentina o **Mariano Narodowski**, **Silvina Gvirtz**, **Flavia Terigi**, **Guillermina Tiramonti**, el **Maestro Iglesias**, **Emilia Ferreiro**, **Marta Tenutto**, aportando claves fundamentales para mejorar la capacitación continua de los educadores. Además, se implementó un sistema de tutoría online que permitió a los docentes recibir acompañamiento en la redacción de sus textos, garantizando una calidad académica y una coherencia conceptual en todo el libro.

**Sergio Alberto Breccia**  
*Compilador y coordinador  
de Comunidad de docentes escritores ADIA*

# **ALFABETIZACIONES**

Tradiciones, quiebres,  
crisis y desafíos





# La alfabetización en Argentina

LOGROS, FRACASOS Y DESAFÍOS  
CONTEMPORÁNEOS

Por Sergio Breccia (compilador)

## Introducción al Eje

La alfabetización es un derecho humano fundamental que impacta directamente en el desarrollo individual y colectivo de una sociedad. En Argentina, este proceso ha atravesado distintas etapas y enfoques pedagógicos, que, lejos de consolidar un sistema coherente, han contribuido a una crisis educativa profunda. La falta de políticas educativas sostenibles, una formación docente deficiente y la ausencia de continuidad en los programas de alfabetización han dejado a amplios sectores de la población en una situación de vulnerabilidad educativa.

Estos ensayos analizan, a partir de las contribuciones de especialistas como Emilia Ferreiro, Berta Braslavsky, Maite Alvarado, el *Maestro* Iglesias y tantos otros, las causas que explican los fracasos en la alfabetización en Argentina, con el objetivo de reflexionar sobre posibles soluciones que apunten a una mejora integral y sostenible del sistema educativo.

## I. La evolución histórica de la alfabetización en Argentina

El proceso de alfabetización en Argentina ha estado influenciado por diversas corrientes pedagógicas a lo largo de su historia. A finales del siglo XIX, bajo la influencia de la Ley 1420 de Educación Común (1884), se estableció un sistema educativo que buscaba la alfabetización masiva, adoptando un modelo tradicional basado en la memorización y la enseñanza mecánica de la lectura y la escritura. Este enfoque, inspirado en el positivismo, fue eficaz en términos de expansión educativa inicial, pero dejó de lado la diversidad cultural y social del país.

En este contexto, Berta Braslavsky analizó las limitaciones de este enfoque inicial al destacar que “la alfabetización en América Latina, y especialmente en Argentina, no es solo un problema pedagógico, sino también social y político” (Braslavsky, 1974). Este modelo generó una alfabetización funcional básica, pero no logró integrar a los sectores más desfavorecidos ni garantizar una comprensión profunda de la lengua escrita.

Durante las décadas de 1960 y 1970 surgieron nuevas corrientes pedagógicas influenciadas por las teorías constructivistas. Emilia Ferreiro, en colaboración con Ana Teberosky, revolucionó el campo de la alfabetización con su obra *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño* (1979). Ferreiro sostuvo que “los niños no aprenden a leer y escribir de forma mecánica, sino que construyen hipótesis sobre el sistema de escritura a partir de sus propias experiencias” (Ferreiro, 1986).

A pesar de la relevancia de estas teorías, su implementación en el sistema educativo argentino fue parcial y desarticulada, dejando un vacío entre la innovación teórica y la práctica cotidiana en las aulas. La falta de políticas públicas que integraran estas propuestas de manera sistemática limitó su impacto en el largo plazo.

## **II. El papel de los docentes y la formación profesional**

La calidad de la alfabetización está intrínsecamente vinculada a la formación docente. En Argentina, esta formación ha sido señalada como uno de los puntos débiles en el proceso de enseñanza de la lectura y la escritura. Maite Alvarado resalta que “la alfabetización inicial debe ser concebida como un proceso complejo que requiere no solo un dominio técnico, sino también una comprensión profunda del contexto sociocultural de los alumnos” (Alvarado, 2002).

Sin embargo, muchos docentes carecen de una formación adecuada para abordar esta complejidad. Juan Carlos Tedesco, exministro de Educación, enfatizó que “la formación docente en Argentina necesita una profunda reforma que la conecte con las realidades concretas de las escuelas, especialmente en contextos de vulnerabilidad” (Tedesco, 2006).

El *Maestro Iglesias*, reconocido por su labor en escuelas rurales, ha señalado que “la formación docente actual está desvinculada de las necesidades específicas de las comunidades donde se enseña. Se forma a los docentes en un marco teórico abstracto, que muchas veces no es aplicable en entornos de alta vulnerabilidad” (Iglesias, 2015). Esta desconexión ha generado una brecha significativa entre las demandas educativas reales y las competencias de los docentes para abordar eficazmente el proceso de alfabetización.

## **III. La crisis actual: causas y consecuencias**

La crisis de alfabetización en Argentina se manifiesta en cifras preocupantes. Según el Observatorio Argentino de Educación (2022), más del 40% de los estudiantes de nivel primario no alcanza los niveles básicos de comprensión lectora. Este dato refleja no solo el fracaso de las políticas educativas, sino también la desigualdad estructural que atraviesa el sistema.

Emilia Ferreiro advierte que “no se trata solo de enseñar a leer y escribir, sino de formar ciudadanos críticos capaces de interpretar la realidad y participar activamente en la sociedad” (Ferreiro, 2004). Sin embargo, factores como la pobreza, la desarticulación de los programas de alfabetización y la escasa inversión en educación han obstaculizado este objetivo.

Por su parte, Berta Braslavsky insistió en la necesidad de políticas educativas integrales, señalando que “la alfabetización debe ser entendida como un proceso continuo, que comienza en la primera infancia y se extiende a lo largo de toda la vida” (Braslavsky, 1980). La falta de esta visión integral aumenta el riesgo de analfabetismo funcional, que afecta a gran parte de la población adulta.

#### **IV. Hacia una solución: propuestas y desafíos**

Frente a esta situación, es urgente replantear el enfoque de la alfabetización en Argentina. Maite Alvarado propone una “alfabetización contextualizada, que integre las tecnologías digitales y que sea capaz de adaptarse a las necesidades de los estudiantes del siglo XXI” (Alvarado, 2015). La incorporación de nuevas tecnologías y metodologías interactivas podría motivar a los estudiantes y mejorar sus competencias lectoras y escriturales.

El *Maestro Iglesias* también enfatiza la importancia de involucrar a las comunidades en el proceso educativo: “La alfabetización no debe ser vista como una tarea exclusiva de la escuela, sino como una responsabilidad compartida entre docentes, familias y comunidades” (Iglesias, 2017). La participación activa de todos los actores sociales es clave para garantizar la continuidad y el éxito del proceso de alfabetización.

## V. Conclusión

La crisis de alfabetización en Argentina es el resultado de décadas de políticas fragmentadas, formación docente insuficiente y una desconexión entre la teoría y la práctica educativa. Las voces de especialistas como Emilia Ferreiro, Berta Braslavsky, Maitte Alvarado y el *Maestro* Iglesias coinciden en la necesidad de un enfoque integral que contemple las dimensiones pedagógicas, sociales y políticas del proceso de alfabetización.

Solo a través de un compromiso colectivo y sostenido será posible revertir esta crisis y garantizar el derecho a una educación de calidad para todos los ciudadanos.

## Referencias bibliográficas

- Ferreiro, E. & Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI Editores.
- Tedesco, J. C. (2006). *El desafío de la equidad educativa en América Latina*. Buenos Aires: Editorial Santillana

# Abordaje de la alfabetización inicial

Por María Gabriela Marino

## 1. Introducción

El ingreso al Nivel Primario pone de manifiesto las desigualdades en las condiciones de partida de los/as estudiantes en el proceso de alfabetización inicial. Estas diferencias responden a factores socioeconómicos, culturales y familiares que condicionan las experiencias previas de los/as niños/as con la lectura y escritura.

Reflexionar sobre los modos de enseñanza y los enfoques que sustentan el área de *Prácticas del Lenguaje* permite entender las implicancias pedagógicas del proceso de alfabetización inicial. Este ensayo analiza los principales enfoques propuestos por el Diseño Curricular del Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires para el primer ciclo, identificando tensiones, convergencias y aportes. Asimismo, se consideran estudios recientes que subrayan la importancia de una alfabetización inclusiva y crítica en contextos contemporáneos.

## 2. Desarrollo

El abordaje de la alfabetización inicial implica seleccionar y analizar las tensiones principales que atraviesan este campo. A continuación, se exponen tres enfoques fundamentales que coexis-

ten en el panorama actual: *Conciencia fonológica, Constructivismo psicogenético y Enfoque equilibrado*.

### **2.1. Conciencia Fonológica**

La conciencia fonológica subraya la importancia de la decodificación y su automatización como elementos esenciales para el desarrollo lector. Este enfoque se centra en el aprendizaje analítico, donde los/as estudiantes deben reconocer y manipular unidades sonoras del lenguaje para trasladarlas al sistema gráfico.

Las estrategias didácticas incluyen actividades que enfatizan la fonetización y segmentación de los sonidos para facilitar el mapeo de fonemas a grafemas. Según Simons y Murphy (1988), estas intervenciones ayudan a los niños/as a relacionar secuencias sonoras con unidades gráficas, estableciendo una base sólida para la comprensión lectora. A su vez, Adams (1990) destaca que la conciencia fonológica es un predictor clave en el éxito lector, especialmente durante los primeros años de escolarización.

A pesar de sus fortalezas, como el énfasis en la precisión técnica, el enfoque ha sido criticado por su orientación mecanicista, que puede limitar las prácticas comunicativas y sociales del lenguaje. Según Castagno y Taylor (2011), una enseñanza excesivamente focalizada en la decodificación podría generar desinterés en los estudiantes al no conectar con las dimensiones significativas del texto.

### **2.2. Constructivismo Psicogenético**

El constructivismo psicogenético, ampliamente respaldado por el Diseño Curricular de la CABA (2004), promueve un aprendizaje contextualizado en prácticas sociales significativas. Este enfoque considera a los/as niños/as como lectores y escritores

desde el inicio, valorando sus hipótesis y exploraciones en el sistema de escritura.

El aula debe configurarse como un *ambiente alfabetizador*, donde las fuentes de información seguras —como textos reales y accesibles— actúen como modelos que los/as estudiantes puedan utilizar y adaptar en sus producciones escritas. Según Ferreira y Teberosky (1979), la construcción del conocimiento sobre el lenguaje escrito se da a través de la interacción con textos que los niños/as reconocen como auténticos y relevantes en su entorno.

Esta metodología fomenta el desarrollo integral, alejándose de una enseñanza centrada exclusivamente en la técnica para priorizar los usos y significados del lenguaje en contextos auténticos. Sin embargo, ha enfrentado cuestionamientos por su potencial desatención a la sistematicidad en la enseñanza de aspectos formales del lenguaje, lo que podría generar brechas en los niveles de aprendizaje, especialmente en contextos de alta vulnerabilidad educativa (Camilloni, 2007).

### **2.3. Enfoque Equilibrado**

El enfoque equilibrado emerge como una síntesis de los anteriores, buscando integrar sus contribuciones en una propuesta holística. Según Braslavsky (2005), este enfoque reconoce la diversidad en los modos de apropiación del sistema alfabético y aboga por intervenciones flexibles y adaptadas a las necesidades de los/as estudiantes.

Las actividades incluyen tanto ejercicios de conciencia fonológica como lecturas de portadores textuales con significado, equilibrando la atención entre los elementos formales del lenguaje y sus dimensiones comunicativas. Motta, Martiarena y Cagnolo (2012) destacan que este enfoque no adopta un único

método, sino que se basa en una comprensión amplia de la alfabetización, atendiendo a los diferentes puntos de partida de los/as alumnos/as.

Además, investigaciones recientes, como las de Duke y Pearson (2008), sugieren que el enfoque equilibrado facilita el desarrollo simultáneo de habilidades técnicas y de comprensión, fortaleciendo tanto la precisión como la fluidez lectora en los primeros años escolares.

### 3. Conclusiones

Este ensayo ha explorado las desigualdades en las condiciones de partida de los/as estudiantes al iniciar el proceso de alfabetización inicial, así como los principales enfoques pedagógicos que compiten en el campo.

Si bien los tres enfoques comparten la visión de la alfabetización como un proceso cultural y sociohistórico, divergen en sus prioridades y metodologías. La *conciencia fonológica* pone énfasis en la decodificación, mientras que el *constructivismo psicogenético* se centra en prácticas sociales significativas. Por su parte, el *enfoque equilibrado* destaca como una propuesta integradora que atiende a la diversidad y complejidad del aprendizaje inicial.

Como plantea Soares (2017), “una alfabetización bien lograda no depende de un método único, sino de la capacidad docente para interpretar los procesos cognitivos y lingüísticos de los/as estudiantes, adaptando estrategias de enseñanza según sus necesidades”. En este sentido, el rol del docente se erige como el eje transformador que articula los aportes de las distintas teorías para construir prácticas de enseñanza efectivas.

Finalmente, avanzar hacia una alfabetización inclusiva y significativa requiere superar visiones dicotómicas y adoptar enfo-

ques flexibles que consideren tanto las particularidades de los/as estudiantes como las exigencias del contexto escolar.

#### **4. Referencias bibliográficas**

- Adams, M. J. (1990). *Beginning to Read: Thinking and Learning about Print*. Cambridge: MIT Press.
- Braslavsky, B. (2005). *Enseñar a entender lo que se lee*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Camilloni, A. (2007). *La evaluación de los aprendizajes en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Diseño Curricular para la Escuela Primaria. (2004). Primer ciclo, educación general básica. Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Duke, N. K., & Pearson, P. D. (2008). *Effective Practices for Developing Reading Comprehension*. New York: Guilford Press.
- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI.
- Motta, B., Cagnolo, G., & Martiarena, A. (2012). *Desafíos de la alfabetización temprana*. Serie Temas de Alfabetización 5. Ministerio de Educación de la Nación.
- Simons, H. D., & Murphy, S. (1988). *Estrategias en el lenguaje hablado y adquisición de la aptitud de leer*. En *La construcción social de la alfabetización* (p. 213-233). Barcelona: Paidós.
- Soares, M. (2017). *Alfabetización: La cuestión de los métodos*. San Pablo: Contexto.

# La importancia de la alfabetización lingüística, matemática y científica en el nivel inicial según la filosofía Reggio Emilia

Por Luisa Arias

## Introducción

Loris Malaguzzi, figura clave en la filosofía educativa de Reggio Emilia, propuso que los niños y las niñas tienen “cien lenguajes”, una metáfora que subraya la diversidad de formas en que pueden expresarse, aprender y entender el mundo. Estos “cien lenguajes” no se limitan al lenguaje verbal, sino que incluyen el arte, el juego simbólico, el movimiento y, más recientemente, los lenguajes digitales.

Hablar de multialfabetización en la educación inicial implica ofrecer a los niños y a las niñas la posibilidad de interactuar con diversos lenguajes y entornos para aprender a leer, escribir,

crear, explorar, imaginar y transformar su realidad. Esta perspectiva sienta las bases para un aprendizaje significativo y de por vida. Este ensayo explora la importancia de las alfabetizaciones lingüística, matemática y científica en el nivel inicial, guiado por los principios de la filosofía Reggio Emilia.

### **Alfabetización lingüística en el nivel inicial**

La alfabetización lingüística en el nivel inicial trasciende el simple aprendizaje de la lectura y la escritura. Implica el desarrollo integral de las habilidades comunicativas, como la expresión oral, la comunicación no verbal y la comprensión del entorno. En la filosofía Reggio Emilia, se considera que los niños y las niñas no solo se comunican a través del habla, sino también mediante el arte, el juego simbólico y el movimiento, permitiéndoles expresar pensamientos, emociones y deseos de manera diversa y creativa.

El enfoque Reggio Emilia promueve ambientes ricos en oportunidades para que los niños y las niñas exploren estas formas de comunicación. Actividades como narrar cuentos, crear representaciones gráficas y participar en juegos simbólicos favorecen una comprensión más profunda del mundo. Además, la tecnología digital ha emergido como una herramienta clave para enriquecer esta alfabetización, ofreciendo nuevos lenguajes que amplían las posibilidades de expresión y aprendizaje (GCBA, 2019).

Sin embargo, los sistemas educativos suelen centrarse exclusivamente en formas tradicionales de alfabetización, limitando las oportunidades expresivas de los niños y las niñas. Es esencial adoptar un enfoque más holístico, que respete los ritmos individuales e integre herramientas visuales, auditivas y kinestésicas en el aula.

## **Alfabetización matemática en el nivel inicial**

Desde la perspectiva de Reggio Emilia, la alfabetización matemática no se limita a la enseñanza de números y operaciones, sino que abarca la exploración de conceptos como espacio, forma y cantidad. Quienes aprenden utilizan “lenguajes” matemáticos de forma intuitiva en actividades como la construcción con bloques o la clasificación de objetos por tamaño, color o forma.

Este enfoque busca fomentar un pensamiento creativo y lógico, conectando las matemáticas con el entorno directo de los niños y las niñas. Actividades como contar, ordenar y crear patrones no solo introducen conceptos matemáticos, sino que también desarrollan habilidades relacionadas con el equilibrio, la simetría y la proporción. Según Piaget (1973), el aprendizaje matemático debe estar basado en experiencias concretas que permitan a los niños y a las niñas construir su conocimiento de manera activa.

No obstante, muchas veces la matemática se presenta como algo abstracto y distante de la vida cotidiana. Reggio Emilia propone vincular las matemáticas con intereses y formas de expresión del alumnado, como el dibujo, la construcción y el juego simbólico, para involucrarlos activamente en el aprendizaje.

## **Alfabetización científica en el nivel inicial**

La alfabetización científica se basa en el asombro y la curiosidad natural de los niños y niñas hacia el mundo. En el enfoque Reggio Emilia, la ciencia no se reduce a la enseñanza de conceptos predefinidos, sino que se convierte en una experiencia interactiva donde exploran, hacen preguntas y plantean hipótesis a través de sus “cien lenguajes”.

Proyectos como observar el crecimiento de las plantas permiten integrar actividades de observación, documentación vi-

sual mediante dibujos y discusiones grupales sobre los resultados. Este enfoque fomenta el pensamiento científico basado en la observación, la experimentación y la reflexión (Rinaldi, 2006).

En muchos contextos educativos, la enseñanza de la ciencia en el nivel inicial se centra en transmitir conceptos estáticos, lo que limita el potencial creativo de niños y niñas. Reggio Emilia propone que sean protagonistas de su aprendizaje científico, utilizando sus intereses y formas de expresión para investigar y descubrir.

## **Conclusión**

El papel de los/as docentes en la educación inicial es crucial para garantizar experiencias de aprendizaje que respeten la individualidad y las formas de comunicación de cada niño y niña. Como afirma Edelstein (2015), los educadores deben ser “creadores” de propuestas didácticas adaptadas a los intereses y el contexto del grupo. Esto incluye utilizar los múltiples lenguajes que poseen las infancias para promover su desarrollo integral.

La alfabetización lingüística, matemática y científica en el nivel inicial, bajo el enfoque Reggio Emilia, no es un conjunto de habilidades aisladas, sino un proceso de exploración y expresión que valora los “cien lenguajes”. Integrar estos enfoques permite crear espacios donde puedan desarrollar todo su potencial como estudiantes y ciudadanos curiosos y comprometidos con un mundo diverso y complejo.

## **Referencias**

- Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (1998). *Los cien lenguajes de los niños: El enfoque de Reggio Emilia*. Ablex Publishing.
- GCABA (2019). *Diseño Curricular para la Educación Inicial. Niñas y niños de 4 y 5 años*.

- GCBA, Dirección de Educación Inicial (2016). *Espacios, lenguajes e infancias*.
- Piaget, J. (1973). *El desarrollo de la inteligencia en el niño*.
- Rinaldi, C. (2006). *En diálogo con Reggio Emilia: Escuchar, investigar y aprender*. Routledge.
- Ministerio de Educación (2018). *Alfabetización en el nivel inicial: Guía para docentes*.
- Edelstein, G. (2015). *Los maestros como creadores en el proceso educativo*

# El libro álbum como herramienta para el desarrollo de la comprensión lectora en la escuela

Por María Luz Fernández

La formación literaria es una ventana que nos conecta con lo que nos hace humanos: conocimientos, emociones y habilidades sociales. La literatura no solo cumple un papel estético, sino también formativo, cognitivo, afectivo y lingüístico, lo que la convierte en un recurso esencial para la educación. El objetivo principal de la educación literaria es contribuir a la formación integral de la persona, fomentando tanto su desarrollo individual como su capacidad de sociabilización. Esto se logra, en gran medida, a través del análisis de textos literarios que reflejan cómo distintas generaciones han valorado y representado la experiencia humana.

En este proceso, la dimensión emotiva ocupa un lugar central. La educación literaria busca formar lectores capaces de interpretar y valorar las creaciones literarias, fusionando la comprensión con la apreciación estética. Comprender, en este

contexto, implica más que descifrar palabras: se trata de formar lectores que interpreten los discursos literarios de manera profunda y significativa.

### **El libro álbum: una herramienta didáctica**

El libro álbum es un recurso poderoso para vincular la literatura infantil con el desarrollo de habilidades socioemocionales. Esta herramienta permite trabajar aspectos como la competencia literaria, la interpretación de la gramática visual y el análisis profundo de textos, elementos clave para el desarrollo integral del lector.

Según Colomer (2010), el libro álbum destaca por su riqueza narrativa y visual, ofreciendo múltiples niveles de interpretación que desafían tanto a niños como a adultos. Las ilustraciones no solo acompañan al texto, sino que también lo complementan y expanden, convirtiéndose en una herramienta valiosa para fomentar el pensamiento crítico y la comprensión lectora. Además, investigaciones de Arizpe y Styles (2016) han demostrado que el uso del libro álbum en entornos escolares promueve la reflexión emocional, el diálogo y la comprensión cultural, habilidades esenciales para la primera infancia.

La comprensión lectora, que abarca decodificación, fluidez y vocabulario, requiere conectar ideas para construir significado. Leer en voz alta, por ejemplo, es una estrategia eficaz para fortalecer habilidades lectoras desde edades tempranas. Sin embargo, la lectura no se limita a reconocer letras o palabras; es un proceso cognitivo complejo que implica asociar sonidos, comprender significados (literales y figurados) y desarrollar hábitos lectores a través de la continuidad, la rutina y la persistencia.

Fomentar la lectura desde la infancia es crucial, y esto se logra creando ambientes que favorezcan el hábito lector y pro-

muevan el placer por la lectura. Nikolajeva (2013) subraya que el libro álbum ayuda a los niños a desarrollar habilidades narrativas y visuales, facilitando su integración en procesos de alfabetización temprana.

### **Estrategias para fomentar la lectura**

Para cultivar el amor por la lectura y mejorar la comprensión lectora, es fundamental integrar estrategias variadas y atractivas:

- **Rutina diaria de lectura:** Incorporar momentos dedicados a la lectura en el día a día.
- **Lectura digital y dramatizada:** Explorar diferentes formatos y estilos de lectura.
- **Retos y desafíos:** Proponer metas alcanzables que motiven a los niños.
- **Libertad de elección:** Permitir que los niños seleccionen los textos que les interesen.
- **Lectura a través del juego:** Relacionar la lectura con actividades lúdicas.
- **Escritura creativa:** Fomentar la creación de historias propias.
- **Acceso a bibliotecas:** Contar con bibliotecas en el aula y programar visitas a bibliotecas públicas.
- **Talleres con cuentacuentos:** Incorporar experiencias que conecten la oralidad con la literatura.

El libro álbum, en particular, invita a una lectura que demanda múltiples niveles de interpretación. Su riqueza narrativa y visual permite trabajar en equipo e integrar diferentes áreas del conocimiento, promoviendo un enfoque interdisciplinario en la práctica pedagógica.

## Literatura como herramienta de pensamiento y lenguaje

La literatura no solo nos enseña a pensar, sino que también nos invita a explorar diversas perspectivas sobre el mundo. Es un espacio privilegiado para desarrollar la capacidad simbólica del lenguaje, motivar la lectura y adquirir habilidades de acceso a la lengua escrita. Como señala Chambers (1993), los libros que estimulan el pensamiento crítico y la creatividad son esenciales para formar lectores activos y comprometidos.

En resumen, el libro álbum es una herramienta esencial para potenciar la comprensión lectora y las habilidades socioemocionales en la escuela. Con su enfoque integrador y atractivo, ofrece una oportunidad única para formar lectores competentes, críticos y sensibles a las maravillas de la literatura.

## Referencias bibliográficas

### 1. Teoría y Fundamentación Didáctica sobre Libros-Álbum

Teresa Colomer. *Andar entre libros: la lectura literaria en la escuela.*

Enfocado en cómo formar lectores desde edades tempranas, este libro explora el papel del libro-álbum en la educación inicial.

Teresa Colomer. *La literatura infantil y juvenil contemporánea.*

Una guía sobre cómo interpretar libros-álbum y fomentar la lectura crítica en los niños.

Ana María Machado. *Palabras, muchas palabras.* Reflexiona sobre el impacto de la literatura infantil en la formación del lenguaje.

Isabel Solé. *Estrategias de lectura.* Ofrece herramientas para enseñar a los niños a comprender textos visuales y escritos, ideal para libros-álbum.

Yolanda Reyes. *Leer y escribir: un juego de niños.* Relaciona la lec-

tura y el juego en la primera infancia, abordando cómo los libros-álbum pueden ser un puente entre ambos.

Graciela Montes. *La frontera indómita: el lugar de la lectura en la escuela*. Habla de la importancia de la literatura como espacio creativo, donde los libros-álbum ocupan un lugar central.

## **2. Estrategias de Trabajo con Libros-Álbum**

Ana Pelegrín. *La literatura infantil: formación de lectores en la escuela*.

Plantea propuestas prácticas para usar libros-álbum en el aula y trabajar la narración a través de imágenes.

María Emilia López. *El nivel inicial: un mundo por descubrir*.

Explora prácticas pedagógicas innovadoras en el nivel inicial, incluyendo el uso de textos literarios e ilustrados.

Cecilia Bajour y Marcela Carranza. *La casa imaginaria: lecturas y lectores en la primera infancia*. Ofrece estrategias concretas para mediar entre niños y libros-álbum, incentivando la imaginación y el diálogo.

## **3. Selección de Libros-Álbum para Trabajar en el Aula**

Luis María Pescetti. *Leer y escribir con los chicos*. Incluye sugerencias de títulos y actividades para promover la lectura compartida en el aula.

Magdalena Fleitas. *Cantar, contar y jugar: herramientas para el nivel inicial*. Aunque más centrado en música y cuentos, aborda cómo integrar las ilustraciones en actividades lúdicas.

Ellen Duthie. *Taller de filosofía con niños*. Recomendado para abordar temas filosóficos a partir de libros-álbum.

## **4. Revisión Crítica y Actualización**

María Teresa Andruetto. *Hacia una literatura sin adjetivos*. Re-

flexiona sobre los desafíos de ofrecer literatura significativa a los niños, incluyendo los libros-álbum.

Lourdes Amavisca y Mónica Carretero. *La educación visual en la primera infancia*. Explora cómo los niños interpretan imágenes y cómo aprovechar esto pedagógicamente.

Silvia Schujer. *La escuela y la lectura*. Aborda el desafío de incorporar la lectura estética en el aula, con énfasis en libros visuales y narrativos.

## Recursos Adicionales

### Revistas especializadas:

*Imaginaria* (revista argentina sobre literatura infantil y juvenil).

*Cuadernos de Pedagogía* (secciones sobre lectura en niveles iniciales).

Sitios Web y Portales Educativos:

*Plan Nacional de Lectura y Escritura* (Argentina).

Recursos de la OEI (Organización de Estados Iberoamericanos) para promover la lectura.

### Otras referencias bibliográficas

Arizpe, E., & Styles, M. (2016). *Children Reading Pictures: Interpreting Visual Texts*. Routledge.

Chambers, A. (1993). *Tell Me: Children, Reading, and Talk*. Thimble Press.

Colomer, T. (2010). *Andar entre libros: La lectura literaria en la escuela*. Editorial Graó.

Nikolajeva, M. (2013). *Reading for Learning: Cognitive Approaches to Children's Literature*. John Benjamins Publishing Company.

# Alfabetizar desde la cuna

Por Pamela Laura Moritán

## Introducción

En la Ciudad de Buenos Aires, el Ministerio de Educación ha elaborado el Plan Estratégico “*Buenos Aires Aprende*” (2024-2027), que establece principios, ejes y políticas prioritarias para mejorar los aprendizajes fundacionales, con especial énfasis en la alfabetización inicial.

Partiendo de este plan, es crucial reflexionar sobre el rol del nivel inicial, considerado el primer eslabón del sistema educativo. Si bien son obligatorias las salas de 4 y 5 años, el nivel inicial incluye el jardín maternal desde los 45 días hasta los 2 años. Esto plantea interrogantes sobre el tipo de aprendizajes que deben promoverse desde tan temprana edad para favorecer el desarrollo lingüístico y cognitivo. ¿Es posible iniciar la alfabetización en el jardín maternal? Este ensayo busca explorar las implicancias de estas preguntas.

## Desarrollo

### **El nivel inicial: Fundamento de la trayectoria escolar**

La Ley de Educación Nacional N.º 26.206 establece que la educación inicial es una etapa fundamental del Sistema Educa-

tivo Nacional, donde los niños/as comienzan a desarrollar habilidades esenciales para el aprendizaje posterior. Según el Ministerio de Educación (2023), el plan “*Buenos Aires Aprende*” subraya la importancia de garantizar experiencias educativas significativas desde la primera infancia, con énfasis en el bienestar socioemocional, la inclusión y la atención a la diversidad.

En este sentido, el nivel inicial no solo cumple una función asistencial, sino que proporciona un entorno alfabetizador y socializador donde los niños/as desarrollan las primeras competencias lingüísticas y lógico-matemáticas. Las experiencias tempranas de interacción con el lenguaje y los números tienen un impacto profundo en el desarrollo cognitivo y emocional de los niños/as (Karmiloff-Smith, 1992). Por ello, garantizar una asistencia continua y sostenida desde el jardín maternal resulta esencial para establecer una base sólida de aprendizaje.

### **El desarrollo del lenguaje en la primera infancia**

El desarrollo del lenguaje en los primeros años de vida está intrínsecamente ligado al contexto social y cultural en el que el niño/a crece. Según Levin (2002), el lenguaje no es una capacidad innata que se desarrolla de manera automática, sino que requiere de un entorno rico en interacciones y experiencias lingüísticas. La autora enfatiza que la exposición temprana a canciones, rimas y juegos de palabras en el jardín maternal facilita la adquisición de la conciencia fonológica, una habilidad clave para el aprendizaje posterior de la lectura y la escritura.

La conciencia fonológica, definida como la capacidad de identificar y manipular los sonidos del habla, es fundamental para la alfabetización inicial. En esta línea, Adams (1990) sostiene que el desarrollo temprano de esta habilidad permite a los niños/as establecer las correspondencias entre fonemas y grafe-

mas, facilitando la decodificación y la comprensión lectora. Actividades como la lectura compartida, la narración de cuentos y los juegos de rimas promueven no solo el desarrollo fonológico, sino también la ampliación del vocabulario y la comprensión del significado de las palabras.

Además, investigaciones recientes destacan el impacto negativo de la exposición temprana y excesiva a las pantallas en el desarrollo lingüístico. Según Christakis et al. (2018) el tiempo excesivo frente a dispositivos digitales en la primera infancia puede retrasar el desarrollo del lenguaje expresivo y receptivo, afectando la interacción social y la construcción de habilidades comunicativas. Por lo tanto, es fundamental que tanto las familias como los docentes fomenten un ambiente lingüístico rico y libre de distracciones digitales.

### **El desarrollo lógico-matemático en el jardín maternal**

El aprendizaje de las nociones lógico-matemáticas también comienza en los primeros años de vida. Según Piaget (1966), el período sensoriomotor (0-2 años) es crucial para el desarrollo de operaciones mentales como la clasificación y la seriación, que sientan las bases para la comprensión del número y las relaciones cuantitativas.

La clasificación, entendida como la capacidad de agrupar objetos según sus similitudes y diferencias, permite a los niños/as establecer relaciones de pertenencia e inclusión, habilidades esenciales para el razonamiento matemático. Por otro lado, la seriación, que implica ordenar objetos según un criterio determinado (por ejemplo, tamaño o color), favorece la comprensión de secuencias y patrones numéricos.

Bruner (1983) señala que estas habilidades pueden ser promovidas a través del juego y la manipulación de objetos en el jar-

dín maternal. Actividades como apilar bloques, clasificar juguetes por colores o tamaños y realizar juegos de encastre ayudan a los niños/as a desarrollar el pensamiento lógico de manera lúdica y significativa.

### **El impacto del bienestar socioemocional en el aprendizaje**

El bienestar socioemocional es una condición fundamental para el aprendizaje en la primera infancia. Según Goleman (1995), el desarrollo de habilidades socioemocionales como la autorregulación, la empatía y la capacidad para establecer relaciones positivas con otros influye directamente en la disposición de los niños/as para aprender.

El plan “Buenos Aires Aprende” reconoce la importancia de crear entornos escolares que promuevan el bienestar integral de los niños/as, con énfasis en el fortalecimiento de las competencias socioemocionales. Espacios que favorezcan la expresión emocional, el juego colaborativo y la construcción de vínculos seguros contribuyen a crear una experiencia educativa positiva y enriquecedora.

### **Conclusión**

Desde el jardín maternal, los niños/as comienzan a construir las bases para la adquisición del lenguaje y las habilidades lógico-matemáticas que serán fundamentales en los niveles educativos posteriores. Sin embargo, es necesario que las políticas educativas reconozcan el valor de esta etapa y promuevan prácticas pedagógicas que favorezcan el desarrollo integral de los niños/as.

Para lograr los objetivos de alfabetización propuestos por el plan “Buenos Aires Aprende” es esencial que los docentes y las familias trabajen en conjunto para crear un ambiente alfabeti-

zador desde la cuna. Esto implica no solo fomentar el desarrollo lingüístico y cognitivo, sino también atender las necesidades emocionales de los niños/as, evitando el uso excesivo de pantallas y promoviendo interacciones significativas que potencien su desarrollo integral.

### **Referencias bibliográficas**

- Adams, M. J. (1990). *Beginning to Read: Thinking and Learning about Print*. Cambridge: MIT Press.
- Bruner, J. (1983). *El proceso de la educación*. Madrid: Alianza Editorial.
- Christakis, D. A., Zimmerman, F. J., & Garrison, M. M. (2018). *Children and screen time: Impact on language development*. *Pediatrics Journal*.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Karmiloff-Smith, A. (1992). *Beyond Modularity: A Developmental Perspective on Cognitive Science*. Cambridge: MIT Press.
- Levin, J. (2002). *Desarrollo del lenguaje en la primera infancia*. Buenos Aires: Paidós.
- Piaget, J. (1966). *La psicología de la inteligencia*. México: Siglo XXI Editores

# Educación integral y alfabetización cultural en la primera infancia

Por Romina Natalia Soto

La primera infancia es un período decisivo para el desarrollo humano, en el cual se establecen las bases cognitivas, emocionales y sociales que acompañarán a los individuos a lo largo de su vida. En este contexto, la educación inicial en Argentina desempeña un papel crucial al ofrecer a los niños las primeras experiencias formales de aprendizaje y socialización.

Este ensayo se centra en la importancia de una educación inicial que no solo garantice la alfabetización básica, sino que también promueva una alfabetización cultural que permita a los niños integrarse de manera plena y significativa en su entorno. A pesar de los avances en políticas públicas, como la obligatoriedad de la educación inicial para las salas de 4 y 5 años, persisten desafíos en términos de acceso, calidad y equidad. Reflexionar sobre estos aspectos es fundamental para asegurar una educación integral en los primeros años de vida.

## Desarrollo

### **El Rol de la Educación Inicial en la Sociedad Contemporánea**

La educación inicial no solo es un derecho fundamental reconocido por los marcos normativos internacionales y nacionales, sino que también es una herramienta clave para construir una sociedad más inclusiva y equitativa. En Argentina, el nivel inicial abarca desde los 45 días hasta los 5 años, convirtiéndose en una etapa educativa crucial para el desarrollo temprano.

Sin embargo, el acceso a la educación inicial de calidad aún presenta importantes desigualdades. Factores como la fragmentación institucional, la desigual distribución de recursos y las diferencias socioeconómicas condicionan la experiencia educativa de los niños. Para abordar estas disparidades, es fundamental implementar una agenda educativa que articule esfuerzos entre el Estado, la sociedad civil y el sector privado. Esta agenda debe considerar no solo la enseñanza, sino también la crianza y el cuidado, aspectos esenciales para el desarrollo integral en la primera infancia.

### **Alfabetización Cultural: Más Allá de Leer y Escribir**

La alfabetización cultural trasciende las habilidades básicas de leer y escribir, abarcando también la capacidad de interactuar con diferentes lenguajes simbólicos, artísticos y tecnológicos. Según Zabala (2000), la alfabetización cultural permite a los niños integrarse en su entorno social y participar activamente en él, lo que contribuye a su desarrollo personal y social.

En este sentido, las instituciones de educación inicial tienen la responsabilidad de ofrecer experiencias educativas ricas y diversas que promuevan tanto el desarrollo de habilidades cog-

nitivas como la creatividad, la expresión artística y la interacción social. El jardín maternal, en particular, desempeña un rol fundamental al proporcionar un entorno afectivo y estimulante donde los niños puedan explorar, jugar e interactuar con otros.

Un ambiente educativo alfabetizador debe ser dinámico y flexible, adaptándose a las necesidades y características de cada grupo de niños. Esto implica diseñar espacios que fomenten la autonomía, la exploración y la participación activa, no solo de los niños, sino también de las familias y los docentes. La colaboración entre estos actores es esencial para crear entornos educativos que nutran tanto la mente como el corazón de los niños.

### **Desafíos Contemporáneos en la Alfabetización Inicial**

En el contexto actual, la alfabetización cultural debe enfrentar nuevos desafíos derivados de un mundo cada vez más globalizado y tecnológico. La incorporación de herramientas digitales en la educación inicial puede enriquecer las experiencias de aprendizaje al ofrecer recursos interactivos y personalizados. Sin embargo, también plantea la necesidad de cerrar las brechas digitales que persisten en muchas comunidades, garantizando que todos los niños tengan acceso equitativo a estas tecnologías.

Además, es necesario considerar cómo los grandes desafíos globales, como el cambio climático, la multiculturalidad y la creciente desigualdad, deben ser integrados en los currículos educativos desde la primera infancia. Preparar a los niños para ser ciudadanos responsables y conscientes de su entorno requiere una educación que fomente no solo el conocimiento, sino también la empatía, la cooperación y el compromiso social.

Un enfoque integral en la alfabetización inicial debe incluir:

- **La incorporación de tecnologías educativas que potencien el aprendizaje personalizado.**

- **La promoción de competencias socioemocionales que fortalezcan la resiliencia y la capacidad de trabajar en equipo.**
- **La formación de docentes en metodologías innovadoras que integren la alfabetización cultural con las necesidades y desafíos contemporáneos.**

### **El Rol de las Familias y la Comunidad**

Las familias y la comunidad desempeñan un papel fundamental en el proceso de alfabetización cultural de los niños. Un enfoque de educación inicial que integre la participación activa de las familias fortalece el vínculo entre el hogar y la escuela, generando un entorno de apoyo y colaboración que favorece el desarrollo integral de los niños.

Las políticas educativas deben promover programas que involucren a las familias en el proceso educativo, ofreciéndoles herramientas y recursos para apoyar el aprendizaje en el hogar. De esta manera, se fomenta una red de apoyo que contribuye a la continuidad y coherencia del proceso educativo, tanto dentro como fuera de la escuela.

### **Conclusión**

La educación inicial representa una oportunidad única para sentar las bases de una sociedad más justa, equitativa y consciente. A través de una alfabetización cultural que trascienda las habilidades básicas y promueva el desarrollo integral de los niños, es posible garantizar que cada niño alcance su máximo potencial.

Lograr este objetivo requiere un compromiso colectivo de docentes, familias, instituciones educativas y el Estado. Solo mediante la colaboración y la implementación de políticas públicas inclusivas y equitativas será posible construir entornos educati-

vos que nutran tanto las capacidades cognitivas como emocionales de los niños, preparándolos para enfrentar los desafíos de un mundo en constante cambio.

Reconocer a los niños como sujetos de derechos, con necesidades y potencialidades únicas, es esencial para construir una sociedad donde cada individuo tenga las herramientas necesarias para vivir una vida plena y significativa. Porque educar no es solo transmitir conocimientos, sino también inspirar, acompañar y empoderar a las futuras generaciones.

### Referencias bibliográficas

- Label, C. (2005) “La tarea de las educadoras no docentes en las instituciones comunitarias”, en Pereira, M. (comp.) *Intervenciones en primera infancia*. Noveduc.
- Perazza, R. (2006) *Concepciones alrededor del niño y las definiciones de políticas públicas: nuevas preocupaciones y otros sentidos*. Revista Voces en el Fénix. N°94.
- López, M.E. (2005) “Didáctica de la ternura. Reflexiones y controversias en el jardín maternal” en Revista Punto de Partida. Año 2 N°18. Editora del Sur.
- Pinau P. (2013) Notas para una historia de la educación de la primera infancia argentina.
- Soto, C. Violante R. (2020) Cap.8. Principios “Buena Crianza”
- Soto, C. Violante R. (comp.) (2005) Capítulo 1 “Enseñar contenidos en el Jardín Maternal, una forma de compartir la crianza, en *En el jardín maternal: Investigaciones, reflexiones y propuestas*. Editorial Paidós.
- Feder V. y Maquieira L. (2005) “La capacitación docente en educación temprana como sostén del pensamiento” en Pereira, M. (comp.) *Intervenciones en primera infancia*. Noveduc.
- Violante R. y Soto C. (2001) “Los contenidos de enseñanza en el

Jardín Maternal”. Selección fragmentos informe final. Ficha de estudio Mimeo.

# Alfabetización en Argentina

## UN DESAFÍO PARA TODA LA COMUNIDAD EDUCATIVA

Por Gisela González

La alfabetización es una cuestión fundamental y multifacética en la educación argentina, crucial para que las personas puedan leer, escribir y comprender material escrito. La historia de nuestro país muestra que la educación ha sido esencial para el desarrollo social, avanzando hacia la inclusión de las mujeres, aunque tradicionalmente solo los hombres y la élite tenían acceso a ella. En 1810 se estableció la primera escuela pública y, en 1884, la educación primaria obligatoria. Eva Perón expresó en “La razón de mi vida” (1951) que la educación es un derecho fundamental y un paso crucial para empoderar a las mujeres y permitirles participar en la vida pública y política. Otro autor relevante, Domingo Faustino Sarmiento, destacó en “Facundo” (1845) la importancia de la educación como motor de progreso social y civilización.

En la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA), el enfoque educativo actual se centra en fomentar competencias y habilidades esenciales para el siglo XXI. Según el Diseño Curricular para Educación Primaria (GCABA, 2024), “aprender dos idiomas

abre nuevas oportunidades y culturas”. Esto subraya la importancia del bilingüe como herramienta clave para el desarrollo educativo.

Al respecto, María Elena Walsh reflexionó en sus escritos pedagógicos sobre el poder transformador del lenguaje como herramienta de aprendizaje. *“María Elena Walsh, poetizadora del habla infantil, activó el juego con el lenguaje, levantó el telón para que aparecieran ante los ojos infantiles una vaca estudiosa, una tortuga viajera, una regadera que reinventa su contenido en manos de Felipito Tacatún. Y ese mundo de ficción abrió el camino hacia una literatura verdaderamente infantil, desprendida de su rol moralizante”* sostiene Lidia Blanco.

Desde mi paso por la Escuela N.º 28 DE 05, obtuve una visión más amplia y un método creativo para enseñar a leer y escribir en una segunda lengua, basado en sólidas habilidades en la primera lengua. La experiencia de colaborar con un colega docente y adoptar un enfoque en los contenidos básicos ha mejorado significativamente mis métodos de enseñanza y el desempeño de los estudiantes. Sin embargo, también enfrenté los desafíos propios de esta modalidad, como la falta de capacitación actualizada en el enfoque de inmersión dual, lo que dificulta la implementación eficaz de los contenidos en el aula. Es crucial que los capacitadores de las Escuelas de Maestros se alineen con estas nuevas demandas.

Comparando los sistemas educativos argentino y chino, se observa que en China la educación está orientada hacia un rendimiento académico de élite. Su sistema, duro y estricto, contribuye a formar líderes económicos a nivel mundial. En contrapartida, el sistema educativo argentino busca garantizar la inclusión y la equidad, ofreciendo a toda una oportunidad justa de aprendizaje. Sin embargo, para mejorar, es necesario fortalecer la ca-

lidad educativa, de modo que los estudiantes puedan competir en el mercado laboral global con mayores competencias.

En palabras de Paulo Freire, la educación debe ser un acto de libertad y empoderamiento para todos los sectores sociales: así halló la respuesta en la construcción de “un método activo, dialógico y participante” (Freire, 1976, 2004). *“Un método que caracterizó como “crítico y de espíritu crítico”; que conllevaba una modificación del programa educacional y el uso de técnicas que denominó de reducción y codificación, Para introducir el concepto de cultura, al mismo tiempo gnoseológica y antropológicamente, hicimos la reducción de este concepto a trazos fundamentales, once situaciones existenciales codificadas capaces de desafiar a los grupos y hacérselas comprender por medio de su descodificación.* (Freire, 2004)

En conclusión, leer y escribir en la Argentina es un desafío que requiere el compromiso conjunto de toda la comunidad educativa. Los maestros, padres y líderes educativos deben aunar esfuerzos para garantizar una alfabetización plena en el marco de una educación de excelencia accesible para todos.

## Referencias bibliográficas

- Banco Mundial. (2020). “Informe sobre la educación en Argentina”.
- Blanco, (2007). La literatura infantil en el Jardín de Infantes en Documento Curricular N° 1 (2007). Dir. Gral. de Cultura y Educación del Gob. Prov. Bs. As
- Deschner, M. (2022). Entrevista personal.
- Freire, P. (2004). *La educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires, Tierra del Sur.
- GCBA. (2024). “Diseño Curricular para Educación Primaria”.
- Peñaloza, R. V. (1870). “La educación de la mujer”.
- Perón, E. (1951). “La razón de mi vida”.

# Alfabetización inicial: ¿un debate político o un cambio de paradigma necesario?

Por Paola Toledo

Hoy en día, tanto el nivel inicial como el nivel primario están atravesando un debate respecto al modelo de alfabetización que como docentes deberíamos utilizar para comenzar con la alfabetización de nuestros/as niños/as. La nueva gestión del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires puso sobre la mesa la necesidad de cambiar el modelo de alfabetización que se venía trabajando en las escuelas de CABA, basándose en supuesta evidencia científica y en los resultados de pruebas internacionales como las PISA (2022), donde Argentina se encuentra en el puesto 62, alegando así que es necesario un cambio.

Desde hace años, se utiliza el método global proveniente de las ideas de Emilia Ferreiro, quien se basa en la psicogénesis de Piaget para emplear una metodología que le permite a los/as niños/as construir el conocimiento necesario sobre nuestro sistema de escritura que les permitirá leer y escribir. Según Ferreiro y

Teberosky en su obra “Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño” (1979), la escritura no puede ser vista como un simple mecanismo de decodificación, sino como un proceso complejo de construcción de significado.

Así, partiendo de entender que las prácticas sociales de la escritura y la lectura son un contenido escolar a enseñar, la lengua escrita no puede reducirse al conjunto de elementos gráficos y sus variantes tipográficas. Es necesario pensar la lengua escrita como una construcción histórica, un objeto social que supone prácticas particulares del lenguaje acorde a los diferentes ámbitos de la esfera humana, atravesados por la cultura. En este sentido, se abandona la concepción que toma a la escritura como una mera decodificación que reduce la actividad de escribir a dejar huellas gráficas de los sonidos, alejándonos de la idea de la escritura como un simple código de transcripción de la oralidad. Myriam Nemirovsky, en “Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario” (2001), también refuerza la idea de que la alfabetización debe basarse en la comprensión de la escritura como una herramienta cultural y no meramente mecánica.

En las capacitaciones brindadas por el Ministerio de la Ciudad de Buenos Aires y en los programas de la materia de Alfabetización Inicial de la UNICABA dentro de la Especialización docente en Nivel Inicial, se propone un “nuevo paradigma” de alfabetización que utiliza el método explícito. Este enfoque se separa de la idea del sistema de escritura como un sistema de representación del lenguaje. Bajo este paradigma, se destaca la importancia de que los docentes de inicial presenten en las primeras salas los “precursores” (vocabulario, conciencia fonológica, lenguaje oral y principio alfabético) de la escritura y la lectura, que permitirán a los/as niños/as una mayor comprensión y

fluidez lectora, así como también un rápido aprendizaje del sistema de escritura.

Este cambio de modelo se presenta desde el discurso no como una opción más o una herramienta nueva para los docentes, sino como la única opción válida debido a su base científica, apoyada en las neurociencias. Esto descalifica al método global, acusándolo de falta de resultados medibles y responsables del mal desempeño de nuestro país en pruebas internacionales. Sin embargo, autores como Delia Lerner, en “Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario” (2001), cuestionan estas posturas reduccionistas y abogan por una mirada integral que contemple los contextos sociales y culturales de los estudiantes.

Entonces, quien les escribe se pregunta si este cambio repentino de un modelo que sabemos que tiene buenos resultados y que toma a la escritura como una práctica social responde realmente a una preocupación legítima. ¿O acaso se busca automatizar la escuela, aplicar métodos rápidos y fáciles que puedan ser implementados por cualquiera, dejando de lado la calidad pedagógica y el rol transformador del docente? ¿Estamos ante un debate ideológico o una preocupación legítima? ¿Se pretende ignorar el estado social en el que están inmersos nuestros niños/as, haciéndonos creer que ello no influye en su aprendizaje?

Es un debate que debemos darnos y no simplemente aceptar. Queda en nosotros como docentes analizar, cuestionar y buscar soluciones que respeten la diversidad y las necesidades reales de nuestros estudiantes.

## Referencias

- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1979). “Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño”. Siglo XXI Editores.
- Nemirovsky, M. (2001). “Leer y escribir en la escuela: lo real, lo

posible y lo necesario”. Fondo de Cultura Económica.  
Lerner, D. (2001). “Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible  
y lo necesario”. Fondo de Cultura Económica.  
Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires (2024).  
“Capacitaciones en alfabetización inicial”.  
PISA (2022). Resultados de las pruebas internacionales.

# Los enfoques en la alfabetización inicial

Por Adriana Roco

## Introducción

Para estudiar el aprendizaje de la lectura desde el punto de vista psicológico, es necesario diferenciar entre “leer” como reconocimiento de palabras escritas y “leer” como comprensión del texto. Asimismo, se puede distinguir entre “escribir” como dominio del sistema de escritura y “escribir” como conocimiento del lenguaje en su forma escrita y textual. Es posible analizar cada uno de estos componentes en términos de los factores cognitivos y lingüísticos que intervienen en el proceso. Otra perspectiva importante es considerar la primera alfabetización desde la visión del niño que aprende, estudiando los modos de comprensión y empleo del sistema de escritura. La perspectiva constructivista ha identificado las fases principales de este proceso de construcción desde un punto de vista evolutivo: analiza cómo los niños elaboran hipótesis sobre el funcionamiento de la escritura a partir de la información que obtienen del ambiente. En este sentido, el aprendizaje de la lectura y escritura es considerado un proceso de construcción de hipótesis.

## Dos enfoques en el aprendizaje de la lectura y escritura

Uno de los enfoques más conocidos es el denominado “ense-

ñanza directa”, basado en una serie de investigaciones agrupadas bajo el concepto de “conciencia fonológica”. Los defensores de esta perspectiva suponen que el sistema alfabético de escritura es la transcripción de sonidos, por lo que consideran que lo más importante para que un niño aprenda es identificar estos sonidos y asociar cada uno con la letra correspondiente. Aunque subrayan que el reconocimiento de palabras es una destreza básica para poder leer, también insisten en que, para que esta identificación sea eficaz, el niño debe desarrollar ciertas habilidades. Este enfoque enfatiza que el uso del contexto lingüístico comunicativo es poco relevante en el proceso de lectura. Los autores que defienden esta postura remarcan que no es lo mismo leer que comprender, de modo que un buen lector no necesita depender del contexto para ser eficaz. Además, este enfoque parte de la idea de que el aprendizaje es jerárquico, es decir, que hay habilidades previas necesarias para el desarrollo de otras, por lo que la enseñanza debe respetar una secuencia de actividades.

El procesamiento fonológico implica la conciencia fonológica, que se define como la capacidad de analizar y segmentar las palabras en unidades mínimas, sean sílabas o fonemas. El segundo subproceso es el de reconocimiento de palabras, que se refiere a la habilidad de los lectores para procesar la información gráfica (letras o patrones ortográficos) y reconocer las palabras escritas. Desde esta óptica, se sostiene que los lectores eficientes distribuyen su atención entre varios subprocesos, como la identificación de letras, la conexión con los sonidos, la identificación de patrones ortográficos y los procesos de atribución de significados en la comprensión.

En una segunda etapa, los niños toman conciencia de las letras individuales, lo que implica un cambio en la estrategia: de

los índices visuales a una relación entre la letra y su valor sonoro. Esta relación es parcial e incompleta. Si el niño es capaz de representar la estructura sonora de la palabra, estaría en una fase denominada fonética o alfabética. La etapa alfabética se alcanza cuando el niño ya ha aprendido la forma y el nombre de las letras y ha comenzado a desarrollar una conciencia fonémica de los sonidos de las palabras. En esta fase, el reconocimiento de las palabras no es arbitrario, ya que las letras se utilizan como índices para establecer conexiones con los sonidos y la pronunciación.

El segundo enfoque considera que la enseñanza debe centrarse en las prácticas sociales de la lectura y escritura. La lengua escrita es entendida como una construcción histórica, un objeto social que supone prácticas del lenguaje influenciadas por la cultura. Estas prácticas se concretan en géneros con diferentes propósitos que se articulan en cada acto comunicativo. Desde los primeros años de escolaridad, los niños deben ser habilitados para escribir de manera autónoma en diversas propuestas de escritura, en constante interacción con otros. En el marco de esas interacciones, ponen a prueba sus ideas, las reformulan y alcanzan una progresiva autonomía. Así, acceden a las prácticas de una cultura escrita y comprenden el sistema de escritura, y lo hacen en el contexto de situaciones sociales, con un sentido.

En algunos momentos, los niños escriben por sí mismos, dictan un texto al maestro o copian con sentido, ya que comprenden la finalidad de lo que están haciendo. La escuela se convierte, entonces, en una comunidad de escritores, donde los niños pueden producir sus propios textos y sostener propósitos para la escritura, considerando a los destinatarios de esos textos.

## Conclusiones

Los enfoques teóricos presentados deben ser considerados para promover la reflexión y el debate sobre las teorías que los sustentan. El acceso y uso de la alfabetización redefine las formas de comunicarse, interactuar y pensar. El proceso de alfabetización es un instrumento para extender, profundizar y regular las relaciones sociales. El enorme desafío de la alfabetización es que las personas internalicen un conjunto amplio e interconectado de sistemas de representación y comunicación, lo que les permite producir y elaborar significados de manera crítica.

Entre los puntos de convergencia de los enfoques presentados, se puede mencionar la comunicación de sentido como objetivo central de la lectura y escritura, y la concepción de que se aprende a leer y escribir, leyendo y escribiendo, en el contexto de situaciones socioculturales diversas.

## Referencias bibliográficas

- Kaufman, A., Castedo, M., Teruggi, L., & Molinari, C. (1989). *Alfabetización de niños: construcción e intercambio*. Buenos Aires: Aique.
- Lerner, D., & otros. (1996). "Situaciones en que los chicos escriben por sí mismos". *Actualización curricular, Docto. N° 2, Primer ciclo EGB*. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad: Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

# Uso de plataformas audiovisuales para la alfabetización emocional

Por Yamila Denise Braslavsky

En los últimos años, las plataformas de video *on demand* como Netflix, Amazon Prime y Cablevisión Flow se han consolidado como herramientas fundamentales en el consumo cultural contemporáneo. Este fenómeno ha permitido no solo la masificación del entretenimiento, sino también la generación de contenidos educativos y de reflexión social. En este marco, las ficciones que abordan temas de la vida escolar y emocional se presentan como recursos significativos para la alfabetización emocional y educativa.

La serie española *Merlí* es un ejemplo paradigmático. A través de su enfoque en la enseñanza de la filosofía, la narrativa destaca cómo un profesor puede promover el pensamiento crítico y la reflexión en sus estudiantes. Según Freire (2005), “la educación debe ser un acto de libertad, que permita a los individuos cuestionar y transformar su realidad”. En este sentido, *Merlí* se erige como un modelo de pedagogía emancipadora, similar al retratado en la película *La sociedad de los poetas muertos*, donde

un docente inspira a sus alumnos a desafiar las normas y explorar sus potencialidades creativas.

Otro caso destacado es *Por trece razones*, una serie que aborda problemáticas adolescentes como el bullying, el acoso sexual y la salud mental. Aunque su narrativa principal se centra en el suicidio de Hannah Baker, subraya la responsabilidad institucional de las escuelas en la prevención de estos conflictos. Como señala Díaz y Méndez (2020) “las instituciones educativas tienen un rol clave en la detección y abordaje temprano de las problemáticas emocionales de sus estudiantes”. La representación del juicio entre los padres de Hannah y la escuela evidencia la falta de protocolos efectivos para enfrentar estas situaciones.

En una línea similar, *Atypical* explora los desafíos de un adolescente con autismo, resaltando las barreras estructurales y pedagógicas que enfrentan estudiantes con necesidades especiales. La falta de una educación inclusiva, como se observa en la serie, es un tema recurrente en debates educativos contemporáneos. Según la UNESCO (2021), “la inclusión educativa requiere ajustes curriculares, capacitación docente y la creación de entornos que respeten las diversidades individuales”.

La serie británica *Educación sexual* ofrece otra perspectiva, enfocándose en la falta de educación sexual integral en las escuelas y cómo esta deficiencia impacta en la vida de los jóvenes. Los protagonistas asumen roles de educadores informales para suplir estas carencias, lo que refuerza la necesidad de incorporar programas educativos que aborden estos temas de manera científica y libre de prejuicios. Según López (2019) “la educación sexual integral no solo previene riesgos, sino que también empodera a los jóvenes a tomar decisiones informadas sobre sus cuerpos y relaciones”.

En el contexto argentino, *El mundo de Mateo y Extraordina-*

rio destacan por sus representaciones de problemáticas escolares como el bullying. En *El mundo de Mateo* la falta de intervención institucional frente al acoso escolar evidencia la urgencia de políticas preventivas y protocolos claros en el ámbito educativo. Por el contrario, en *Extraordinario*, la intervención efectiva de la escuela resalta cómo un entorno inclusivo puede transformar la experiencia escolar de un estudiante con diferencias visibles. Según Tedesco (2003) “la escuela tiene la responsabilidad de construir un espacio de equidad y respeto donde todos los estudiantes puedan desarrollarse plenamente”.

La alfabetización emocional a través de estas ficciones no solo beneficia a los estudiantes, sino también a los docentes y a la comunidad en general. Como señala Gardner (1993) en su teoría de las inteligencias múltiples, la capacidad de comprender y gestionar las emociones es fundamental para el aprendizaje y las relaciones humanas. Las plataformas audiovisuales, al abordar estas problemáticas desde distintos ángulos, se convierten en herramientas valiosas para sensibilizar y educar a través del entretenimiento.

En conclusión, las series y películas que exploran temas educativos y emocionales ofrecen una oportunidad única para reflexionar sobre las prácticas pedagógicas y los desafíos actuales en la enseñanza. La integración de estos contenidos en los debates educativos podría enriquecer la formación docente y promover una educación más inclusiva y consciente de las diversidades y necesidades emocionales de los estudiantes.

## Referencias

Díaz, C., & Méndez, L. (2020). “La escuela y la salud mental: un desafío institucional”. *Revista de Psicopedagogía Latinoamericana*, 15(2), 45-59.

- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Gardner, H. (1993). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Basic Books.
- López, M. (2019). “Educación sexual integral: desafíos y oportunidades en el aula”. *Educación y Sociedad*, 10(1), 23-34.
- UNESCO. (2021). “Educación inclusiva para todos: Estrategias y desafíos”. Informe global sobre educación inclusiva

# Hacia una redefinición del concepto de alfabetización y los desafíos de alfabetizar en un contexto de transformación digital permanente

Por Eva Federico Zdanko

## Introducción

En la actualidad, el concepto de alfabetización ha adquirido nuevas dimensiones, trascendiendo su tradicional enfoque centrado en la lectura, escritura y cálculo. La transformación digital y el acceso masivo a la información han replanteado las formas en que nos comunicamos, aprendemos y participamos en la sociedad. Este ensayo tiene como propósito explorar cómo se redefine la alfabetización lingüística, matemática y científica en un contexto educativo que integra las tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

Se aborda la necesidad de una alfabetización continua que prepare a los estudiantes para enfrentar los desafíos de un mundo en constante cambio y con demandas laborales cada vez más complejas. A lo largo del texto, se analizan las implicaciones de incorporar las TIC en las prácticas educativas, el rol de la escuela en la promoción de habilidades críticas y creativas, y la importancia de fomentar una educación integral que contemple el aprendizaje a lo largo de la vida.

### **Nuevas relaciones, nuevas alfabetizaciones**

En el presente, las demandas de alfabetización han evolucionado significativamente. Las prácticas tradicionales de lectura, escritura y cálculo han sido reconfiguradas en una sociedad marcada por el avance de la tecnología. La escuela moderna, concebida como el espacio social encargado de transmitir saberes acumulados, enfrenta un nuevo reto: crear experiencias de aprendizaje verdaderamente significativas.

En este contexto, el conocimiento está a un clic de distancia, pero el desafío radica en lograr que los estudiantes se apropien de él de manera crítica y creativa. La inclusión de las TIC en las aulas requiere transformar profundamente la manera de enseñar e interactuar con los saberes. Aquí, la alfabetización digital no solo implica el dominio técnico de dispositivos, sino también el desarrollo de habilidades críticas y creativas esenciales para la sociedad del conocimiento.

### **La alfabetización en un contexto de transformación digital**

El concepto de alfabetización se ha expandido para incluir competencias fundamentales en la cultura digital. Necuzzi (2013), retomando a Area Moreira (2012), estructura la alfabetización digital en tres dimensiones:

1. **Instrumental: Conocimiento técnico para operar hardware y software.**
2. **Cognitiva: Capacidad para gestionar e interpretar información.**
3. **Sociocomunicacional: Habilidad para comunicarse y crear contenidos en entornos digitales.**

Esta conceptualización posiciona la alfabetización digital como un proceso que fomenta habilidades reflexivas y críticas necesarias para navegar conscientemente en la cultura digital.

Como señala Necuzzi al recuperar a Emilia Ferreiro, la alfabetización es relativa al contexto y al tiempo. No es solo una etiqueta añadida, sino una actualización de los conocimientos esenciales en un mundo mediado por tecnologías. Ferreiro enfatiza que no basta con aprender a usar dispositivos; es necesario entender la alfabetización como un proceso integral que permite apropiarse de las representaciones culturales en todas sus dimensiones. Este enfoque aboga por la igualdad de acceso a la cultura digital, un derecho fundamental en nuestra sociedad.

### **Habilidades del siglo XXI y la escuela en crisis**

La irrupción de las tecnologías digitales ha desafiado las estructuras tradicionales de la escuela. Prácticas como la enseñanza centrada en el docente y el uso predominante de textos impresos coexisten con nuevas metodologías que promueven la intervención y resignificación a través de las TIC. Según Dussel y Quedo (2010), estas tecnologías facilitan la participación activa en la creación de contenidos y la transformación de saberes.

Paula Sibilia (2012) plantea que la escuela, diseñada en un contexto industrial, debe adaptarse a los nuevos modos de ser y estar en un mundo digital. Las redes sociales y el acceso a in-

formación en tiempo real han transformado las expectativas de los jóvenes. Sibilia cuestiona si la escuela puede reformarse lo suficiente para responder a las demandas de una sociedad hiperconectada.

### **La necesidad de alfabetizaciones multimodales y una cultura digital inclusiva**

La educación debe avanzar hacia una alfabetización que integre diversas modalidades de aprendizaje, incluyendo competencias digitales, audiovisuales y multimodales. La alfabetización lingüística, matemática y científica se destacan como pilares fundamentales:

- **Lingüística: Capacidad de leer, escribir y comunicarse efectivamente.**
- **Matemática: Razonamiento numérico y resolución de problemas.**
- **Científica: Comprensión crítica de fenómenos naturales y del método científico.**

Estas habilidades, esenciales en el currículo, también son cruciales para la vida diaria y la participación activa en la sociedad.

Carina Lion (2022) introduce el concepto de “tatuajes cognitivos”, experiencias educativas profundas y duraderas que surgen de aprendizajes colectivos y creativos en entornos multimediales. La escuela puede aprovechar recursos como narrativas visuales y videoarte para fomentar el análisis crítico de contenidos digitales.

### **Conclusión**

Este ensayo ha explorado cómo la alfabetización lingüística, ma-

temática y científica se redefine en un mundo mediado por las TIC. Más allá del dominio instrumental, se destaca la necesidad de competencias críticas y creativas. Asimismo, se subrayó la alfabetización como un proceso continuo, clave para adaptarse a los desafíos del siglo XXI.

La educación contemporánea debe formar ciudadanos capaces de transformar su entorno mediante un uso reflexivo de la tecnología. Así, la alfabetización se expande para incluir habilidades esenciales en la era digital, destacando la responsabilidad de la escuela y los educadores en la promoción de aprendizajes significativos

### **Referencias bibliográficas**

- Area Moreira, M. (2012). Alfabetización digital y competencias informacionales. Madrid: Fundación Telefónica y Editorial Ariel.
- Necuzzi, C. (2013). Estado del arte sobre el desarrollo cognitivo involucrado en los procesos de aprendizaje y enseñanza con integración de las TIC. Programa TIC y educación básica. UNICEF
- Dussel, I., y Quevedo, L. A. (2010). “Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital”. VI Foro Latinoamericano de Educación; 1a ed. - Buenos Aires: Santillana, 2010.
- Sibilia, P. “La escuela en un mundo hiperconectado: ¿redes en vez de muros?”. Revista Educación y Pedagogía, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, vol. 24, no. 62, enero-abril 2012; p.135-144.
- Lion, C (comp) (2022). Aprendizaje y tecnologías: Habilidades del presente, proyecciones de futuro. Noveduc.

# Transformaciones en la alfabetización de jóvenes y adultos

DEL ENFOQUE TRADICIONAL  
A LAS DIDÁCTICAS CONTEMPORÁNEAS  
EN UN CONTEXTO  
DE TRANSFORMACIÓN DIGITAL

Por Nuria Rocío Álvarez

## Introducción

La alfabetización en la educación permanente de jóvenes y adultos (EPJA) es un tema central que refleja transformaciones constantes, especialmente frente a los desafíos impuestos por la integración de nuevas perspectivas pedagógicas y el impacto de las tecnologías digitales. Este ámbito educativo, históricamente asociado a la enseñanza de habilidades básicas de lectura, escritura y cálculo, se encuentra en un proceso de resignificación. Hoy, la alfabetización incluye el desarrollo de competencias críticas y digitales, imprescindibles para participar en una sociedad en rápida evolución.

En el marco de la EPJA, la alfabetización adquiere una dimensión fundamental debido a la diversidad de sus estudian-

tes, cuyas trayectorias educativas interrumpidas y experiencias de vida demandan enfoques flexibles y contextualizados. Este ensayo aborda cómo las prácticas tradicionales de alfabetización han dado lugar a modelos innovadores, destacando la alfabetización digital como una herramienta clave para garantizar una educación inclusiva, crítica y transformadora.

A través de este análisis, se busca explorar la transición desde enfoques tradicionales hacia didácticas contemporáneas, considerando los retos y oportunidades que surgen en un mundo profundamente digitalizado.

## Desarrollo

### **1. Alfabetización tradicional: fundamentos y limitaciones**

Históricamente, la alfabetización en la EPJA ha estado asociada con el desarrollo de habilidades funcionales necesarias para la vida cotidiana y la integración social. Los enfoques tradicionales priorizaron la enseñanza de la lectura y escritura de forma instrumental, orientando las prácticas hacia objetivos concretos como la interpretación de instrucciones o el manejo básico de operaciones matemáticas. Si bien estas prácticas sentaron las bases para la inclusión social, su limitada perspectiva no siempre atendió las diversas experiencias y necesidades de los estudiantes adultos.

Los modelos tradicionales tendían a homogeneizar los procesos educativos, ignorando la riqueza de saberes previos que los estudiantes traían consigo. Esto contrastaba con la realidad de jóvenes y adultos cuyos conocimientos habían sido construidos en espacios no formales, como el trabajo, la comunidad o la familia. En este contexto, se hizo evidente la necesidad de enfoques que no solo enseñaran habilidades técnicas, sino que

también reconocieran las trayectorias vitales y culturales de los estudiantes.

## **2. Alfabetización sociocultural: una visión transformadora**

En las últimas décadas, las perspectivas socioculturales han redefinido el concepto de alfabetización, considerándola no solo como un conjunto de habilidades técnicas, sino como una práctica social que conecta a los sujetos con su entorno. Desde esta perspectiva, alfabetizar implica mucho más que enseñar a leer y escribir: significa habilitar a los estudiantes para participar activamente en su contexto sociocultural, utilizando el lenguaje para construir significados y dialogar con otros.

Como señala Kalman (2003), la alfabetización es “un proceso de participación activa en la cultura escrita”. Este enfoque reconoce la importancia de integrar los saberes y experiencias previas de los estudiantes en las prácticas pedagógicas, promoviendo procesos educativos significativos y transformadores. En este sentido, el aula se convierte en un espacio donde convergen las trayectorias de vida de los estudiantes y las herramientas necesarias para su desarrollo personal y social.

## **3. Alfabetización digital: competencias para un mundo interconectado**

La revolución tecnológica ha transformado profundamente las demandas de la alfabetización, ampliando su alcance hacia el desarrollo de competencias digitales. En la actualidad, ser alfabetizado implica no solo manejar textos escritos, sino también interactuar con información digital, navegar por entornos virtuales y participar en la cultura digital de manera crítica y reflexiva.

Burbules (2006) destaca que las tecnologías digitales no de-

ben considerarse simples herramientas, sino entornos que modelan nuevas formas de interacción social. Para los estudiantes de la EPJA, la alfabetización digital representa una oportunidad para superar barreras de exclusión, acceder a recursos de aprendizaje autónomo y participar activamente en una sociedad globalizada. Sin embargo, el acceso desigual a la tecnología plantea retos significativos, lo que resalta la importancia de enfoques pedagógicos inclusivos que reduzcan esta brecha.

En esta línea, Zavala (2008) introduce el concepto de multialfabetización, que incluye competencias informacionales, mediáticas y digitales como parte de un proceso educativo integral. Este enfoque promueve una alfabetización que no solo capacite para el uso técnico de las herramientas digitales, sino que también fomente una reflexión crítica sobre su impacto social, ético y cultural.

#### **4. Hacia propuestas educativas transformadoras**

La inclusión de tecnologías digitales en la EPJA exige propuestas pedagógicas innovadoras que vayan más allá del uso instrumental de estas herramientas. Como señala Kalman et al. (2018), las tecnologías deben integrarse en prácticas educativas que promuevan la colaboración, la producción creativa y el pensamiento crítico. En este sentido, es crucial diseñar actividades que partan de los saberes previos de los estudiantes, permitiendo que se apropien de las tecnologías de manera significativa y contextualizada.

Un enfoque transformador en la EPJA debe combinar estrategias tradicionales con competencias digitales, adoptando una perspectiva crítica y diversa que fomente la participación activa de los estudiantes en una sociedad digitalizada. Esto implica no solo enseñar a usar las tecnologías, sino también empoderar a

los estudiantes para que se conviertan en agentes de cambio en sus comunidades.

## **Conclusión**

La alfabetización en la EPJA es un proceso dinámico que integra enfoques tradicionales y contemporáneos para responder a las necesidades de una sociedad en constante transformación. Si bien las prácticas tradicionales establecieron las bases para la inclusión social, los enfoques actuales incorporan una visión sociocultural que reconoce la diversidad de experiencias y saberes de los estudiantes.

La alfabetización digital, en particular, se presenta como una herramienta clave para garantizar una educación inclusiva y crítica en el siglo XXI. Al promover competencias que permitan a los estudiantes interactuar de manera reflexiva con entornos digitales, se abren nuevas oportunidades para la participación activa y la ciudadanía plena. En este contexto, el desafío radica en diseñar propuestas pedagógicas que integren lo mejor de ambos mundos: las habilidades básicas que siguen siendo fundamentales y las competencias digitales que se han vuelto imprescindibles. De este modo, la alfabetización en la EPJA no solo contribuye al desarrollo personal de los estudiantes, sino que también fortalece su capacidad para transformar sus entornos y construir una sociedad más justa e inclusiva.

## **Referencias bibliográficas**

- Burbules, N. (2006). *Educación: Riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información*. Ediciones Granica.
- Cobo, C. (2016). *La Innovación Pendiente. Reflexiones (y Provocaciones) sobre educación, tecnología y conocimiento*. Fundación Ceibal.

- Kalman, J. (2003). *El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura*. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8(17), 37-66.
- Kalman, J., Lorenzatti, M. del C., Hernández, G., Méndez, A. M., & Blazich, G. (2018). *La relevancia de la alfabetización de personas jóvenes y adultas en América Latina hoy*. CREFAL.
- Zavala, V. (2008). *La literacidad o lo que la gente hace con la lectura y la escritura*. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 47, 71-79

# **ESCUELAS EN FOCO**

Fortaleciendo la institucionalidad  
para enseñar y aprender  
más y mejor





# Educación en tiempos de incertidumbre

DESAFÍOS Y NUEVAS FORMAS  
DE INSTITUCIONALIDAD  
EN LA GESTIÓN EDUCATIVA

Por Sergio Breccia (compilador)

## Introducción al Eje

En el contexto actual de la educación en Buenos Aires, el documento *Buenos Aires Aprende* del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (GCBA) resalta la necesidad de reconfigurar la gestión educativa, atendiendo a los desafíos contemporáneos que enfrentan las escuelas en un escenario de constante cambio. Este marco propone una reflexión profunda sobre el rol de los equipos directivos y las formas de institucionalidad que deben adoptar las escuelas para responder a las exigencias del presente y del futuro (GCBA, 2024).

## La administración educativa tradicional y el rol directivo

Históricamente, la gestión educativa tradicional ha concebido a los equipos directivos como figuras de control y organización,

responsables de velar por el cumplimiento de normas, la supervisión administrativa y la ejecución de políticas educativas de manera vertical. Sin embargo, este enfoque jerárquico resulta insuficiente para abordar los retos actuales, que exigen innovación, flexibilidad y liderazgo pedagógico.

La pedagoga argentina Flavia Terigi (2021) señala:

“Los equipos directivos han sido tradicionalmente formados para administrar lo conocido, lo esperado. Pero hoy, el desafío es liderar en la incertidumbre, gestionar lo inesperado y acompañar comunidades educativas que enfrentan contextos complejos y cambiantes”.

Este cambio de paradigma obliga a los directores a repensar su rol como líderes pedagógicos capaces de dinamizar la comunidad educativa y adaptarse a un entorno en constante transformación.

### **Desafíos actuales: Educar en la incertidumbre**

El contexto contemporáneo, caracterizado por fenómenos como la pandemia, la disrupción tecnológica y el aumento de las desigualdades sociales, requiere que los equipos directivos se conviertan en líderes pedagógicos y comunitarios. Este nuevo liderazgo debe enfocarse en tres aspectos fundamentales:

**1. Gestión del cambio y la innovación:** Los directores deben asumir el rol de agentes de cambio, promoviendo proyectos educativos adaptativos que permitan a las instituciones anticiparse y responder a situaciones inesperadas. Litwin (2008) destaca la importancia de integrar tecnologías digitales y nuevas metodologías pedagógicas para fomentar entornos de aprendizaje flexibles y adaptativos.

**2. Liderazgo colaborativo:** El liderazgo educativo debe dejar atrás las estructuras verticales para dar paso a modelos colaborativos y distribuidos. Inés Dussel (2020) subraya que:

“El liderazgo directivo debe ser compartido y cooperativo, capaz de convocar y coordinar las diversas voces de la comunidad escolar para encontrar respuestas colectivas a los desafíos locales”.

**3. Fomento del bienestar y la inclusión:** Ante un contexto de creciente vulnerabilidad social, la gestión educativa debe priorizar el bienestar socioemocional de estudiantes y docentes. Emilia Ferreiro (2012) enfatiza que:

“La inclusión no es solo una cuestión de acceso, sino de participación significativa en experiencias de aprendizaje que valoren la diversidad y la equidad”.

En este sentido, los directivos deben implementar políticas de cuidado y contención emocional, garantizando que todos los estudiantes participen activamente en experiencias educativas significativas.

### **Nuevas formas de institucionalidad escolar**

La escuela del siglo XXI requiere nuevas formas de institucionalidad que permitan una mayor adaptabilidad a las demandas sociales. Entre las características esenciales de esta nueva institucionalidad se destacan:

- **Flexibilidad organizativa:** Las instituciones deben flexibilizar horarios, currículos y modalidades pedagógicas para responder a las necesidades específicas de su

comunidad (Tiramonti, 2019). Esto implica la integración de tecnologías digitales y la posibilidad de combinar modalidades presenciales y virtuales.

- **Escuelas abiertas y comunitarias:** Las instituciones deben transformarse en espacios abiertos a la comunidad, promoviendo la interacción con organizaciones sociales, culturales y laborales. Según Poggi (2020), estas alianzas fortalecen el tejido social y permiten que la escuela se convierta en un actor clave en el desarrollo comunitario.
- **Evaluación formativa y contextual:** Es necesario reorientar los sistemas de evaluación hacia modelos formativos que valoren no solo los resultados académicos, sino también los procesos de aprendizaje y el contexto en el que se desarrollan (Dussel & Quevedo, 2020).

El documento *Buenos Aires Aprende* (GCBA, 2024) invita a repensar la función de la escuela como un espacio de aprendizaje continuo para estudiantes, docentes y equipos directivos, quienes deben formarse constantemente para enfrentar los desafíos de una sociedad dinámica y compleja.

## Conclusión

Los equipos directivos enfrentan hoy el desafío de liderar en la incertidumbre y construir nuevas formas de institucionalidad escolar que respondan a las demandas de un mundo en transformación. El liderazgo educativo debe trascender la mera administración de lo conocido para orientarse hacia la creación de comunidades educativas resilientes, innovadoras e inclusivas, capaces de adaptarse y prosperar en la complejidad del siglo XXI.

## Bibliografía

- Dussel, I. (2018). *La escuela y las nuevas tecnologías: Políticas y prácticas de inclusión*. Buenos Aires: Paidós.
- Dussel, I., & Quevedo, L. (2020). "Liderazgo en tiempos de incertidumbre: Los desafíos de la gestión educativa en el contexto de la pandemia". *Revista Iberoamericana de Educación*, 84(1), 45-68.
- Ferreiro, E. (2012). *Leer y escribir en un mundo cambiante*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Litwin, E. (2008). *Las configuraciones didácticas: Una nueva agenda para la enseñanza superior*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Poggi, M. (2020). "Las nuevas institucionalidades educativas en América Latina: Desafíos y perspectivas". *Educación y Sociedad*, 41(3), 65-88.
- Terigi, F. (2021). "Aprender a liderar en la incertidumbre: Reflexiones sobre el rol de los equipos directivos en tiempos de crisis". *Revista Argentina de Educación*, 78(2), 125-143.
- Tiramonti, G. (2019). *La escuela en la encrucijada: Nuevos desafíos para el sistema educativo*. Buenos Aires: Editorial Siglo XXI

# La soledad del cargo

## UNA MIRADA A LAS INSTITUCIONES ESCOLARES EN LA ACTUALIDAD

Por Lourdes Rosanna Giménez

### Introducción

En los últimos años, la educación en Argentina, y especialmente en Buenos Aires, ha atravesado transformaciones profundas que han afectado la gestión y el funcionamiento de las instituciones escolares. El Estado ha perdido parte de su centralidad, la política ha sido desacreditada y las identidades partidarias, tradicionalmente ligadas a proyectos educativos, se han debilitado. Estos actores solían ser los motores de la construcción social, conectando y articulando a la sociedad y funcionando como redes de contención y cohesión social.

### Transformaciones en la escuela y en la familia

Estos cambios estructurales también han repercutido en la familia y, por ende, en la infancia. La escuela, históricamente concebida como un espacio de educación y contención tanto para los estudiantes como para sus familias, enfrenta hoy desafíos derivados de nuevas configuraciones familiares, cambios en las dinámicas sociales y la creciente influencia de las tecnologías.

Las infancias han cambiado: hoy son atravesadas por una multiplicidad de experiencias mediadas por la tecnología, que transforman sus formas de aprender, socializar y habitar el mundo. En este contexto, los docentes nos vemos obligados a adaptarnos rápidamente a herramientas digitales y a capacitarnos en servicio para poder abordar la diversidad de situaciones y conflictos que emergen en las aulas.

Litwin (2008) enfatiza que la incorporación de tecnologías no debe ser meramente instrumental, sino que debe articularse con nuevas prácticas pedagógicas que potencien el aprendizaje significativo y colaborativo. Esto requiere un esfuerzo constante por parte de los docentes para estar a la altura de los cambios epocales y ofrecer respuestas pedagógicas adecuadas.

### **La carga emocional del rol docente y directivo**

La comunidad educativa a menudo olvida que tanto los docentes como los directivos son seres humanos que experimentan emociones, angustias y temores en el ejercicio de su rol. La gestión de una institución escolar implica asumir responsabilidades complejas que pueden generar una profunda soledad, especialmente en momentos de toma de decisiones críticas.

Flavia Terigi (2010) señala que “el rol directivo ha sido históricamente pensado desde una lógica administrativa, pero hoy se requiere un liderazgo pedagógico capaz de gestionar la incertidumbre y acompañar comunidades educativas complejas”.

En este sentido, los directivos deben enfrentar decisiones que impactan no solo en la institución, sino también en la comunidad educativa en su conjunto. La soledad del cargo se evidencia en estos momentos cruciales, donde el acompañamiento externo puede existir, pero la responsabilidad última siempre recae en el directivo.

## El desafío de liderar en tiempos de crisis

Gestionar equipos docentes y liderar una institución educativa en contextos de crisis implica enfrentar una serie de desafíos:

- **Sobredemanda de las familias:** La presión de las familias para obtener respuestas inmediatas y soluciones rápidas puede generar un clima de tensión y sobrecarga en los docentes y directivos.
- **Diversidad y complejidad de las infancias:** La presencia de niños y niñas con trayectorias de vida complejas, algunos con comportamientos disruptivos y situaciones de vulnerabilidad social, exige de los docentes una capacidad constante de adaptación y contención emocional.
- **Carga administrativa y pedagógica:** La dualidad de roles, donde el docente debe ser al mismo tiempo administrador, pedagogo y agente de contención, aumenta la complejidad de la tarea docente.

Nicastro (2004) plantea la importancia de “interrogar lo cotidiano para producir un conocimiento nuevo sobre lo conocido, una mirada y un recolocarse de otro modo (...) operando sobre analizadores, sin determinar modelos, pero perfilando caminos posibles” (Nicastro, pág. 11).

En esta línea, es necesario que tanto docentes como directivos cuestionemos las prácticas cotidianas y busquemos nuevas formas de gestionar la complejidad, siempre con el objetivo de construir comunidades educativas resilientes.

## La construcción de una nueva institucionalidad

Para enfrentar estos desafíos, es fundamental repensar la institucionalidad escolar desde una perspectiva que priorice al su-

jeto, en este caso, a los niños y las niñas. El concepto de “hacer campo”, propuesto por Isabel Asquini y Graciela Nejamkis, invita a construir redes de apoyo donde cada persona ocupe un lugar fundamental y se sostenga en un marco de autorizaciones mutuas.

Asquini y Nejamkis (2013) explican que “hacer campo implica construir una red en la que cada participante, esté presente o no, se autoriza en el campo creado en la institución” (Nejamkis y Asquini, pág. 30).

Este enfoque pone en el centro al niño y a su proceso educativo, entendiendo que la escuela debe ser un espacio de cuidado, aprendizaje y desarrollo integral, donde cada actor educativo desempeñe un rol fundamental en la construcción del tejido social.

## **Conclusión**

El trabajo docente y directivo en el contexto actual es una tarea compleja, cargada de desafíos emocionales, administrativos y pedagógicos. Sin embargo, también es una oportunidad para repensar y transformar la gestión educativa, construyendo espacios que no solo respondan al modelo establecido, sino que propongan nuevas formas de vinculación, aprendizaje y comunidad.

La resiliencia y la vocación docente, junto con la capacidad de trabajar en red y de construir colectivamente, son claves para afrontar los desafíos de la educación en tiempos de incertidumbre y para seguir construyendo una escuela inclusiva, innovadora y comprometida con el bienestar de sus estudiantes.

## **Referencias bibliográficas**

Asquini, I., & Nejamkis, G. (2013). *Hacer campo: El trabajo institucional en la escuela*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

- Litwin, E. (2008). *Las configuraciones didácticas: Una nueva agenda para la enseñanza superior*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Nicastro, S. (2004). *La gestión en tiempos de incertidumbre: Reflexiones sobre la cotidianidad escolar*. Buenos Aires: Paidós.
- Terigi, F. (2010). *El oficio de enseñar en tiempos difíciles: La profesión docente ante los cambios sociales y culturales*. Buenos Aires: Miño y Dávila

# Cambios y desafíos en la escuela enfocados en la mejora

Por Alexia Luana Díaz Torres

## Introducción

Pensar la escuela contemporánea implica no solo cuestionar las prácticas pedagógicas vigentes, sino también replantear las estructuras que han sostenido el sistema educativo durante décadas. En palabras de Michael Fullan (2019), “la escuela no solo debe adaptarse a los cambios sociales, sino liderarlos, convirtiéndose en un espacio de transformación para la comunidad”.

El **Programa Escuelas en Foco**, impulsado por el Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires, busca precisamente esta transformación. Su objetivo principal es revisar las prácticas escolares desde una perspectiva integral, promoviendo mejoras significativas en los aprendizajes a través de la **capacitación docente** y el **fortalecimiento de la gestión escolar**. En este contexto, el liderazgo distribuido y el trabajo colaborativo emergen como pilares esenciales para alcanzar estos objetivos.

## 1. La escuela y las demandas de la sociedad actual

El sistema educativo argentino enfrenta actualmente una **brecha creciente entre las demandas sociales y las estructuras escolares vigentes** (Tenti Fanfani, 2020). Esta desconexión se refleja en los resultados de diversas evaluaciones nacionales e internacionales, como las **pruebas FEPBA** (Fortalecimiento de la Evaluación de los Aprendizajes de Buenos Aires), que evidencian un rendimiento académico deficitario y una marcada desigualdad entre distintos sectores sociales.

Los resultados de estas evaluaciones generaron en el cuerpo docente **frustración e incertidumbre** respecto a cómo abordar las deficiencias detectadas. La falta de claridad sobre qué enseñar, cómo evaluar y cómo rediseñar las prácticas pedagógicas plantea un desafío urgente: **¿cómo transformar la escuela para responder a las necesidades actuales de los estudiantes?**

Según Hargreaves y Shirley (2018), la respuesta reside en adoptar un enfoque basado en la **colaboración docente**, la **innovación pedagógica** y el **compromiso comunitario**. Esto requiere una revisión profunda de las políticas educativas y una mayor inversión en recursos y formación profesional.

## 2. La transversalidad como herramienta para un aprendizaje significativo

El aprendizaje no es un proceso lineal ni aislado. Por el contrario, adquiere mayor relevancia cuando se aborda de manera **transversal e interdisciplinaria**. En este sentido, Litwin (2016) destaca que “la enseñanza que integra distintas áreas del conocimiento permite a los estudiantes desarrollar competencias más significativas y transferibles a otros contextos”.

El **trabajo en equipo** entre docentes de distintas disciplinas no solo optimiza los aprendizajes, sino que también contribuye

al desarrollo de una **ciudadanía autónoma y crítica**. Al compartir un objetivo común, cada docente aporta su experiencia y perspectiva, generando una red de saberes que enriquece tanto a los estudiantes como al equipo docente.

El liderazgo distribuido, entendido como la **responsabilidad compartida en la toma de decisiones** (Weinstein y Muñoz, 2021), es clave para sostener este enfoque colaborativo. No se trata de una jerarquía vertical, sino de una construcción colectiva que reconoce y valora el aporte de cada miembro de la comunidad educativa.

### **3. El clima institucional: un factor determinante en los aprendizajes**

El **clima institucional** es uno de los factores más influyentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Según Tenti Fanfani (2020), “el aprendizaje no puede desarrollarse plenamente en un ambiente hostil o indiferente”. Un clima escolar positivo, basado en el **respeto**, la **colaboración** y la **motivación**, favorece el desarrollo integral de los estudiantes.

El **Proyecto de Enseñanza de los Aprendizajes Prioritarios (PEAP)** ha demostrado ser una herramienta eficaz para organizar la labor docente en función de las necesidades específicas de cada grupo y contexto. Este proyecto permite identificar y priorizar los aprendizajes esenciales, adaptando las estrategias pedagógicas a las particularidades de cada comunidad educativa.

### **4. La evaluación como motor de mejora continua**

La evaluación no debe ser entendida únicamente como un mecanismo de medición, sino como una herramienta para la **mejora continua**. Las **rúbricas** han demostrado ser un recurso valioso para monitorear el progreso de los estudiantes y ajustar las prácticas pedagógicas en función de sus necesidades.

Según Fullan (2019), “una evaluación efectiva debe estar orientada al aprendizaje, no al castigo”. Las rúbricas permiten:

- Diseñar un **perfil de egreso** que refleje las competencias adquiridas por los estudiantes.
- Identificar con precisión las **dificultades** y **avances** en los aprendizajes.
- Establecer estrategias de intervención ajustadas a las necesidades de cada alumno.

La implementación de estas herramientas ha facilitado el seguimiento de las trayectorias escolares y ha promovido una **planificación pedagógica más dinámica y diferenciada**.

## 5. El rol de la familia en la construcción de una comunidad educativa

La **participación activa de las familias** es fundamental para el éxito de cualquier proyecto educativo. Cuando las familias se involucran en el proceso de aprendizaje, no solo apoyan el desarrollo académico de sus hijos, sino que también fortalecen el sentido de **comunidad educativa**.

La **transparencia en la comunicación** entre la escuela y las familias es clave para construir una relación de confianza y colaboración. Esto permite un seguimiento conjunto de los avances y dificultades de los estudiantes, generando un entorno de apoyo mutuo que favorece su desarrollo integral.

## Conclusión

El desafío de transformar la escuela para responder a las demandas de la sociedad contemporánea requiere **objetivos claros, estrategias innovadoras** y una **colaboración efectiva** entre todos los actores involucrados.

La implementación del **Programa Escuelas en Foco** ha demostrado que, a través del trabajo colaborativo, la evaluación continua y el liderazgo distribuido, es posible mejorar la calidad educativa y garantizar que cada estudiante pueda desarrollar su máximo potencial.

No obstante, este proceso de transformación no puede realizarse de forma inmediata ni aislada. Requiere tiempo, recursos y una **capacitación docente adecuada**, tanto en servicio como desde los institutos de formación docente. Como señala Hargreaves y Shirley (2018), “la mejora educativa es un proceso continuo que requiere compromiso, perseverancia y una visión compartida de futuro”.

El camino hacia una educación de calidad es complejo, pero también es una oportunidad invaluable para construir una escuela que no solo responda a las demandas actuales, sino que también anticipe y lidere los desafíos del futuro.

## **Bibliografía**

Fullan, Michael. *Liderazgo en una cultura de cambio*. Ediciones Morata, 2019.

Hargreaves, Andy y Shirley, Dennis. *La cuarta vía: el prometedor futuro del cambio educativo*. Ediciones SM, 2018.

Litwin, Edith. *El oficio de enseñar: condiciones y contextos*. Paidós, 2016.

Tenti Fanfani, Emilio. *La condición docente: análisis de los factores que afectan el desempeño educativo*. Siglo XXI Editores, 2020.

Weinstein, José y Muñoz, Gonzalo. *Liderazgo escolar en contextos de vulnerabilidad: hacia una escuela que aprende*. Ediciones CEPPE, 2021.

Documentos del Programa “Buenos Aires Aprende”. Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires, 2024



# El coro en la escuela: armonizando voces para la vida

Por María Valeria Oroza

Todos hemos escuchado alguna vez a amigos o familiares decir: *“Canto mal, me lo dijo mi profesora de música en la escuela primaria”*. Este recuerdo, que muchas personas arrastran desde la infancia, suele ser una experiencia negativa que los aleja del canto. Sin embargo, diversos estudios en el campo de la pedagogía musical han demostrado que la afinación vocal no es un talento innato, sino una habilidad que puede desarrollarse mediante la práctica gradual y un trabajo vocal adecuado (García Vázquez, 2017).

Cantar no es solo una cuestión técnica; es una vía para comunicar emociones, establecer conexiones sociales y desarrollar la sensibilidad artística. Por lo tanto, el rol de la educación musical en la infancia es crucial para fomentar una relación positiva con la música.

## El desafío de afinar en el aula

Pero... ¿qué sucede en el aula cuando deseamos que todos los alumnos canten y afinen? ¿Cómo podemos brindarles a los estu-

diantes una oportunidad para desarrollar y potenciar sus capacidades musicales? ¿Es responsabilidad del docente lograr que todos los alumnos canten afinados?

Como profesora de música en nivel primario con más de 10 años de experiencia en una escuela ubicada en el barrio de Palermo, he trabajado con diferentes grados y actualmente tengo a cargo los niveles de quinto a séptimo. A lo largo de este tiempo, he constatado que el canto grupal representa uno de los mayores desafíos dentro del aula, especialmente en lo que respecta a la afinación.

El Diseño Curricular para la escuela primaria de CABA (2004) destaca que:

“El cuidado de la voz es una responsabilidad ineludible del maestro. Seleccionar la tonomodalidad apropiada de las canciones que cantan los niños es uno de los aspectos vinculados a esta necesidad. A partir del diagnóstico inicial que se realice, se determinará la tesitura media del grupo y, tomando en cuenta el ámbito de las canciones, se adecuará su tonomodalidad al rango natural característico de los niños de esa edad” (Ministerio de Educación, CABA, 2004).

En este contexto, el docente debe ser quien promueva el desarrollo vocal de los alumnos, incorporando ejercicios de calentamiento vocal, vocalizaciones adecuadas a su edad, y prestando especial atención al uso de los resonadores, la colocación de la voz y el cuidado del registro vocal.

### **El canto coral como herramienta pedagógica y emocional**

El coro escolar no es solo una actividad artística; es una herramienta pedagógica que ofrece múltiples beneficios para los ni-

ños y niñas. Desde el desarrollo emocional hasta la socialización, la práctica coral fomenta habilidades como la empatía, la escucha activa, la disciplina y el trabajo en equipo (Ruiz, 2019).

En palabras de Dalcroze (1921), uno de los pioneros de la educación musical moderna:

“La música no solo debe ser escuchada, sino experimentada corporalmente, emocionalmente y en comunidad. El canto coral ofrece una experiencia completa donde el cuerpo, la voz y las emociones se armonizan en una vivencia compartida”.

### **El proceso de creación del coro escolar**

La creación de un coro escolar implica superar diversos obstáculos organizativos y pedagógicos. Mi experiencia comenzó con la convocatoria de estudiantes de diferentes grados para participar en los números musicales de los actos escolares. Durante las clases, incluí ejercicios de impostación vocal, respiración diafragmática, dicción y vocalizaciones para mejorar la afinación y la proyección vocal.

Con el tiempo, el coro ganó espacio y reconocimiento dentro de la institución. Actualmente, su participación es esperada con entusiasmo en cada evento escolar. Uno de los principales desafíos fue establecer un horario fijo de ensayo semanal, lo cual requirió consenso con la dirección y los docentes para organizar los tiempos de manera eficiente.

### **Impacto del coro en el desarrollo integral de los estudiantes**

Los resultados superaron ampliamente las expectativas iniciales. Más allá de los avances en afinación y proyección vocal, el coro ha demostrado ser una herramienta poderosa para desarrollar competencias socioemocionales. Los niños aprenden va-

lores como la colaboración, el esfuerzo y la constancia, mientras fortalecen su autoestima y sentido de pertenencia.

Según García Vázquez (2017):

“El canto coral estimula tanto el desarrollo cognitivo como el emocional. Los niños que participan en coros escolares mejoran su concentración, memoria y habilidades comunicativas, al tiempo que desarrollan una mayor empatía y capacidad para trabajar en equipo”.

Además, el coro promueve el bienestar socioemocional, en línea con las nuevas perspectivas educativas que se incorporarán al Diseño Curricular 2025, donde se enfatiza el desarrollo integral de los estudiantes a través de actividades que integren habilidades cognitivas y emocionales.

### **El rol docente en la educación musical**

El compromiso del docente es fundamental en este proceso. No solo se trata de enseñar técnicas vocales, sino de crear un espacio de confianza donde quienes participan se sientan valorados y motivados a expresarse a través del canto. El docente debe ser un guía que inspire, escuche y acompañe a sus alumnos en el descubrimiento de su potencial musical.

En este sentido, Litwin (2008) destaca:

“El docente no solo transmite conocimientos, sino que también construye escenarios de aprendizaje donde cada alumno encuentra su lugar, desarrolla su voz y se siente parte de una comunidad educativa que lo valora y respeta”.

## Conclusión

El coro escolar es mucho más que una actividad artística. Es un espacio de encuentro, aprendizaje y crecimiento que deja huellas profundas en la trayectoria educativa y personal de los estudiantes. A través del canto coral los niños y las niñas desarrollan habilidades musicales, emocionales y sociales que los acompañarán a lo largo de su vida.

La experiencia del coro en la escuela reafirma la importancia de la educación musical como una herramienta para formar ciudadanos sensibles, creativos y comprometidos con su comunidad.

## Bibliografía

- Dalcroze, É. (1921). *El ritmo y la educación musical*. París: Hachette.
- García Vázquez, M. (2017). *Pedagogía vocal: Desarrollo de la afinación en la infancia*. Buenos Aires: Ediciones Musicales.
- Litwin, E. (2008). *Las configuraciones didácticas: Una nueva agenda para la enseñanza superior*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (2004). *Diseño Curricular para la escuela primaria*. CABA: Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.
- Ruiz, C. (2019). *Música y emociones: El impacto del canto coral en el desarrollo socioemocional*. Madrid: Editorial Musical.

# Hacia una educación centrada en el aprendizaje

Por Nancy Beatriz Pisano

## Introducción

En las últimas décadas, el debate educativo ha estado marcado por la necesidad urgente de transformar los modelos pedagógicos tradicionales, que han mostrado ser insuficientes frente a los desafíos del mundo actual. Este mundo, caracterizado por su dinamismo y complejidad, exige una reconfiguración profunda de las instituciones educativas. La escuela debe adaptarse a un contexto en el que los factores sociales, económicos, culturales y tecnológicos influyen directamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En Argentina, la situación se ve complejizada por la inestabilidad económica y social, que genera profundas inequidades en el acceso y calidad educativa. Las barreras estructurales del sistema educativo impactan negativamente en la motivación, el compromiso y las trayectorias educativas de los estudiantes. Esta realidad pone en evidencia la necesidad de una educación que no solo se limite a la transmisión de conocimientos, sino que actúe como un espacio de contención, aprendizaje y transformación social. La reciente implementación del Plan Estratégico-

co *Buenos Aires Aprende* (2024-2027) busca reconfigurar el sistema educativo de la Ciudad de Buenos Aires, orientándolo hacia un modelo más inclusivo, equitativo y adaptativo.

### **Escuelas enfocadas en el aprendizaje:**

#### **Un cambio de paradigma**

El concepto de *escuelas enfocadas en el aprendizaje* surge como respuesta a la necesidad de superar el enfoque tradicional centrado en la enseñanza. En este nuevo paradigma, el estudiante es el protagonista activo de su proceso educativo, lo que implica un cambio significativo tanto en la gestión institucional como en las prácticas pedagógicas. Las instituciones deben estar diseñadas para ofrecer un entorno flexible que permita atender la diversidad cognitiva, emocional y social de los estudiantes.

Como afirma Fullan (2016), la transformación educativa debe centrarse en un cambio profundo en la mentalidad de los actores involucrados. Los docentes y directivos deben asumir un rol de liderazgo pedagógico, creando condiciones para que cada estudiante pueda desarrollarse plenamente, no solo en lo académico, sino también en lo emocional y social. Para ello, se requieren recursos adecuados, así como un cuerpo docente preparado para implementar nuevas estrategias que favorezcan el aprendizaje personalizado e inclusivo.

“El aprendizaje no es un evento aislado, sino un proceso continuo que debe ser acompañado por un liderazgo que guíe y potencie a los estudiantes en cada etapa de su desarrollo” (Fullan, 2016, p. 45).

### **La evaluación como herramienta de mejora continua**

En este nuevo enfoque, la evaluación ya no debe entenderse

como un instrumento de clasificación y medición de rendimiento, sino como una herramienta formativa y retroalimentadora. Según Black y Wiliam (1998), la evaluación formativa tiene un potencial transformador, ya que permite identificar las necesidades de los estudiantes y ajustar las estrategias pedagógicas en tiempo real. La retroalimentación constante se convierte en un componente clave para acompañar el aprendizaje, mejorar la motivación y facilitar la reflexión crítica tanto en estudiantes como en docentes.

La evaluación debe ser entendida como un proceso dinámico y colaborativo, en el que los docentes y los estudiantes trabajan juntos para identificar fortalezas y áreas de mejora. Esta relación bidireccional fomenta la comunicación abierta, promoviendo la reflexión constante sobre los métodos y estrategias utilizadas en el aula.

“La evaluación es la forma más directa de intervenir en el aprendizaje, proporcionando datos valiosos que permiten una mejora continua de las prácticas pedagógicas” (Black & Wiliam, 1998, p. 46).

### **Tecnología y aprendizaje personalizado**

La incorporación de tecnologías digitales en la gestión escolar y en las prácticas pedagógicas ha abierto nuevas posibilidades para personalizar el aprendizaje. Las plataformas educativas, los entornos virtuales y las aplicaciones para el seguimiento del progreso permiten adaptar los contenidos y actividades a las necesidades de cada estudiante, lo que contribuye a una experiencia educativa más dinámica e interactiva.

Como señala Christensen et al. (2015), la tecnología tiene el poder de transformar el sistema educativo, ya que permite per-

sonalizar la enseñanza a gran escala, facilitando el aprendizaje en función de los ritmos y estilos de cada estudiante. Además, las herramientas digitales amplían las posibilidades de interacción entre la escuela, las familias y la comunidad, creando un sistema de apoyo que favorece el compromiso y la motivación de los estudiantes.

“La tecnología no es solo un medio para transmitir información, sino una plataforma que potencia el aprendizaje, creando nuevas oportunidades para estudiantes y docentes” (Christensen et al., 2015, p. 112).

### **Escuelas como espacios de motivación y pertenencia**

Para que las escuelas se conviertan en verdaderos agentes de cambio, deben ser espacios en los que los estudiantes se sientan motivados, desafiados y valorados. La experiencia educativa debe ir más allá de la simple transmisión de contenidos; debe centrarse en el desarrollo integral de los estudiantes, promoviendo sus habilidades socioemocionales, pensamiento crítico y capacidad de adaptación.

El trabajo en equipo entre docentes y estudiantes es esencial para construir un ambiente de aprendizaje inclusivo y estimulante. Como sugiere Hargreaves (2009), los docentes deben fomentar una cultura de aprendizaje continuo que motive a los estudiantes a comprometerse con su educación y les permita desarrollar competencias que serán fundamentales en su vida futura. El binomio docente-estudiante debe ser concebido como un proceso colaborativo, en el que ambos aprenden y crecen mutuamente.

“Las mejores escuelas son aquellas en las que los estudiantes se sienten valorados y parte de una comunidad que los

apoya en su desarrollo personal y académico” (Hargreaves, 2009, p. 75).

## **Conclusión**

La educación del siglo XXI debe orientarse hacia un modelo que no solo busque transmitir conocimientos, sino transformar las realidades de los estudiantes, empoderándolos para enfrentar los retos del mundo contemporáneo. Los desafíos estructurales, económicos y culturales actuales exigen una transformación profunda del sistema educativo. Modelos como el propuesto en el Plan Estratégico *Buenos Aires Aprende* representan un paso significativo hacia una educación más inclusiva, equitativa y centrada en el estudiante.

El éxito de esta transformación dependerá del compromiso colectivo de todos los actores involucrados en el proceso educativo: docentes, directivos, familias, autoridades educativas y la comunidad en general. Solo mediante un esfuerzo colaborativo será posible garantizar que todos los estudiantes, independientemente de su contexto, puedan acceder a una educación de calidad, significativa y transformadora.

## **Referencias bibliográficas**

- Black, P., & Wiliam, D. (1998). *Assessment and Classroom Learning*. Assessment in Education: Principles, Policy & Practice, 5(1), 7-74.
- Christensen, C. M., Horn, M. B., & Johnson, C. W. (2015). *Disrupting Class: How Disruptive Innovation Will Change the Way the World Learns*. McGraw-Hill.
- Fullan, M. (2016). *The New Meaning of Educational Change*. Routledge.

# ¿Hay una verdadera inclusión en los establecimientos educativos?

Por Nadia Verónica Arce

A lo largo de los años, el concepto de inclusión educativa ha experimentado una transformación significativa. Antiguamente, se hablaba de integración escolar, un proceso en el que los estudiantes “distintos” debían adaptarse a los modelos educativos existentes. En cambio, hoy en día, se promueve un enfoque de inclusión que reconoce la diversidad y la valora como un elemento central en la experiencia educativa. La inclusión educativa no se limita a la presencia física de los estudiantes en el aula, sino que implica su participación activa y su desarrollo integral en un entorno que reconoce y adapta las prácticas pedagógicas a las diferencias individuales.

**Un nuevo enfoque hacia la inclusión:**

**De la integración a la inclusión educativa**

El cambio de paradigma de integración a inclusión educativa implica una transformación profunda en la forma en que entendemos y abordamos la diversidad en las aulas. Según Ainscow

(2005), la inclusión educativa es un proceso continuo que promueve la participación plena de todos los estudiantes, independientemente de sus características, en las actividades y la vida escolar. Este cambio reconoce que los estudiantes no deben adaptarse a la escuela, sino que la escuela debe adaptarse a las necesidades de los estudiantes, brindando una educación personalizada que favorezca el aprendizaje de todos.

“La inclusión educativa implica una transformación estructural en las escuelas, que pasa por modificar las actitudes, las estructuras organizativas y las prácticas pedagógicas para acoger y valorar la diversidad” (Ainscow, 2005, p. 57).

El autor argentino César Coll (2003) también subraya que la inclusión debe ser entendida como un proceso de adaptación del sistema educativo que permita a todos los estudiantes, incluidos aquellos con discapacidades, participar plenamente en el ámbito escolar, eliminando barreras físicas, sociales y pedagógicas que dificulten su acceso y aprendizaje. Según Coll, “una verdadera inclusión implica un enfoque universal que no solo favorezca la presencia física de los estudiantes con discapacidad, sino también su plena participación en la vida escolar” (Coll, 2003, p. 112).

“El proceso de inclusión requiere transformar las estructuras, los currículos y las formas de enseñanza para que sean accesibles y adecuados a todos los estudiantes” (Coll, 2003, p. 112).

### **La importancia de la actitud docente y la formación continua**

El éxito de la inclusión educativa depende en gran medida de la disposición de los docentes para adaptarse a las necesida-

des de sus estudiantes. Según Florian (2014), los docentes deben tener una actitud abierta y flexible, capaz de cuestionar sus propias prácticas y creencias sobre la diversidad. Esta disposición se ve reflejada en el uso de estrategias diferenciadas y en la creación de un ambiente educativo inclusivo que permita la participación activa de todos los estudiantes. La formación continua en temas de inclusión y diversidad es esencial para que los docentes adquieran las herramientas necesarias para enfrentar estos desafíos.

“La formación continua de los docentes en materia de inclusión es fundamental para garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a una educación de calidad que responda a sus necesidades específicas” (Florian, 2014, p. 42).

En el contexto argentino el trabajo de autores como María del Carmen Rodríguez (2015) destaca la necesidad de una formación docente específica para atender la diversidad. Rodríguez sostiene que la inclusión educativa solo será efectiva cuando los docentes comprendan las particularidades de cada estudiante y adopten estrategias pedagógicas basadas en sus diferencias, no en sus limitaciones. Para Rodríguez, es crucial que los educadores no solo se capaciten en estrategias pedagógicas inclusivas, sino también en habilidades socioemocionales que les permitan construir una relación empática con los estudiantes.

“La formación docente debe ir más allá de la mera transmisión de contenidos pedagógicos; debe incluir una comprensión profunda de la diversidad humana, para poder diseñar estrategias que promuevan una verdadera inclusión” (Rodríguez, 2015, p. 29).

## **Dispositivos de apoyo: ¿Realmente cumplen su función?**

En las escuelas, existen diversos dispositivos diseñados para facilitar la inclusión, como los maestros de apoyo a la integración (MAI) o los asistentes para alumnos con discapacidad motora. Sin embargo, como se indica en el ensayo, estos recursos no siempre cumplen su función de manera efectiva debido a factores como la falta de continuidad en su implementación y la escasez de recursos. Como señala Armstrong et al. (2010), la inclusión efectiva no depende solo de la presencia de recursos, sino también de la calidad del apoyo proporcionado y de la colaboración entre todos los actores del proceso educativo.

“Los dispositivos de apoyo deben ser sostenibles y contar con la colaboración de todos los actores educativos para ser realmente efectivos. De lo contrario, se corre el riesgo de que se conviertan en soluciones temporales y superficiales” (Armstrong et al., 2010, p. 88).

En Argentina los estudios de Silvia García (2009) sobre la inclusión en las escuelas secundarias muestran que la escasa continuidad de los apoyos, sumada a la falta de recursos y coordinación, limita la efectividad de los dispositivos. García sostiene que la implementación de políticas de inclusión requiere no solo recursos materiales, sino también un compromiso sostenido a nivel institucional para garantizar la continuidad de los apoyos.

“Los dispositivos de inclusión no pueden ser meros parches, sino que deben formar parte de un proceso integral que involucre a todos los actores de la comunidad educativa” (García, 2009, p. 75).

## **Resistencia al cambio: Un obstáculo para la inclusión**

La resistencia al cambio, como la que se observa entre algunos docentes, es otro de los grandes obstáculos para la implementación de la inclusión educativa. Esta resistencia puede estar vinculada a diversas razones, como la falta de confianza en su capacidad para adaptarse, la percepción de que los esfuerzos no son suficientes o el temor al fracaso. Como sugiere Hargreaves (2009), la actitud de los docentes ante el cambio puede ser decisiva para el éxito de las reformas educativas. La inclusión educativa exige una disposición a experimentar nuevas formas de enseñar y a colaborar de manera flexible con otros docentes, lo que requiere superar miedos y prejuicios.

“La verdadera inclusión no es solo una cuestión de políticas, sino de una actitud colectiva que implique a todos los actores en el proceso educativo, dispuestos a colaborar y a experimentar nuevas prácticas” (Hargreaves, 2009, p. 74).

En Argentina, autores como María Teresa Lugo (2013) analizan cómo la resistencia al cambio en los docentes puede ser el resultado de una formación insuficiente y de una falta de apoyo institucional. Lugo propone que la inclusión educativa solo podrá avanzar si las políticas educativas se enfocan en la transformación de las prácticas docentes y en la creación de redes de apoyo que favorezcan el trabajo colaborativo.

“La resistencia al cambio en los docentes debe ser entendida como un desafío, pero también como una oportunidad para revisar nuestras concepciones pedagógicas y abrirnos a nuevas formas de enseñanza” (Lugo, 2013, p. 42).

## **Conclusión: Hacia una verdadera inclusión educativa**

La inclusión educativa no debe verse únicamente como la presencia física de estudiantes con discapacidad en el aula, sino como un proceso dinámico y transformador que debe involucrar a todos los actores educativos. La verdadera inclusión depende de la capacidad de la escuela para adaptarse a la diversidad, reconocer las diferencias y construir un entorno donde todos los estudiantes, independientemente de sus características, puedan aprender y desarrollarse plenamente. Para que esto sea posible, es necesario un compromiso colectivo que incluya la formación continua de los docentes, la colaboración efectiva entre todos los actores y la implementación de recursos sostenibles que respondan a las necesidades de los estudiantes.

## **Referencias bibliográficas**

- Ainscow, M. (2005). *Developing Inclusive Education Systems*. *Journal of Educational Change*, 6(3), 191-210.
- Armstrong, F., Armstrong, D., & Spandagou, I. (2010). *Inclusive Education: International Policy & Practice*. Sage Publications.
- Florian, L. (2014). *The SAGE Handbook of Special Education*. Sage Publications.
- García, S. (2009). *La inclusión en las escuelas secundarias: retos y perspectivas*. Buenos Aires: Editorial Noveduc.
- Hargreaves, A. (2009). *Change Wars*. Solution Tree Press.
- Lugo, M. T. (2013). *La resistencia al cambio en la educación inclusiva: un desafío pedagógico*. Buenos Aires: Ediciones de la Flor.
- Rodríguez, M. C. (2015). *Formación docente para la inclusión educativa: desafíos y posibilidades*. *Revista de Educación Inclusiva*, 9(1), 24-35.
- Coll, C. (2003). *La educación inclusiva: Qué es y cómo promoverla*. Editorial Graó

# Salidas del laberinto de la exclusión escolar

Por Mónica Susana Pedreyra

## **Introducción: de la exclusión a la inclusión escolar**

El proceso educativo en las instituciones escolares enfrenta el desafío constante de atender a la diversidad de los alumnos, lo que implica un movimiento desde la exclusión hacia la inclusión. Tradicionalmente, las escuelas han funcionado bajo modelos homogéneos, donde los estudiantes que no encajaban en los parámetros establecidos eran, en muchos casos, relegados o excluidos del proceso de aprendizaje. Sin embargo, en las últimas décadas, el concepto de inclusión educativa ha cobrado fuerza, promoviendo un enfoque que busca no solo la presencia física de los alumnos en las aulas, sino también su participación activa, su bienestar emocional y su desarrollo integral.

La inclusión no debe entenderse como una simple adaptación del alumno a las estructuras existentes, sino como una transformación profunda del sistema educativo para reconocer, valorar y responder a las necesidades de cada estudiante. Como señala Mel Ainscow (2005), la inclusión es un proceso continuo que requiere la reestructuración de las culturas, políticas y prácticas de las escuelas para asegurar que todos los estudiantes,

independientemente de sus diferencias, puedan aprender y participar juntos. En este marco, la historia de Aníbal, un niño con Trastorno del Espectro Autista (TEA), ilustra las tensiones, dificultades y avances que experimenta una institución escolar en su camino hacia una educación verdaderamente inclusiva.

### **De la exclusión a la inclusión: un camino lleno de desafíos**

La experiencia de Aníbal en el jardín de infantes refleja las múltiples barreras que enfrentan los niños con necesidades educativas especiales. Si bien la institución implementó diversas estrategias para adaptarse a las particularidades de Aníbal —como la flexibilización de horarios, la creación de espacios tranquilos y la articulación con una escuela interdisciplinaria—, las dificultades para acceder a servicios terapéuticos y la limitada disponibilidad de recursos pusieron en evidencia las limitaciones estructurales del sistema educativo.

En este sentido, autores como Flavia Terigi (2010) destacan que la inclusión escolar no es solo una cuestión pedagógica, sino también una problemática social y política, que requiere la articulación de políticas públicas efectivas, recursos humanos y económicos suficientes, y un compromiso real de todos los actores educativos. La falta de acceso a servicios de apoyo cercanos, como ocurrió en el caso de Aníbal, refleja una desigualdad territorial que afecta a muchas familias en contextos vulnerables, especialmente en zonas periféricas como Lanús, donde las opciones de atención suelen ser escasas y poco accesibles.

### **El rol docente en la construcción de la inclusión**

El relato también muestra cómo el compromiso y la formación docente son clave para promover la inclusión. Mientras algunos docentes investigan, se capacitan y desarrollan estrategias inno-

vadoras, otros encuentran dificultades para adaptar sus prácticas y asumir una mirada inclusiva. Según Alejandra Birgin (2017) la formación continua de los docentes es fundamental para desarrollar competencias que les permitan reconocer las potencialidades de sus alumnos, diseñar propuestas pedagógicas inclusivas y crear un ambiente de aprendizaje que favorezca la participación y el desarrollo integral de todos los estudiantes.

El vínculo emocional que Aníbal estableció con su maestra celadora es un ejemplo del impacto positivo que puede tener una relación cercana y empática en el proceso de inclusión. No obstante, la rotación de personal y la falta de continuidad en los apoyos dificultaron la construcción de una experiencia educativa consistente y significativa para el niño, lo que subraya la importancia de garantizar la estabilidad y la calidad de los recursos humanos en las escuelas.

### **Conclusión: hacia una inclusión escolar real y sostenible**

El caso de Aníbal evidencia que la inclusión escolar no es un estado fijo, sino un proceso dinámico y en constante construcción, que requiere el compromiso colectivo de docentes, directivos, familias y políticas públicas. Si bien la institución realizó esfuerzos significativos para adaptar sus prácticas y responder a las necesidades de Aníbal, las limitaciones estructurales y la falta de recursos impidieron una inclusión plena.

Autores como Inés Dussel (2015) enfatizan que una verdadera inclusión requiere una transformación profunda de las culturas escolares, que reconozca la diversidad como una riqueza y no como una carga. Esto implica no solo la implementación de dispositivos específicos, sino también la creación de una comunidad educativa que valore la diversidad, fomente la colaboración y promueva el desarrollo integral de cada estudiante.

La inclusión escolar es, en última instancia, un acto de justicia social. Garantizar que todos los niños, independientemente de sus características o contextos, puedan aprender y participar plenamente en la escuela es un paso fundamental hacia la construcción de una sociedad más equitativa, justa e inclusiva. El desafío es grande, pero también es una oportunidad para re-imaginar la escuela como un espacio de encuentro, aprendizaje y transformación, donde cada niño pueda sentirse valorado, respetado y acompañado en su camino hacia el desarrollo pleno de sus potencialidades.

### **Referencias bibliográficas**

Ainscow, M. (2005). *Desarrollando escuelas inclusivas: ideas, propuestas y experiencias*. Ediciones Morata.

Birgin, A. (2017). *La formación docente en tiempos de inclusión: retos y desafíos*. Buenos Aires: Paidós.

Dussel, I. (2015). *La escuela y la diversidad: políticas y prácticas inclusivas en la educación argentina*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Terigi, F. (2010). *Educación y desigualdad: Debates y experiencias en América Latina*. Buenos Aires: Editorial Miño y Dávila

# La escuela: un lugar de aprendizaje, libertad y compromiso

Por Romina Karen Cavaco

## Introducción

La escuela, como institución fundamental en la construcción de la sociedad, ha atravesado múltiples transformaciones a lo largo de la historia. Hoy, más que nunca, se enfrenta a una crisis multidimensional que la desafía a mantenerse relevante en un contexto de cambio constante. No obstante, lejos de ser un espacio en crisis permanente o de “imposibilidad”, la escuela es también un lugar de oportunidades, donde el aprendizaje, la libertad y el compromiso se entrelazan para generar pequeñas pero significativas transformaciones en la vida de los individuos y de la comunidad.

En palabras de Adriana Puiggrós (2004), “la escuela es un territorio donde se juega la reproducción y la transformación de la sociedad”. Desde esta perspectiva, la escuela no solo debe adaptarse a los cambios sociales y culturales, sino también ser un actor protagónico en la promoción de valores como la equidad, la justicia y la solidaridad. Este ensayo reflexiona sobre el

rol de la escuela como agente de cambio y su capacidad para generar aprendizajes significativos, promover la convivencia democrática y contribuir a la construcción de una sociedad más justa y cohesionada.

### **La importancia del trabajo en equipo y la comunidad educativa**

En tiempos de crisis, la fortaleza de una institución educativa radica en la cohesión de su comunidad. El trabajo en equipo entre docentes, directivos, estudiantes y familias es esencial para enfrentar los desafíos que surgen en el contexto escolar. Como señala Graciela Frigerio (2007), “la escuela es una trama de vínculos”, y es en esa trama donde se construye el sentido de pertenencia y el compromiso colectivo.

La creación de espacios de diálogo y reflexión conjunta permite que la comunidad educativa se transforme en una “organización inteligente” (Morin, 2001), capaz de adaptarse a los cambios y de responder a las demandas sociales con creatividad y compromiso. Este enfoque colaborativo no solo fortalece la calidad de la enseñanza, sino que también mejora la convivencia y fomenta el respeto mutuo, generando un ambiente propicio para el aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes.

### **La escuela como agente de transformación social**

Históricamente, la escuela ha sido un espacio donde se reproducen, pero también se cuestionan, las normas y valores sociales. En este sentido, la escuela tiene la capacidad de actuar como un agente de transformación social, promoviendo el pensamiento crítico y la participación activa de los estudiantes en la construcción de una sociedad más justa. Como sostiene Pablo Pineau (2011), “la educación es una práctica social que tiene el poder de transformar las subjetividades y las relaciones sociales”.

Esta función transformadora de la escuela es particularmente relevante en un contexto de creciente desigualdad social. Frente a esta realidad, la escuela debe asumir la responsabilidad de formar ciudadanos críticos, creativos y solidarios, que sean capaces de cuestionar las estructuras de poder y de buscar alternativas para construir una sociedad más equitativa.

### **La gestión educativa como mediación y transformación**

La gestión educativa desempeña un rol fundamental en la creación de un ambiente escolar inclusivo y democrático. Según Inés Aguerrondo (2015), “la gestión educativa no es solo un conjunto de acciones administrativas, sino un proceso de mediación que busca crear las condiciones para un hacer colectivo”. En este sentido, la gestión debe centrarse en facilitar espacios de diálogo y cooperación, promoviendo un clima de respeto mutuo y colaboración entre todos los actores de la comunidad educativa.

La noción de intervención, entendida como mediación y no como intromisión, es clave para una gestión efectiva. Esto implica que los directivos no deben imponer directrices de manera autoritaria, sino acompañar y orientar a los docentes y estudiantes en la construcción de proyectos educativos significativos. La gestión educativa debe ser flexible y creativa, adaptándose a las necesidades y particularidades de cada contexto escolar.

### **El poder de la palabra en la gestión educativa**

El lenguaje juega un papel central en la construcción de relaciones dentro de la comunidad educativa. Como afirma Carina Kaplan (2012), “el lenguaje no solo refleja la realidad, sino que también la construye”. Por esta razón, es fundamental que los gestores educativos utilicen la palabra de manera conscien-

te y reflexiva, para fomentar un clima de confianza, respeto y colaboración.

Una comunicación efectiva puede prevenir conflictos y fortalecer los vínculos entre docentes, estudiantes y familias. La forma en que nos comunicamos impacta directamente en las relaciones que se generan dentro de la escuela y, en última instancia, en el aprendizaje de los estudiantes. La gestión educativa debe ser vista como un proceso comunicativo, donde el diálogo y la escucha activa son herramientas esenciales para construir una comunidad educativa cohesionada y comprometida.

### **La interrelación entre la escuela y la familia**

La relación entre la escuela y la familia ha experimentado profundas transformaciones en las últimas décadas. Hoy en día, las instituciones educativas deben adaptarse a nuevas dinámicas familiares y sociales, y establecer vínculos sólidos con las familias para promover el éxito educativo de los estudiantes. Como señala Emilia Ferreiro (2008), “la escuela debe trabajar con la realidad que existe, no con la que se imagina”.

La colaboración entre la escuela y la familia es fundamental para garantizar una educación integral y de calidad. Esto implica reconocer y valorar la diversidad de las familias, así como promover una comunicación abierta y transparente, donde ambas partes trabajen en conjunto para apoyar el desarrollo académico, emocional y social de los estudiantes.

### **Educación en valores y cultura democrática**

La formación en valores es uno de los principales desafíos que enfrenta la escuela en el contexto actual. En una sociedad donde la transgresión de las normas y la falta de respeto por la legalidad se han convertido en una problemática recurrente, la escue-

la tiene la responsabilidad de promover una cultura de respeto por la ley y por los derechos de los demás.

Según Juan Carlos Tedesco (2009), “la educación en valores es un proceso esencial para la construcción de una ciudadanía democrática y solidaria”. La escuela debe ser un espacio donde se fomente el respeto, la empatía y la justicia, no solo a través de los contenidos curriculares, sino también mediante las prácticas cotidianas de gestión y convivencia.

## **Conclusión**

La escuela, como espacio de aprendizaje, libertad y compromiso, tiene un rol fundamental en la construcción de una sociedad más justa y equitativa. A través de una gestión educativa reflexiva, colaborativa y comprometida, las instituciones escolares pueden generar transformaciones significativas en la vida de sus estudiantes y en la comunidad en general.

La educación no es solo una transmisión de conocimientos, sino una intervención profunda en las dinámicas sociales y culturales. Por ello, es esencial que las decisiones cotidianas en el ámbito escolar estén guiadas por un sentido de justicia social y equidad, promoviendo la formación de ciudadanos críticos, responsables y solidarios, capaces de contribuir a la construcción de una sociedad más inclusiva y democrática.

## **Referencias bibliográficas**

Aguerrondo, I. (2015). *La gestión educativa en contextos de cambio*.

Buenos Aires: Novedades Educativas.

Ferreiro, E. (2008). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*.

México: Fondo de Cultura Económica.

Frigerio, G. (2007). *Instituciones educativas: Sujetos, saberes y organización*. Buenos Aires: Paidós.

- Kaplan, C. (2012). *Las marcas del dolor: Violencia escolar y desigualdad en Argentina*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Pineau, P. (2011). *La escuela como máquina de educar*. Buenos Aires: Ediciones La Crujía.
- Puiggrós, A. (2004). *Educación y democracia en América Latina*. Buenos Aires: Ediciones Siglo XXI.
- Tedesco, J. C. (2009). *Educación y justicia social*. Buenos Aires: UNESCO.

# Desafíos actuales en la educación inclusiva

Por Noelia Verónica Caputo

## Introducción

La inclusión escolar es un derecho humano fundamental y un pilar central de cualquier sistema educativo que aspire a ser equitativo y justo. Sin embargo, garantizar este derecho en toda su magnitud sigue siendo un desafío significativo en la Argentina. En la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) este compromiso adquiere mayor complejidad debido a la diversidad social y las desigualdades económicas que caracterizan la región.

Desde mi experiencia como docente en una escuela con 16 años de trayectoria en contextos vulnerables, reflexiono sobre los retos y oportunidades para avanzar hacia una educación inclusiva que no solo garantice el acceso a la educación, sino que también valore y potencie la diversidad en todas sus formas. Como afirma Flavia Terigi, “la inclusión no puede ser comprendida solo como el acceso al sistema educativo, sino como la posibilidad de participación plena y significativa en los procesos de enseñanza y aprendizaje” (Terigi, 2010).

## **La inclusión escolar: Más allá del acceso**

La inclusión escolar trasciende el acceso formal a la educación; implica la capacidad del sistema educativo para adaptarse a las necesidades, habilidades e intereses de cada estudiante. Este enfoque exige una transformación profunda en las prácticas pedagógicas, la infraestructura escolar y la formación docente. No se trata únicamente de integrar a estudiantes con discapacidades o de diferentes orígenes sociales y culturales, sino de construir un espacio donde la diversidad -en términos de género, capacidades, culturas e identidades- sea celebrada y respetada.

Mel Ainscow (2001), reconocido por sus aportes al enfoque de inclusión, sostiene que “las escuelas inclusivas son aquellas que reconocen y responden a la diversidad de sus estudiantes, reduciendo las barreras al aprendizaje y potenciando la participación de todos en el proceso educativo”. Desde esta perspectiva, la inclusión no es un estado fijo, sino un proceso continuo de mejora y adaptación.

## **Resistencias al cambio y desafíos estructurales**

Uno de los principales obstáculos para avanzar en la inclusión escolar es la resistencia al cambio que persiste en muchas instituciones educativas. Esta resistencia se manifiesta de diversas maneras, desde la falta de formación docente hasta currículos rígidos y recursos limitados para la atención a la diversidad. En este sentido, Cristina Castagno (2018) señala que “la formación docente inicial y continua debe ser uno de los ejes prioritarios para lograr una escuela inclusiva, ya que los educadores muchas veces no cuentan con las herramientas necesarias para afrontar la heterogeneidad en el aula”.

Además, los prejuicios y estigmas hacia ciertos grupos de estudiantes -como aquellos con discapacidades, provenientes

de sectores vulnerables o pertenecientes a comunidades indígenas- dificultan su integración plena. Esta situación es especialmente crítica en contextos de vulnerabilidad, donde las barreras para la inclusión se multiplican debido a la violencia, la desnutrición, el estrés social y la falta de apoyo familiar.

La falta de recursos tecnológicos y materiales específicos agrava esta problemática. Como apunta Adriana Diker (2016) “la desigualdad en el acceso a recursos educativos adecuados profundiza las brechas de exclusión, limitando las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes más vulnerables”.

### **Hacia una educación inclusiva: Propuestas y compromisos**

El camino hacia una educación inclusiva plena requiere esfuerzos articulados en varios frentes:

1. **Formación docente continua:** Es fundamental que los docentes reciban capacitación permanente para atender la diversidad en el aula. Esta formación debe incluir herramientas prácticas para adaptar las estrategias pedagógicas y abordar la diversidad de género, identidad sexual, cultural y capacidades.
2. **Revisión y adaptación del currículo escolar:** El currículo debe reflejar la riqueza de identidades presentes en nuestra sociedad. Es necesario diseñar materiales didácticos inclusivos que representen diversas perspectivas culturales y sociales, promoviendo un aprendizaje significativo.
3. **Mejora de la infraestructura escolar:** Las escuelas deben ser accesibles tanto desde una perspectiva física como tecnológica. La inversión en recursos tecnológicos y la creación de espacios educativos flexibles son esenciales para garantizar la participación de todos los estudiantes.

- 4. Compromiso de la comunidad educativa:** La inclusión requiere la colaboración de todos los actores involucrados en el proceso educativo: docentes, directivos, familias y organizaciones sociales. Fomentar la participación activa de la comunidad es clave para erradicar prejuicios y construir un ambiente escolar seguro y respetuoso.

Como señala Mariana Maggio (2012), “la escuela inclusiva no es solo responsabilidad del docente de aula, sino que debe ser un compromiso de toda la comunidad educativa, que trabaje de manera coordinada para garantizar el derecho a la educación de todos los estudiantes”.

### **Transformar la educación desde la inclusión**

A pesar de los desafíos estructurales, como la falta de recursos y las resistencias culturales, la inclusión escolar ofrece una oportunidad única para transformar nuestro sistema educativo. Este proceso requiere una reflexión constante, un compromiso colectivo y una voluntad política decidida.

La inclusión plena no es un objetivo que pueda alcanzarse de manera inmediata; es un camino gradual que demanda tiempo, recursos y convicción. Sin embargo, es también una vía fundamental para construir una escuela que valore y potencie las diferencias, garantizando que todos los estudiantes tengan una experiencia de aprendizaje significativa.

Como concluye Paulo Freire, “la educación inclusiva es una forma de resistencia frente a la exclusión, un acto de amor y de compromiso ético con la justicia social” (Freire, 1992). Solo a través de una educación inclusiva podremos formar ciudadanos conscientes de sus derechos y responsabilidades, preparados para contribuir a una sociedad más justa y solidaria.

## Referencias bibliográficas

- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas*. Madrid: Narcea.
- Castagno, C. (2018). “Desafíos de la inclusión escolar en Argentina”. *Revista de Educación y Diversidad*, 12(1), 45-62.
- Diker, A. (2016). *Educación y desigualdad en contextos vulnerables*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Freire, P. (1992). *Pedagogía de la esperanza*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Maggio, M. (2012). *Enriquecer la enseñanza: estrategias innovadoras para el aula*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Terigi, F. (2010). “Inclusión educativa y aprendizaje significativo”. *Revista Iberoamericana de Educación*, 54(2), 23-37.

# Gestión e innovación en las escuelas

Por Patricia Elizabeth Pagnotta

Como profesora de matemáticas en escuelas de adultos, reflexiono sobre la calidad educativa y la labor docente en un contexto de cambio constante. En estos tiempos, los desafíos exigen repensar nuestras prácticas, la gestión educativa y las metas que nos proponemos. Los alumnos adultos que asisten a los Centros Educativos de Nivel Secundario (CENS) no solo buscan un título, sino también empatía, escucha y apoyo, factores esenciales en sus trayectorias de vida.

El sistema educativo actual está atravesando una profunda transformación, particularmente en el marco del Plan Estratégico *Buenos Aires Aprende*, que busca cerrar brechas tecnológicas y abordar desigualdades sociales. Este plan refleja la necesidad de adaptar las prácticas docentes a las demandas contemporáneas, alineando el aprendizaje con un enfoque interdisciplinario y modular que contemple las necesidades del sujeto educativo (Aguerrondo, Lugo y Rossi, 2001).

La gestión educativa en este contexto de incertidumbre requiere transformar a las escuelas en comunidades de aprendizaje. Según Inés Aguerrondo (2007), la clave está en constituir or-

ganizaciones inteligentes que promuevan la participación activa y el trabajo colaborativo para generar miradas creativas y flexibles. Este enfoque permite no solo gestionar la complejidad del presente, sino también diseñar escenarios futuros alternativos que respondan a los cambios constantes.

En mi experiencia como docente, las mayores dificultades no solo residen en los contenidos curriculares, sino también en la gestión del tiempo y los recursos. Las demandas administrativas suelen restar espacio a la planificación de proyectos innovadores, una situación que se repite en muchas instituciones educativas. Sin embargo, el trabajo en equipo y la formación continua de los docentes son fundamentales para superar estas barreras y promover la innovación (Blejmar, 2005).

El nuevo diseño curricular para la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos (EPJA) busca precisamente integrar los saberes de distintas áreas en proyectos que permitan a los estudiantes desplegar sus capacidades y construir su voz social. Como señala Mariana Tello (2008) el desafío está en cómo transformar la institución educativa en una experiencia significativa sin desconfigurar su esencia, afrontando las resistencias al cambio con una gestión crítica y reflexiva.

Por último, fortalecer las redes de apoyo y las prácticas participativas en la comunidad educativa es esencial. Esto no solo fomenta el sentido de pertenencia, sino que también enriquece las soluciones mediante la incorporación de diversas perspectivas. Como menciona Eduardo Galeano, la utopía sirve para seguir avanzando, y en educación, esa meta es una escuela inclusiva, creativa y adaptada a las necesidades del presente.

En definitiva, la gestión educativa no solo implica transmitir conocimientos, sino también ser motores de transformación que inspiren a toda la comunidad educativa. Nuestra misión

como docentes es ofrecer oportunidades para innovar, crear y construir un espacio donde el aprendizaje integral sea el eje central de una educación de calidad.

## Referencias

- Aguerrondo, I., Lugo, M. T. y Rossi, M. (2001). *La gestión de la escuela y el diseño de proyectos institucionales*. Buenos Aires: Editorial UNQ.
- Blejmar, B. (2005). *La gestión de la incertidumbre: Escenarios educativos pos-pandemia*. Córdoba: Universidad Blas Pascal.
- Tello, M. (2008). *La conducción escolar en tiempos de cambio*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes

# Resabios de la vieja escuela

Por Natalia Alejandra Battistín

## Introducción

Muchos hábitos y costumbres persisten en las escuelas sin ser cuestionados. Algunos han quedado obsoletos, otros no son compatibles con las nuevas generaciones, y varios más intentan perdurar a la fuerza o se desvanecen lentamente. Sin embargo, uno en particular llama la atención: el uso de términos afectivos como “hijo” o “hija” para referirse a los alumnos. ¿Qué significa esta costumbre? ¿Por qué sigue vigente? ¿Qué implicancias tiene para los estudiantes y docentes?

## La profesionalización docente y el mito de la “maestra madre”

En las últimas décadas, la profesionalización de la carrera docente ha sido un tema de amplio debate en Argentina, especialmente en relación con la feminización de la docencia. La figura de la “maestra madre” ha sido predominante desde los inicios de la educación pública en el país, en el contexto de la construcción del Estado nacional. Según Davini (2008), este imaginario ha estado vinculado al rol de las mujeres como cuidadoras en la esfera pública y privada, lo que refuerza la idea de que la maestra no solo enseña, sino que también cuida y protege.

Esta figura no es exclusiva de Argentina. En América Latina, las docentes han sido percibidas históricamente como “madres simbólicas” que transmiten valores morales y culturales, además de conocimientos académicos (Tenti Fanfani, 2010). Sin embargo, los movimientos feministas han cuestionado este rol, reivindicando la docencia como una profesión que va más allá del cuidado y que exige reconocimiento, tanto en términos salariales como en la valoración social.

La Ley de Educación Nacional N.º 26.206 (2006) enfatiza la importancia de la profesionalización docente, promoviendo la formación continua y la actualización pedagógica para adaptarse a las necesidades de las nuevas generaciones. Sin embargo, la persistencia del lenguaje afectivo en el aula revela que, pese a los avances, ciertos resabios culturales siguen vigentes.

### **Rol de género y afectividad en el aula**

El lenguaje afectivo utilizado por las maestras está estrechamente relacionado con los roles de género que asignan a las mujeres las funciones de cuidado y protección. Gilligan (1982) señala que la construcción de la identidad femenina ha estado históricamente vinculada a la ética del cuidado, lo que se refleja en las interacciones cotidianas dentro de la escuela.

Los niños suelen llamar “ma”, “tía” o incluso “abu” a las maestras, especialmente en contextos donde el vínculo afectivo es fuerte. Este fenómeno puede explicarse desde la teoría del apego de Bowlby (1988), que destaca la necesidad de los niños de establecer figuras de referencia seguras en su entorno. La escuela, como segundo espacio socializador después del hogar, cumple un rol fundamental en la construcción de esos vínculos.

No obstante, este afecto debe ser entendido desde una perspectiva profesional. La “pedagogía de la ternura”, propues-

ta por Loris Malaguzzi en las experiencias de las escuelas de Reggio Emilia, plantea que el vínculo afectivo entre docente y estudiante debe ser intencional y consciente, orientado a crear un ambiente seguro que potencie el aprendizaje, sin caer en prácticas paternalistas (Rinaldi, 2006).

### **Desafíos de la pedagogía de la ternura**

Aunque la ternura es un componente esencial en la relación pedagógica, es fundamental que los docentes no sean percibidos únicamente como figuras de cuidado. Como señala Freire (1997), la educación debe basarse en una relación dialógica que promueva la autonomía y el pensamiento crítico de los estudiantes. En este sentido, el desafío es construir espacios de aprendizaje donde el afecto coexista con la profesionalización y el respeto por la individualidad de cada estudiante.

La pedagogía de la ternura no debe ser vista como una debilidad o un mandato impuesto por el género, sino como una estrategia educativa que fomente el desarrollo integral de los estudiantes. Según Fernández Enguita (2019), la afectividad en la escuela debe ser gestionada de manera consciente para evitar reproducir estereotipos de género y, al mismo tiempo, promover un ambiente inclusivo y empático.

### **Conclusión**

El uso de términos afectivos como “hijo” o “hija” en el aula es un resabio de la vieja escuela que refleja la herencia cultural y los roles de género asignados a las docentes. Si bien estos términos pueden transmitir cercanía y afecto, es necesario reflexionar sobre su significado y su impacto en la construcción de la identidad profesional docente.

La educación del siglo XXI requiere docentes que, además

de ser afectivos, sean críticos, reflexivos y capaces de gestionar sus prácticas desde una perspectiva profesional y equitativa. Como señala el Plan Nacional de Formación Docente Continua (Ministerio de Educación, 2020), la formación de los educadores debe orientarse hacia la construcción de comunidades de aprendizaje que integren el afecto, la innovación pedagógica y la inclusión.

Al final, ser un “lugar seguro” para los estudiantes no implica asumir roles parentales, sino construir vínculos basados en el respeto, la empatía y el compromiso con su desarrollo integral. Porque educar no es solo transmitir conocimientos, sino también inspirar y acompañar en el proceso de convertirse en ciudadanos críticos y comprometidos con su sociedad.

### Referencias bibliográficas

- Bowlby, J. (1988). *A secure base: Parent-child attachment and healthy human development*. Basic Books.
- Davini, M. C. (2008). *El oficio de enseñar: Condiciones y contextos*. Paidós.
- Fernández Enguita, M. (2019). *La cara oculta de la escuela: Educación y desigualdad en la era digital*. Ediciones Morata.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. Siglo XXI Editores.
- Gilligan, C. (1982). *In a different voice: Psychological theory and women's development*. Harvard University Press.
- Rinaldi, C. (2006). *In dialogue with Reggio Emilia: Listening, researching, and learning*. Routledge.
- Tenti Fanfani, E. (2010). *La condición docente en América Latina*. IPE-UNESCO.

# Significados de la Gestión Educativa

Por Carmiña López del Águila

## Introducción

La gestión educativa es un concepto central en el ámbito escolar, pero a menudo se malinterpreta como una mera administración de recursos y tareas. Sin embargo, gestionar va más allá: implica liderar, tomar decisiones estratégicas y, sobre todo, crear condiciones que mejoren la experiencia educativa de estudiantes, docentes y familias (Schmelkes, 2018). Este ensayo explora el significado de la gestión educativa, sus desafíos y las habilidades necesarias para llevarla adelante, basándose en aportes de autores como Barak Blejmar, Ruth Harf y otros referentes en educación.

## La gestión educativa: un concepto en construcción

Uno de los ejes centrales de la gestión educativa es que “gestionar es gestionarse”, una idea planteada por Blejmar (2013). Esto implica que la gestión comienza con una reflexión sobre la propia posición del directivo frente a la realidad institucional. Según Blejmar, gestionar no es solo administrar, sino comprender el contexto, reconocer las limitaciones y actuar estratégicamente para transformar la institución.

Desde esta perspectiva, la gestión educativa se divide en dos dimensiones fundamentales:

1. **Administrativa:** Que abarca la organización de recursos, la planificación operativa y la gestión del tiempo.
2. **Pedagógica:** Que se centra en la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje, y en la creación de un clima institucional propicio para el desarrollo integral de los estudiantes (Murillo, 2007).

### **El rol del directivo: más allá de un líder jerárquico**

El liderazgo pedagógico es clave en la gestión escolar. La Fundación Argentina para la Calidad Educativa (FACE) subraya que la principal función de una escuela es asegurar el aprendizaje de los estudiantes. Para lograrlo, los directivos deben asumir un rol de líderes pedagógicos, actuando como guías y referentes para el equipo docente (FACE, 2015).

Ruth Harf (2004) destaca la importancia del **asesoramiento pedagógico** como una herramienta para acompañar y mejorar las prácticas docentes. Este asesoramiento no debe limitarse a la supervisión técnica, sino que debe fomentar una cultura de trabajo colaborativo y de reflexión constante sobre la práctica educativa.

Acciones concretas que pueden asumir los directivos incluyen:

- **Observar clases** y ofrecer retroalimentación constructiva.
- **Revisar planificaciones** curriculares para asegurar su coherencia con los objetivos institucionales.
- **Promover espacios de trabajo colaborativo**, donde los docentes puedan compartir experiencias y resolver problemas de manera conjunta.

## **Gestión en contextos diversos: jardines maternos y escuelas**

La gestión en los jardines maternos requiere una sensibilidad especial, ya que combina la enseñanza con el cuidado. En este nivel, el enfoque está en el desarrollo integral de los niños, priorizando tanto sus necesidades cognitivas como emocionales. Según Brazelton y Greenspan (2000) un ambiente seguro y afectivo es fundamental para el desarrollo temprano.

En las escuelas, en cambio, la gestión enfrenta desafíos derivados de la diversidad cultural y social. Muchas instituciones reciben estudiantes de distintos contextos socioeconómicos, lo que requiere estrategias inclusivas. Según Murillo (2007), una gestión inclusiva debe:

- **Reconocer la diversidad** como un recurso pedagógico.
- **Implementar políticas de inclusión** que aseguren el acceso y la permanencia de todos los estudiantes en la escuela.
- **Fomentar la participación de las familias** en la vida escolar, promoviendo una educación integral y comunitaria.

## **El enfoque en los resultados y los procesos**

El programa “Escuelas en Foco” (Ministerio de Educación de la Nación, 2020) plantea que una gestión efectiva debe dirigir sus esfuerzos hacia el logro de objetivos claros y medibles, pero sin descuidar los procesos necesarios para alcanzarlos. La mejora de los aprendizajes no se logra únicamente con metas ambiciosas, sino con una planificación estratégica que incluya:

- **Capacitación docente continua**, para actualizar sus prácticas pedagógicas.
- **Evaluación formativa**, que permita identificar y superar obstáculos en el proceso de enseñanza.

- **Acompañamiento institucional**, para generar una cultura de mejora continua.

### **Los obstáculos en la gestión educativa**

Los directivos enfrentan múltiples desafíos en su labor, desde limitaciones presupuestarias y problemas de infraestructura hasta conflictos interpersonales y resistencias al cambio. Blejmar (2013) sostiene que aceptar estas dificultades es el primer paso para superarlas. La clave está en actuar con flexibilidad, creatividad y una visión a largo plazo.

Además, como señala Fullan (2014), el liderazgo educativo efectivo requiere **construir alianzas** con todos los actores de la comunidad escolar, incluyendo docentes, estudiantes, familias y autoridades educativas.

### **La dimensión humana de la gestión**

La gestión educativa no es solo una cuestión técnica, sino también humana. Cada miembro de la comunidad escolar trae consigo un bagaje emocional y cultural que influye en su participación en la institución. Según Fernández Enguita (2019), reconocer esta dimensión humana es esencial para construir relaciones sólidas y fomentar una cultura institucional basada en la colaboración y el respeto.

### **Conclusión: hacia una gestión transformadora**

La gestión educativa es una práctica compleja que va más allá de la administración de recursos. Requiere liderazgo, empatía y una visión clara de los objetivos a alcanzar. Los directivos tienen en sus manos la oportunidad de transformar las instituciones en espacios inclusivos, colaborativos y orientados al aprendizaje.

En última instancia, gestionar es también una oportunidad

para aprender y crecer, tanto profesional como personalmente. Cada desafío superado y cada vínculo construido contribuyen a una educación más justa, equitativa y significativa para todos.

### **Referencias bibliográficas**

- Blejmar, B. (2013). *Gestionar es gestionarse: Reflexiones sobre el liderazgo educativo*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Brazelton, T. B., & Greenspan, S. I. (2000). *Las necesidades básicas de la infancia*. Paidós.
- FACE (Fundación Argentina para la Calidad Educativa). (2015). *El liderazgo pedagógico en la escuela*. Buenos Aires: FACE.
- Fernández Enguita, M. (2019). *La cara oculta de la escuela: Educación y desigualdad en la era digital*. Morata.
- Fullan, M. (2014). *Liderazgo educativo en el siglo XXI*. Octaedro.
- Harf, R. (2004). *El asesoramiento pedagógico en los proyectos institucionales*. Buenos Aires: Paidós.
- Ministerio de Educación de la Nación. (2020). *Programa Escuelas en Foco*. Buenos Aires: Ministerio de Educación.
- Murillo, F. J. (2007). *Evaluación de la calidad educativa en Iberoamérica*. Fundación Santillana



# **POLÍTICAS PÚBLICAS Y SISTEMA EDUCATIVO ARGENTINO**

Crisis, resurrecciones,  
caídas y esperanzas





# La crisis del sistema educativo argentino

ORÍGENES, TRANSFORMACIONES  
Y DESAFÍOS ACTUALES

Por Sergio Breccia (compilador)

## Introducción al Eje

La crisis del sistema educativo argentino no es un fenómeno reciente, sino el resultado de una serie de transformaciones políticas, sociales y económicas que han moldeado su desarrollo desde finales del siglo XIX. Para comprender sus raíces, es fundamental remontarse a la promulgación de la Ley 1420 de Educación Común en 1884, que estableció la educación pública, gratuita, laica y obligatoria, un hito en la historia educativa nacional. Este marco legal inauguró un proyecto educativo moderno que buscaba formar ciudadanos instruidos y, a la vez, consolidar la identidad nacional en un país que estaba en pleno proceso de construcción social.

Domingo Faustino Sarmiento, uno de los principales impulsores de esta ley, veía la educación como la base para el progreso y la civilización, tal como manifestó: “Las escuelas son la base de la civilización, y el maestro es el verdadero artífice del destino de la patria”. En contraste, Juan Bautista Alberdi, otro referente clave, advertía sobre los riesgos de un sistema educativo

demasiado centralizado, distante de las realidades locales: “El progreso no puede ser importado, debe ser cultivado desde las raíces de nuestras tradiciones y necesidades”. Este debate, entre modernización y respeto por la diversidad cultural y regional, sigue siendo un tema relevante en el análisis del sistema educativo argentino.

### **Expansión y logros en el siglo XX**

A lo largo de las primeras décadas del siglo XX, Argentina consolidó uno de los sistemas educativos más avanzados de América Latina. Aumentó significativamente la tasa de alfabetización y las escuelas se convirtieron en espacios de integración social, especialmente para las clases trabajadoras y los inmigrantes. La educación pública no solo ofrecía conocimientos académicos, sino también la posibilidad de ascender socialmente. Sin embargo, este proceso empezó a mostrar limitaciones a medida que las desigualdades sociales se profundizaban. Según el pedagogo Juan Carlos Tedesco, “la educación argentina fue una de las más inclusivas en sus inicios, pero no logró adaptarse a los cambios sociales, económicos y culturales que transformaron al país durante la segunda mitad del siglo XX”.

### **Los años 90: la Ley Federal de Educación y la fragmentación del sistema**

En la década de 1990, durante el gobierno de Carlos Menem, se implementó la Ley Federal de Educación (1993), cuyo objetivo era modernizar el sistema educativo, pero que terminó profundizando su fragmentación. La creación de la Educación General Básica (EGB) y la Polimodal desdibujaron los niveles tradicionales de educación y generaron dificultades en su implementación. La descentralización hacia las provincias debilitó la capacidad

del Estado Nacional para garantizar una educación equitativa en todo el país. Guillermina Tiramonti, en su análisis, sostiene: “La Ley Federal de Educación desarmó el sistema tradicional sin ofrecer un modelo coherente en su lugar. La fragmentación territorial y la falta de planificación estructural llevaron a una profunda crisis de legitimidad del sistema educativo”.

### **La pérdida del valor simbólico de la escuela y los docentes**

En las últimas décadas, los cambios sociales, económicos y culturales han generado una pérdida de valor simbólico de la escuela y del rol de los docentes en la sociedad. La crisis económica, la precarización laboral y el aumento de la desigualdad han afectado el papel integrador de la escuela. Según Pablo Pineau: “La escuela ya no es vista como la institución que garantiza el futuro de los jóvenes, sino como una estructura anacrónica que no logra responder a las demandas de una sociedad en constante cambio”. Esta pérdida de confianza también se ha reflejado en la percepción de los docentes, quienes, según Claudia Romero, “son hoy el rostro visible de un sistema que no ofrece respuestas, y por eso muchas veces cargan con la frustración y el desencanto de las familias y los estudiantes”.

### **Raíces de la crisis y desafíos para el futuro**

Las raíces de la crisis educativa son diversas y complejas. Entre los factores fundamentales se incluyen la desigualdad socioeconómica, la falta de inversión sostenida en infraestructura y formación docente, la desconexión entre la educación y las demandas del mundo laboral, y el deterioro de las condiciones laborales docentes. Silvina Gvirtz advierte: “No habrá solución a la crisis educativa sin una política sostenida de inversión en formación docente y mejora de las condiciones laborales”. Ade-

más, Flavia Terigi resalta la necesidad de adaptar la escuela a los nuevos tiempos, afirmando: “la escuela debe ser un espacio que valore la diversidad y que responda a las necesidades de los estudiantes del siglo XXI, no del siglo XIX”.

Desde una perspectiva crítica podemos decir que la educación es, antes que nada, un acto de esperanza colectiva. Si no volvemos a creer en el poder transformador de la escuela, difícilmente podremos construir un futuro mejor.

## **Conclusión**

La crisis del sistema educativo argentino es resultado de desafíos históricos y estructurales, pero también representa una oportunidad para repensar el papel de la educación en la construcción de una sociedad más justa y equitativa. Recuperar el valor simbólico de la escuela y el reconocimiento de los docentes como actores fundamentales del cambio será crucial para enfrentar los desafíos del futuro.

## **Referencias bibliográficas**

- Tedesco, Juan Carlos (2005). *Educación en la sociedad del conocimiento*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Tiramonti, Guillermina (2019). *La escuela en la encrucijada: Nuevos desafíos para el sistema educativo*. Buenos Aires: Editorial Siglo XXI.
- Pineau, Pablo (2007). *La escuela como máquina de educar: Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Romero, Claudia (2012). *La autoridad docente en debate*. Buenos Aires: Santillana.
- Gvirtz, Silvina (2000). *El ciclo básico: Historia, reformas y debates actuales en la educación argentina*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Terigi, Flavia (2010). *El oficio de enseñar en tiempos difíciles: La profesión docente ante los cambios sociales y culturales*. Buenos Aires: Miño y Dávila

# Crisis del sistema educativo argentino

## RETOS Y PERSPECTIVAS

Por Marcela Viviana Ortiz

El sistema educativo argentino atraviesa una profunda crisis que se ha evidenciado en los últimos tiempos. Las escuelas han quedado cristalizadas en sus estructuras físicas, métodos de enseñanza y en la formación docente. Las rutinas, que antes organizaban a niños y niñas, ya no responden a las demandas del siglo XXI.

### **La estructura escolar y los métodos obsoletos**

A pesar de los avances en las últimas décadas, la estructura escolar sigue siendo la misma que antaño, con métodos de enseñanza que se han vuelto obsoletos. A lo largo del tiempo, se han implementado diversas reformas pedagógicas, pero la realidad es que, en muchas aulas, quienes estudian no aprenden de la forma que se espera. El Plan Estratégico 2024-2027 del Ministerio de Educación de la Nación (2023) subraya la importancia de enseñar contenidos fundamentales como lengua y matemática de manera efectiva. Sin embargo, el aprendizaje significativo, según lo propuesto por Ausubel (1983), aún está lejos de materializarse. El aprendizaje se vuelve verdaderamente significativo cuando el estudiante puede transferirlo a otros contextos, pero

las prácticas actuales tienden a centrarse más en la memorización y repetición, particularmente en los niveles iniciales, donde muchos docentes aún desconocen los contenidos que deben enseñar (Perrenoud, 2004; Tedesco, 2000).

### **La enseñanza inclusiva y el desafío de la diversidad**

La Ley 26.206 establece que la educación debe ser inclusiva, equitativa y de calidad, promoviendo la participación activa y el desarrollo integral de los estudiantes. Sin embargo, muchos docentes, a pesar de haberse formado y actualizado, siguen sintiéndose inseguros para abordar la diversidad. Este fenómeno también se observa en los institutos de formación docente, donde los estudiantes reclaman más capacitación en este ámbito (Tiramonti, 2015). El verdadero desafío radica en estar “disponible” para el otro, un concepto que implica reconocer y acompañar a cada estudiante en su proceso único, respetando sus tiempos y necesidades (Vygotsky, 1984; Pineau, 2007).

### **Las rutinas: ¿para quién sirven?**

Las rutinas, especialmente en el nivel inicial, se consideran una herramienta fundamental para reducir la incertidumbre en los estudiantes. Sin embargo, se debe reflexionar sobre si estas rutinas están pensadas realmente para los niños y las niñas, o si son estructuras diseñadas para organizar el trabajo docente. Las infancias actuales no encajan fácilmente en un modelo rígido que no responde a sus realidades, lo que subraya la necesidad de flexibilizar las rutinas para adaptarse mejor a las características individuales de los estudiantes (Perrenoud, 2004; Tedesco, 2000).

### **Inclusión: un proceso necesario pero lento**

La inclusión es, sin duda, un proceso necesario, pero aún lento.

Aunque muchos docentes luchan por mantener las estructuras tradicionales, la inclusión sigue siendo un proceso continuo. Hablar de “inclusión plena” hoy parece prematuro, ya que aún falta mucho para lograr ese cambio. Es un proceso lento pero necesario. En este sentido, surge la pregunta: ¿todos los estudiantes pueden asistir a una escuela común? En mi experiencia trabajando en una escuela integral interdisciplinaria, he observado estudiantes con patologías tan severas que requieren dispositivos de apoyo especializados para su sostenimiento (Gvirtz, 2000). La inclusión plena solo será posible si se cuentan con los recursos humanos y materiales adecuados para acompañar a esos alumnos (Terigi, 2010).

### **El desarrollo emocional**

Es crucial que se vuelva a considerar la importancia de las emociones en el desarrollo tanto intelectual como emocional de los estudiantes. Acompañarlos en este proceso, creando un buen clima de trabajo, contribuye a su formación integral. Hoy más que nunca, las infancias necesitan poder tramitar sus emociones, ponerles palabras y encontrar la mejor manera de convivir con otros en el aula y en la vida (Pineau, 2007). Este aspecto ha cobrado relevancia debido a la situación actual, en la que se observa a infancias desbordadas en las escuelas, y los docentes a menudo no saben cómo contenerlas o acompañarlas. El papel del docente es fundamental, ya que puede, o no, contribuir a crear un clima de confianza y contención en su aula (Romero, 2012).

Es importante también formar docentes capaces de tramitar sus propias emociones, ya que esto les permitirá brindar una mejor educación a sus alumnos y contribuir a mantener un ambiente de trabajo saludable con sus colegas.

## Conclusión

En conclusión, las escuelas de hoy deben ser espacios de construcción colectiva y de participación. Todos los miembros de la comunidad educativa deben trabajar en conjunto para garantizar una educación significativa para todos los estudiantes. Solo a través de un compromiso conjunto con la inclusión, el respeto por las diversidades y la formación continua de los docentes, podremos superar la crisis que atraviesa el sistema educativo y asegurar una educación que realmente prepare a los estudiantes para los desafíos del futuro.

## Referencias bibliográficas

- Ausubel, D. (1983). *El aprendizaje significativo: la teoría de la asimilación*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Gvirtz, S. (2000). *El ciclo básico: Historia, reformas y debates actuales en la educación argentina*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Pineau, P. (2007). *La escuela como máquina de educar: Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Romero, C. (2012). *La autoridad docente en debate*. Buenos Aires: Santillana.
- Tedesco, J. C. (2000). *Educación, formación y trabajo en la sociedad del conocimiento*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Terigi, F. (2010). *El oficio de enseñar en tiempos difíciles: La profesión docente ante los cambios sociales y culturales*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Tiramonti, G. (2015). *La escuela en la encrucijada: Nuevos desafíos para el sistema educativo*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Vygotsky, L. (1984). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Siglo XXI.

# Crisis educativas y políticas públicas

¿QUÉ SE IMPLEMENTA? ¿POR QUÉ?  
¿CÓMO Y PARA QUÉ?

Por Casiana Grosso

## Introducción

En este ensayo analizaré los alcances e implicancias de los lineamientos impulsados por el Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires. Mi experiencia como docente de educación musical, desempeñándome en diversas instituciones de distintas modalidades y contextos de la Ciudad, me ha permitido observar una multiplicidad de realidades convivientes. Este panorama me plantea preguntas cruciales sobre cómo las políticas públicas influyen en las prácticas institucionales y áulicas, y si estas se fundamentan en diagnósticos sólidos y evidencias reales.

Para explorar estas cuestiones, me centraré en el eje de las crisis educativas y su relación con las políticas públicas, abordando especialmente el impacto de las decisiones gubernamentales sobre los aspectos cotidianos de la educación en las escuelas.

## Desarrollo

### **La obsesión por “más es mejor”**

El documento *Bs As Aprende 2024-2027* prioriza la extensión de la jornada escolar con propuestas como la jornada completa, extendida y las escuelas de verano e invierno (Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires, 2023). Aunque esta estrategia busca “ampliar el tiempo efectivo de enseñanza” surge el interrogante: ¿más tiempo en la escuela se traduce automáticamente en una mejora en la calidad educativa?

Las investigaciones de Ravitch (2011) cuestionan esta lógica, destacando que un enfoque centrado exclusivamente en aumentar la cantidad de horas no garantiza mejoras en los aprendizajes si no se acompaña de una transformación cualitativa en los métodos pedagógicos. Además, Gert Biesta (2015) subraya la necesidad de equilibrar los tiempos de aprendizaje con espacios de ocio, fundamentales para el desarrollo de la creatividad y el pensamiento crítico.

### **La supremacía de Lengua y Matemática**

Otra línea estratégica del documento prioriza el fortalecimiento de las áreas de Lengua y Matemática, justificándolas como “saberes troncales”. Esta visión tiende a relegar el valor de disciplinas como las artes, la educación física y la educación emocional. Como advierte Nussbaum (2010), una formación centrada únicamente en habilidades cognitivas descuida las competencias emocionales y sociales, esenciales en una sociedad marcada por la digitalización y las interacciones mediadas por pantallas.

Howard Gardner (2006), con su teoría de las inteligencias múltiples, destaca que la educación integral debe contemplar

no solo la inteligencia lógico-matemática, sino también la musical, kinestésica y emocional, para formar individuos capaces de enfrentar los desafíos complejos del mundo contemporáneo.

### **Contexto social y aprendizaje**

El documento afirma que “aprender es posible a pesar de los condicionamientos del contexto” (Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires, 2023). Sin embargo, esta afirmación parece desconectar el aprendizaje de las condiciones socioeconómicas. La CEPAL (2022) ha demostrado que las condiciones de pobreza, alimentación deficiente y falta de acceso a transporte afectan directamente el rendimiento escolar.

En mi experiencia en escuelas de contextos vulnerables, he observado que muchos estudiantes llegan a la escuela sin haber desayunado, o deben trabajar para ayudar a sus familias, lo que compromete su desempeño académico. Como señala Reimers (2020), la educación de calidad requiere políticas que aborden las desigualdades estructurales para garantizar una igualdad de oportunidades real.

### **Implementación superficial**

El documento propone mejorar los aprendizajes fundacionales mediante capacitaciones e incorporación de nuevas estrategias pedagógicas. Sin embargo, las iniciativas suelen quedarse en lo teórico. Fullan (2016) destaca que la transformación educativa requiere no solo formación docente, sino también tiempo remunerado para el trabajo pedagógico colaborativo y condiciones laborales dignas.

En Argentina, los docentes enfrentan jornadas extenuantes, muchas veces en más de una escuela, para llegar a fin de mes (Tiramonti, 2015). Sin inversión en infraestructura, recursos tecno-

lógicos adecuados y formación continua, las propuestas de mejora educativa corren el riesgo de quedar en meras intenciones.

### **Centralización del inglés y precariedad tecnológica**

El énfasis en el inglés como segundo idioma obligatorio y la falta de continuidad de programas tecnológicos, como el *Plan Sarmiento*, evidencian una tendencia a la homogeneización educativa. Según Kozma (2008) la incorporación de tecnología en la educación debe ser equitativa y estar acompañada de formación docente específica para generar un impacto real en el aprendizaje.

La asignatura de Educación Tecnológica, muchas veces impartida por personal sin formación específica, refleja la improvisación en la implementación de políticas educativas, tal como señala Terigi (2010).

### **El bienestar emocional como discurso**

Aunque el documento menciona la importancia del bienestar socioemocional, las políticas en curso parecen contradecir este principio. La UNESCO (2022) resalta que el bienestar emocional es un componente clave para el éxito educativo, y su promoción debe ir más allá del discurso, con acciones concretas como el fortalecimiento de la educación emocional y la creación de ambientes escolares saludables.

El cierre de escuelas de educación especial y la falta de espacios verdes refuerzan la desconexión entre el discurso oficial y las prácticas reales. Pineau (2007) advierte que una educación que descuida el bienestar emocional difícilmente podrá lograr una formación integral de sus estudiantes.

## Conclusión

El diagnóstico y las propuestas del documento *Bs As Aprende 2024-2027* reflejan una visión fragmentada de la educación. Si bien algunas ideas tienen potencial, su implementación carece del apoyo estructural necesario para generar un cambio real en las aulas.

Es urgente replantear las prioridades para garantizar una educación inclusiva, integral y adaptada a las realidades de los estudiantes. Esto requiere inversión en infraestructura, formación docente, salarios dignos y estrategias que valoren las múltiples dimensiones del aprendizaje, incluyendo lo artístico, emocional y corporal. De lo contrario, las políticas seguirán siendo un ejercicio de buenas intenciones que poco impactan en la realidad cotidiana de nuestras escuelas.

## Referencias bibliográficas

- Biesta, G. (2015). *Good Education in an Age of Measurement*. Routledge.
- CEPAL (2022). *La educación en América Latina y el Caribe: Informe Regional*.
- Fullan, M. (2016). *The New Meaning of Educational Change*. Teachers College Press.
- Gardner, H. (2006). *Multiple Intelligences: New Horizons*. Basic Books.
- Kozma, R. (2008). *Comparative Analysis of Policies for ICT in Education*. UNESCO.
- Nussbaum, M. (2010). *Not for Profit: Why Democracy Needs the Humanities*. Princeton University Press.
- Pineau, P. (2007). *La escuela como máquina de educar*. Paidós.
- Ravitch, D. (2011). *The Death and Life of the Great American School System*. Basic Books.

- Reimers, F. (2020). *Educación para la incertidumbre*. Santillana.
- Terigi, F. (2010). *El oficio de enseñar en tiempos difíciles*. Miño y Dávila.
- Tiramonti, G. (2015). *La escuela en la encrucijada*. Siglo XXI.

# La importancia de lo socioemocional en la educación en un mundo globalizado

Por Jonatan Rafael Rodríguez

## Introducción

En un mundo globalizado, donde lo económico, político, tecnológico, educativo, social y cultural están interconectados, la educación se enfrenta a retos y oportunidades inéditas. Este proceso ha transformado el planeta en una “aldea global”, facilitando el acceso a la información y la comunicación. Sin embargo, la globalización también ha generado desigualdades, reflejándose de manera significativa en el ámbito educativo. No solo existen brechas en el acceso a la tecnología, sino también en el desarrollo socioemocional de los estudiantes, especialmente cuando la educación se realiza a través de plataformas virtuales.

El objetivo de este ensayo es explorar la importancia de abordar lo socioemocional dentro del contexto educativo, reconociendo las brechas digitales y el impacto de la tecnología en el bienestar de los alumnos. Considerando que los estudiantes no solo necesitan adquirir competencias cognitivas, sino también habilidades socioemocionales que les permitan navegar en un

entorno globalizado, digital y diverso, se abordarán los enfoques didácticos que integran estas dimensiones.

## **Desarrollo**

### **1. La educación en un mundo globalizado: inclusión digital y bienestar socioemocional**

La educación escolar debe ser un espacio que promueva tanto la inclusión digital como el desarrollo socioemocional de los estudiantes. La globalización ha facilitado el acceso a una vasta cantidad de información, pero no todos los alumnos tienen las mismas oportunidades para aprovecharla. Aquellos con acceso a las tecnologías de la información y la comunicación pueden integrarse mejor en el mundo digital, mientras que quienes carecen de este acceso enfrentan la “brecha digital”, lo que puede generar sentimientos de frustración y aislamiento.

Además de la brecha digital, la transición a la educación virtual, acelerada por la pandemia de COVID-19, expuso las vulnerabilidades emocionales de los estudiantes. Muchos se sintieron abrumados y desmotivados debido a la falta de recursos, apoyo emocional y una estructura educativa adecuada. Esta situación subraya la importancia de que las instituciones educativas implementen políticas inclusivas que no solo se centren en la capacitación tecnológica, sino también en el bienestar emocional de los alumnos. Los estudiantes deben sentir que la escuela no solo es un lugar para aprender conocimientos académicos, sino también un entorno donde se validen sus emociones, experiencias y necesidades personales.

## **2. La didáctica socioemocional: un enfoque integral para el aula**

Los docentes desempeñan un papel crucial en la implementación de un enfoque integral que combine el aprendizaje académico con el apoyo socioemocional. La formación de los docentes no debe limitarse al uso de herramientas digitales, sino que debe incluir estrategias pedagógicas para fomentar un ambiente emocionalmente seguro en el aula. Estas estrategias pueden incluir actividades de aprendizaje cooperativo, dinámicas grupales, prácticas de mindfulness y la creación de espacios de diálogo abiertos donde los estudiantes puedan expresar sus emociones de manera saludable.

Además, la enseñanza socioemocional debe integrar la reflexión crítica sobre los contenidos digitales que los estudiantes consumen, promoviendo un uso responsable de las tecnologías. La capacidad de los docentes para crear un ambiente que combine la enseñanza de competencias digitales con el apoyo emocional se traduce en una mejora significativa de la motivación, el compromiso y el rendimiento académico. Por ejemplo, los maestros pueden utilizar plataformas digitales no solo para enseñar contenidos académicos, sino también para implementar actividades que fomenten la empatía, la autorregulación emocional y la resolución de conflictos.

## **3. El papel del entorno familiar y social en el bienestar emocional**

El bienestar emocional de los estudiantes no depende exclusivamente de lo que sucede en el aula, sino también del contexto familiar y social en el que viven. Los alumnos que carecen de un entorno de apoyo emocional sólido pueden enfrentar mayores desafíos en su proceso de aprendizaje, lo que puede afec-

tar su rendimiento escolar y su salud mental. En este sentido, las políticas públicas deben ser más inclusivas, garantizando que los estudiantes no solo tengan acceso a dispositivos tecnológicos, sino también a recursos educativos orientados a fortalecer su bienestar emocional.

Las instituciones educativas deben colaborar estrechamente con las familias y las comunidades para crear un sistema de apoyo integral que aborde las necesidades emocionales de quienes estudian tanto dentro como fuera del aula. Por ejemplo, se pueden ofrecer servicios de apoyo psicológico y emocional dentro de las escuelas y fomentar programas de acompañamiento familiar para mejorar la comunicación y el apoyo emocional en el hogar. Esto puede incluir talleres sobre gestión emocional, acompañamiento psicológico para padres y madres, y recursos educativos para crear un ambiente familiar positivo que favorezca el aprendizaje.

#### **4. Estrategias didácticas para abordar lo socioemocional en la educación digital**

El acceso a tecnologías y contenidos educativos es esencial para reducir la brecha digital, pero no basta con proporcionar dispositivos o conectividad. Es igualmente importante ofrecer espacios de acompañamiento emocional y psicológico dentro de las instituciones educativas y en los hogares. Solo a través de un enfoque integral que combine el acceso a la educación digital con el apoyo emocional se podrá cerrar de manera efectiva la brecha tanto digital como emocional.

Algunas estrategias didácticas específicas para integrar lo socioemocional en la educación digital incluyen:

- Uso de plataformas educativas colaborativas: Estas permiten a los estudiantes trabajar juntos, compartir

experiencias y reflexionar sobre el contenido de manera colectiva. Los espacios virtuales de colaboración no solo fomentan el aprendizaje académico, sino que también refuerzan las habilidades sociales, la empatía y la comunicación asertiva.

- Incorporación de actividades de mindfulness y bienestar emocional: El uso de técnicas de relajación y mindfulness en el aula digital puede ayudar a los alumnos a gestionar el estrés, la ansiedad y otros aspectos emocionales derivados de la sobrecarga informativa y la presión académica.
- Proyectos que conecten el contenido académico con la vida emocional: Por ejemplo, proyectos interdisciplinarios que incluyan la reflexión sobre el impacto de la tecnología en las emociones y las relaciones personales. Esto no solo hace que el aprendizaje sea más relevante, sino que también permite a los estudiantes aplicar sus aprendizajes emocionales a situaciones cotidianas.

## Conclusión

En conclusión, el contexto globalizado actual presenta tanto oportunidades como desafíos para la educación. Las instituciones educativas no solo deben centrarse en la inclusión digital, sino también en promover el desarrollo socioemocional de los estudiantes. Abordar estas dimensiones de manera integral no solo mejora la calidad educativa, sino que también fomenta un ambiente de aprendizaje positivo y saludable. Al integrar estrategias socioemocionales en las didácticas contemporáneas, se puede asegurar que los estudiantes no solo estén preparados para enfrentar los retos digitales, sino también para desarrollar una ciudadanía emocionalmente competente y resiliente.

La formación docente en el uso de tecnologías digitales debe ir acompañada de la implementación de metodologías que fortalezcan el bienestar emocional de los alumnos. Solo a través de un enfoque holístico que combine la enseñanza académica con el desarrollo socioemocional se podrá garantizar una educación de calidad, inclusiva y centrada en las necesidades de todos los estudiantes. Las tecnologías son una herramienta poderosa, pero su verdadero potencial se alcanzará cuando se utilicen de manera equilibrada con un enfoque en la salud emocional y el desarrollo personal de los alumnos.

### **Referencias bibliográficas**

- Rhoades, L., & Marshall, S. (2021). *La importancia de la educación socioemocional en tiempos de transformación digital*. Ediciones de la Universidad Nacional Autónoma de México.
- Goleman, D. (2006). *La inteligencia emocional en la educación*. Editorial Kairós.
- Piñero, M. (2018). *Educación socioemocional en tiempos de globalización*. *Revista de Educación y Tecnología*, 34(2), 57-74.
- Cabero, J. (2020). *La pedagogía digital: competencias tecnológicas y socioemocionales para la educación del siglo XXI*. Editorial Universidad de Sevilla.

# Calidad Educativa. Multiculturalidad y Bienestar

## PROBLEMAS CONTEXTUALES Y DIDÁCTICOS

Por Valeria Sandra Pirillo

### Introducción

En el contexto de un país tan diverso como Argentina, abordar la multiculturalidad en el ámbito escolar es esencial para promover un ambiente inclusivo y respetuoso. Como señala Puiggrós (2019), “nuestro sistema educativo está marcado por la heterogeneidad cultural y social de sus estudiantes, lo que representa tanto un desafío como una oportunidad”. Sin embargo, el sistema educativo aún enfrenta dificultades para reconocer y valorar esta diversidad como un recurso pedagógico clave.

Este ensayo busca reflexionar sobre los factores fundamentales para enseñar en contextos multiculturales, así como las estrategias necesarias para integrar a las familias y a la comunidad en este esfuerzo. Para ello, se parte de preguntas clave: ¿Cuáles son los principales desafíos que enfrenta la educación en un entorno multicultural? ¿Cómo se puede fomentar la pertenencia y

el respeto en la comunidad educativa? ¿Qué beneficios podría traer una verdadera inclusión cultural?

## **Desarrollo**

### **Desafíos del sistema educativo argentino frente a la multiculturalidad**

En Argentina, la diversidad cultural se manifiesta en las múltiples identidades de sus estudiantes, desde las comunidades indígenas hasta los migrantes de países limítrofes y otros continentes. Según Dussel y Caruso (2003), “la escuela históricamente ha funcionado como un espacio de homogeneización cultural, relegando o invisibilizando las particularidades culturales de ciertos grupos”. Esta situación genera problemas como el ausentismo escolar, la desconexión entre las familias y las instituciones educativas, y la falta de capacitación docente en competencias interculturales.

Otro desafío radica en la tensión entre la cultura dominante y las perspectivas minoritarias. Freire (1997) advierte que “la educación debe partir de la cultura del estudiante, no imponerle una ajena”. Sin embargo, en muchas escuelas argentinas, los contenidos curriculares no reflejan la diversidad del alumnado, perpetuando desigualdades y barreras.

### **Hacia una pedagogía inclusiva y multicultural**

Una educación inclusiva y multicultural requiere, en primer lugar, un cambio de paradigma en la formación docente. Como plantea Tenti Fanfani (2018) “los docentes deben ser preparados para abordar la diversidad no solo como un desafío, sino como una oportunidad para enriquecer las prácticas pedagógicas”. Esto implica incorporar capacitaciones específicas en pedagogía

intercultural, diseño curricular inclusivo y estrategias para trabajar con familias de contextos culturales diversos.

En segundo lugar, es fundamental revisar las efemérides, textos y planificaciones institucionales para incluir narrativas e historias de comunidades marginadas. Por ejemplo, incorporar relatos de pueblos originarios o testimonios de migrantes puede fomentar la empatía y el respeto en los estudiantes. Al respecto, el Ministerio de Educación de la Nación (2020) subraya que “la inclusión de contenidos multiculturales en el currículo fortalece la identidad y el sentido de pertenencia”.

### **El papel de las familias y la comunidad**

Un aspecto clave en la construcción de una educación multicultural es el diálogo entre la escuela y las familias. La participación activa de las comunidades en las actividades escolares no solo enriquece el proceso educativo, sino que también fortalece los lazos entre los estudiantes y su entorno. Por ejemplo, planificar jornadas culturales donde las familias compartan sus tradiciones, idiomas y saberes permite a los niños valorar su herencia cultural y la de sus compañeros.

Además, es crucial que las escuelas sean espacios democráticos y participativos, donde las voces de las familias sean escuchadas y valoradas. Como afirma Narodowski (2012) “la educación no puede estar desvinculada de las realidades sociales de las comunidades a las que sirve”.

### **Conclusión**

Para enfrentar los desafíos de la multiculturalidad en el sistema educativo argentino, es necesario adoptar una visión inclusiva que reconozca la riqueza de la diversidad cultural como un recurso valioso. Esto implica revisar las prácticas pedagógicas, for-

talecer la formación docente y construir puentes con las familias y la comunidad.

Al integrar perspectivas multiculturales en el currículo y fomentar un ambiente de respeto y pertenencia, las escuelas no solo contribuyen a mejorar la calidad educativa, sino también a formar ciudadanos empáticos, colaborativos y comprometidos con una sociedad más equitativa. Como señala Adriana Puiggrós (2019) “la escuela tiene el potencial de ser un espacio transformador, capaz de superar las desigualdades y construir una verdadera justicia educativa”.

### Referencias bibliográficas

- Dussel, I., & Caruso, M. (2003). *La invención del aula: una genealogía de las formas de enseñar*. Ediciones Manantial.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Ministerio de Educación de la Nación. (2020). *Diseño Curricular para la Educación Primaria*. Buenos Aires.
- Narodowski, M. (2012). *Infancia y poder: la conformación de la pedagogía moderna*. Ediciones Paidós.
- Puiggrós, A. (2019). *La construcción del sistema educativo argentino: debates y desafíos*. Editorial Siglo XXI.
- Tenti Fanfani, E. (2018). *La docencia en el siglo XXI: condiciones de trabajo y formación*. Editorial Noveduc.

# La crisis educativa. Ley 1420. La primera vedette de la educación argentina

Por Mariela Cascardo

## Introducción

En la trayectoria de todo país ocurren acontecimientos importantes considerados hitos que marcan un antes y un después dentro de una dimensión que forma parte de una nación. En este caso me refiero al suceso ocurrido hace 140 años, un 8 de julio de 1884, cuando se sancionó la Ley 1420 que implicó una revolución para la sociedad de aquel entonces y aún hoy sigue teniendo el peso que tenía por aquellos años, aunque con algunos desafíos por delante.

La misma refiere a un aspecto fundamental de la especie humana y es su acceso a la educación, sin obstáculos ni interrupciones, sólo tomarla como derecho inherente establecido no sólo por esta Ley, sino que se expone en la Constitución Nacional y en las últimas leyes relacionadas con la educación, como así también en las nuevas políticas públicas que se vienen en este siglo XXI.

Se destacan en todas ellas los principios básicos referentes

a la educación que son obligatoriedad, la gratuidad, la laicidad, la culturización y el control del Estado.

A más de un siglo de su promulgación sigue estando de moda, defendiendo los mismos principios, surfeando los obstáculos que se van presentando en la sociedad actual y abordando los inconvenientes que se traslucen en el sistema educativo presente. Pasan los gobiernos, se va transformando la sociedad y todo lo nuevo que surge en relación con la educación siempre gira alrededor de los principios determinados en esta ley. En ella se ve plasmado el pensamiento y el interés de quienes querían cambiar el país y convertirlo en una patria grande.

Entonces, si ya desde la conformación del estado nacional, existían políticas públicas en el área de educación, cuyos principios y propósitos siguen vigentes: ¿Por qué hoy la educación argentina está en crisis? Las reflexiones, acuerdos y consensos son inacabados al hablar de la mejora en la educación argentina; pero dónde se encuentra la falla que no permite progresar y nos deja estancados en esta materia.

## **Desarrollo**

Todo marco político de educación establece la enseñanza primaria para todos los niños del país y tanto en épocas pasadas como en la actualidad, el objetivo principal era el mismo: buscar alfabetizar, promover la igualdad de oportunidades y fomentar la integración.

Se busca la universalización de la educación en Argentina, reducir las desigualdades sociales y económicas y la existencia del respeto y de la diversidad. Actualmente, la Ley 1420, sigue teniendo su esencia muy marcada en la educación y en la sociedad del país. El sistema argentino ha tenido varios cambios y ha ido evolucionando como así también fueron sancionando nuevas leyes so-

bre el tema, que conservaron los principios de la 1420. A medida que el tiempo pasó el país avanzó con nuevas normas y reformas para adaptarse a los emergentes que fueron apareciendo.

La Ley de Educación Nacional N°26206 sancionada en el año 2006 incorporó medidas que encajan sobre las realidades y obstáculos, más allá de mantener los principios básicos de la *ley madre*. Pues esta sigue siendo un referente histórico y cultural en Argentina. Su legado contribuyó a la conformación de la identidad y a los valores educativos del país. Su impronta está presente y actualizada.

Con respecto a la obligatoriedad se expandió la asistencia desde los 4 años hasta el nivel secundario de manera obligatoria, evitando que los pequeños y jóvenes estén en las calles o siendo explotados para actividades laborales, y también de esta manera reciben una educación integral y una preparación mejor para el mundo laboral y académico.

También se puede afirmar que en algunas zonas del país se ha invertido en la construcción de escuelas, en la distribución de recursos personales y materiales para las instituciones educativas y en abrir un abanico de ofertas de formación y capacitación para los docentes.

A pesar de todas estas incorporaciones se sigue chocando con situaciones donde se debe reflexionar acerca de cómo mejorar el sistema educativo respondiendo a la demanda del siglo vigente. De qué hablamos cuando decimos demandas. Aquí es donde me detengo y me planto en la función de la escuela.

Desde su creación era la institución escolar encargada de impartir conocimientos específicos de cada área a los estudiantes de manera repetida, homogénea y la calidad pasaba por los docentes que formaban parte de esa comunidad y lograban enseñar todos los contenidos del programa propuesto.

Con el correr del tiempo se empezó a poner foco en las diferencias, donde el docente tenía que contar con la habilidad, la capacidad y la formación para planificar secuencias para clases heterogéneas, teniendo en cuenta la trayectoria de su alumno, sus necesidades, su contexto y pensar cómo hacer para que cada uno de sus estudiantes aprenda y se sienta parte de esa comunidad educativa.

Pero las instituciones escolares no pueden escapar a las crisis sociales y deben cumplir también con una función asistencial. Dar de comer, cuidar, proteger, abrigar, además de enseñar. Analizando datos empíricos de la realidad educativa se pueden observar ciertos aspectos como la falta de motivación para que el estudiante aprenda, la desactualización de la propuesta pedagógica de la escuela, y lo que ocurre en la sociedad, la falta de una asistencia sostenida, la violencia presente en las instituciones y la incapacidad de abordar la problemática, las desigualdades socioeconómicas, entre otras.

No olvidemos que la escuela es un colectivo docente, conformado no sólo por los docentes de cada aula y sus curriculares sino por el equipo de conducción que tiene un papel esencial. El capitán de un barco que debe tener un rumbo definido y conocido por todos sus integrantes para llegar a buen destino.

## **Conclusión**

En conclusión, retomando el interrogante de la causa de la crisis educativa en Argentina, podemos afirmar que es el resultado de múltiples factores que requieren una intervención urgente y sostenida.

La mejora de la educación en el país pasa por una reforma estructural que contempla una mayor inversión en capacitación docente y actualización de los contenidos curriculares, así como

políticas públicas que promuevan la equidad y la inclusión en el acceso a una educación de calidad.

Solo con una transformación profunda se podrá revertir el deterioro del sistema y garantizar una formación adecuada para las futuras generaciones.

### **Referencias bibliográficas**

Braslavsky, C. (1985). *La calidad de la educación básica en América Latina y el Caribe*. UNESCO.

Filmus, D. (2021). “Desafíos de la educación argentina en el siglo XXI”. En *Revista Educación y Sociedad*.

Observatorio Argentino por la Educación. (2023). *Informe anual sobre la situación educativa en Argentina*.

Puiggrós, A. (1995). *La educación popular en los orígenes del sistema educativo argentino*. Buenos Aires: Galerna.

Sarmiento, D. F. (1849). *Educación popular*. Santiago de Chile: Imprenta del Comercio.

Tedesco, J. C. (2003). *Educación en la sociedad del conocimiento*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

# Las dimensiones de la gestión educativa

Por Lara Yamila Vuyovich

La temática seleccionada para este escrito es *Escuelas en foco* abordando como eje central la gestión educativa y su estructura en función de la dirección institucional. Este análisis se desarrollará a partir de las diferentes dimensiones que componen y sostienen el quehacer institucional.

La dimensión institucional refiere a la organización de los miembros de la comunidad educativa para garantizar el buen funcionamiento de la institución. Esto incluye la estructura interna, las instancias de participación, las responsabilidades asignadas a los diferentes actores institucionales, y las normas explícitas e implícitas que regulan la vida escolar. Tal como señala Marcelo Méndez (2018) “la claridad en la definición de roles y normativas internas es clave para construir un clima organizacional que fomente la cooperación y el sentido de pertenencia” (*Gestión educativa: enfoques y desafíos en el siglo XXI*).

Por su parte, la dimensión administrativa tiene como función principal la gestión de recursos económicos, materiales, humanos y técnicos. Esto incluye también la organización del tiempo, la garantía de seguridad e higiene y la provisión de información necesaria para el desarrollo de las funciones institucionales. Además, fomenta el cumplimiento de la normatividad

y supervisa el desempeño de los actores institucionales. En palabras de Diana Lerner (2020), “la gestión eficiente de recursos no solo responde a las necesidades operativas de las instituciones, sino que también influye en la percepción de la calidad educativa” (*Prácticas administrativas en contextos escolares argentinos*).

Dentro de este marco, la dimensión pedagógica constituye el eje fundamental del quehacer institucional. Este aspecto abarca el proceso de enseñanza-aprendizaje, las opciones metodológicas, la planificación, evaluación y certificación de los aprendizajes. En otras palabras, incluye el desarrollo de las prácticas pedagógicas y su constante adecuación a la diversidad presente en las aulas. Como afirma Adriana Puiggrós (2016) “el docente es un agente transformador cuyo impacto radica en su capacidad de adaptarse y responder a las necesidades cambiantes de los estudiantes” (*Historia crítica de la educación en Argentina*).

La dimensión comunicativa, por otro lado, se refiere al modo en que la institución interactúa con su comunidad. Esto incluye comprender las condiciones, necesidades y demandas del contexto en el que está inserta. Es crucial establecer una comunicación efectiva con las familias y crear redes de apoyo que fortalezcan el vínculo entre escuela y entorno. En este sentido, Rosa María Torres (2019) subraya que “la participación comunitaria es esencial para construir proyectos educativos que respondan a las expectativas locales” (*Educación, comunidad y transformación social*).

Finalmente, es importante destacar que todas estas dimensiones son interdependientes. Una gestión educativa integral requiere articular las diferentes perspectivas para brindar una educación de calidad centrada en los estudiantes. Esto implica no solo garantizar un funcionamiento adecuado, sino también promover el desarrollo profesional de los docentes y consolidar

una red de colaboración con la comunidad. Como sintetiza Terigi (2021), “la gestión educativa eficaz es aquella que logra alinear los objetivos institucionales con las expectativas de sus actores y las demandas del contexto” (*Gestión y pedagogía: una mirada integrada*).

En conclusión, comprender y fortalecer las distintas dimensiones de la gestión educativa es un paso esencial para construir instituciones más inclusivas, equitativas y orientadas a los desafíos del presente.

### **Referencias bibliográficas**

Lerner, D. (2020). *Prácticas administrativas en contextos escolares argentinos*. Buenos Aires: Editorial Didáctica.

Méndez, M. (2018). *Gestión educativa: enfoques y desafíos en el siglo XXI*. Córdoba: Editorial Innovar.

Puiggrós, A. (2016). *Historia crítica de la educación en Argentina*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Terigi, F. (2021). *Gestión y pedagogía: una mirada integrada*. Rosario: Editorial Educar.

Torres, R. M. (2019). *Educación, comunidad y transformación social*. Quito: Ediciones OREALC/UNESCO

# Enseñar y transformar

## ACCIONES PERMANENTES EN LA ESCUELA DE HOY

Por Julieta Recabarren

### Introducción

Si intentara separar los términos *enseñar* y *transformar*, solo se me ocurre hacerlo desde su etimología. Enseñar se entiende como la presentación organizada de sistemas de hechos, ideas, habilidades y técnicas a los estudiantes. Por otro lado, transformar, según el diccionario, implica cambiar de forma algo o a alguien. Ambos conceptos conviven hoy en la escuela desde un lugar central, valorando tanto al educando como al educador.

En la actualidad, la escuela atraviesa una profunda renovación en la forma de entender el enseñar y el aprender. Los alumnos y las alumnas son partícipes de espacios de innovación cuyo objetivo no es solo alcanzar mejores resultados, sino fomentar procesos de aprendizaje significativos. Paralelamente, los docentes son convocados a revisar y actualizar constantemente sus prácticas pedagógicas, fortaleciendo no solo los contenidos, sino también las dinámicas que sustentan dichos procesos.

## **Transformar las prácticas escolares: una necesidad imperiosa**

¿Por qué es necesario revisar constantemente la educación? La transformación social es, sin duda, un factor determinante al momento de proyectar cambios en la enseñanza, incluyendo sus métodos y esquemas pedagógicos. Según José Gimeno Sacristán (1992) la práctica docente no debe entenderse como una serie de recetas fijas, sino como un proceso flexible que responde a las necesidades contextuales de los estudiantes. Para Gimeno, “los esquemas prácticos del docente no son estáticos, sino dinámicos y abiertos a la innovación” (*El currículum: Una reflexión sobre la práctica*, 1992).

Este enfoque se alinea con las investigaciones de Michael Fullan, quien sostiene que “la transformación educativa es un proceso continuo que debe adaptarse a las exigencias sociales, económicas y culturales de cada contexto” (Fullan, 2016). Subraya que el cambio educativo efectivo requiere un liderazgo docente que no solo implemente políticas, sino que también promueva una cultura de aprendizaje colaborativo y adaptación constante.

## **El papel de la tecnología**

La inclusión de tecnologías en la educación ha sido clave para transformar las prácticas escolares. Según Kozma (2008) la tecnología debe ser vista como un medio para enriquecer el aprendizaje, no como un fin en sí mismo. Sin embargo, su integración efectiva requiere capacitación docente y un enfoque pedagógico que valore tanto el desarrollo cognitivo como el socioemocional de los estudiantes.

El plan estratégico *Buenos Aires Aprende* enfatiza la necesidad de utilizar tecnologías educativas para mejorar los aprendizajes fundamentales en lengua y matemática, pero también para

fomentar la participación activa y el bienestar socioemocional (Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires, 2023). Este enfoque multidimensional refleja la importancia de adaptar las prácticas escolares a las demandas contemporáneas, reconociendo la tecnología como un vehículo para la transformación educativa.

### **Diversidad y equidad en la educación**

Uno de los mayores desafíos que enfrenta la educación actual es garantizar la equidad y la inclusión. Según Cecilia Braslavsky (2002), la educación inclusiva no es solo un derecho, sino una condición necesaria para el desarrollo de sociedades justas y equitativas. La autora señala que la diversidad debe ser vista como una riqueza, y no como un obstáculo para el aprendizaje.

Este principio también es central en los trabajos de Carol Ann Tomlinson, quien aboga por la implementación de la enseñanza diferenciada, una estrategia pedagógica que adapta los contenidos, procesos y productos del aprendizaje a las necesidades individuales de cada estudiante (Tomlinson, 2014). La flexibilidad en los esquemas de trabajo, como señala Gimeno Sacristán, es fundamental para atender esta diversidad y garantizar que todos los estudiantes puedan alcanzar su máximo potencial.

### **Conclusión: educar es transformar**

Cuando reflexioné sobre el título de este ensayo, *Enseñar y transformar*, me detuve especialmente en la palabra *transformar*. En mi experiencia docente, encuentro en este término un sentido profundo, porque la educación debe estar en constante movimiento.

La comunidad escolar enfrenta desafíos y responde a ellos con esfuerzo y compromiso, siempre situándose en el contexto

y sus necesidades reales. Como señala Paulo Freire (1996), “la educación auténtica no se hace de A para B o de A sobre B, sino de A con B, mediatizados por el mundo”. Los estudiantes son nuestro compromiso, no solo como números en una matrícula, sino como protagonistas de aprendizajes significativos que les brinden herramientas para su trayectoria académica y vida.

Este compromiso requiere de docentes preparados, actualizados y seguros de su labor, capaces de reconocer al alumno o alumna como prioridad en un sistema educativo que los prepara para ser parte de una sociedad que espera lo mejor de ellos.

### **Referencias bibliográficas**

- Braslavsky, C. (2002). *La educación secundaria en América Latina: ¿Cambio o inercia?* UNESCO.
- Freire, P. (1996). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI.
- Fullan, M. (2016). *The New Meaning of Educational Change*. Teachers College Press.
- Gimeno Sacristán, J. (1992). *El currículum: Una reflexión sobre la práctica*. Morata.
- Kozma, R. (2008). *Comparative Analysis of Policies for ICT in Education*. UNESCO.
- Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires (2023). *Plan Estratégico Buenos Aires Aprende 2024-2027*.
- Tomlinson, C. A. (2014). *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners*. ASCD.

# Tejer puentes hacia la inclusión

HILOS DE JUSTICIA, COLABORACIÓN  
Y DIVERSIDAD

Por Victoria Natalia Gerez

## Introducción

Cuando pienso en la educación inclusiva, me resulta imposible desvincularla de un sólido compromiso con la diversidad y la equidad. Esto implica reconocer que cada estudiante es único y garantizar que esas diferencias sean atendidas como parte de su derecho al aprendizaje. Más allá de ser un ideal ético, la inclusión educativa es una necesidad real para construir comunidades escolares más justas, donde la participación y el acceso no sean excepciones, sino principios fundamentales.

## La inclusión como práctica transformadora

La inclusión educativa no solo beneficia a quienes enfrentan barreras de aprendizaje, sino que transforma la experiencia escolar de toda la comunidad educativa. Según Ainscow y Booth (2000) “una escuela inclusiva es aquella que reconoce y valora la diversidad como un recurso para enriquecer el aprendizaje de todos” (*Index for Inclusion*). Este enfoque requiere desafiar modelos tradicionales que a menudo perpetúan la exclusión y adoptar una

postura activa para garantizar que cada estudiante encuentre su lugar en la escuela.

### **Colaboración docente: clave para la inclusión**

La colaboración entre docentes es fundamental para avanzar hacia una educación inclusiva. Michael Fullan (2016) sostiene que el trabajo en equipo dentro de las instituciones escolares genera entornos de aprendizaje más eficaces y adaptados a las necesidades de todos los estudiantes. Fullan resalta que “la colaboración profesional es la herramienta más poderosa para mejorar la enseñanza y el aprendizaje” (*The New Meaning of Educational Change*).

Esta colaboración permite compartir estrategias, reflexionar en conjunto y establecer acuerdos pedagógicos que atiendan las demandas de la diversidad. Además, como señala Hargreaves (2001), “el capital social de las comunidades educativas se construye a través de relaciones de confianza, reciprocidad y apoyo mutuo” (*Profesores en un mundo de cambio*).

### **Adaptaciones curriculares y flexibilidad**

Planificar estrategias de enseñanza flexibles es esencial para garantizar la inclusión efectiva. Carol Ann Tomlinson (2014) plantea que la enseñanza diferenciada permite adaptar los contenidos, procesos y productos del aprendizaje a las necesidades individuales de los estudiantes (*The Differentiated Classroom*). Esta práctica no siempre requiere recursos adicionales, sino creatividad y disposición para buscar soluciones innovadoras que permitan a todos los estudiantes acceder al conocimiento desde sus fortalezas.

Asimismo, las adaptaciones curriculares deben considerar tanto las dimensiones cognitivas como las socioemocionales del

aprendizaje. La UNESCO (2005) destaca que “las escuelas inclusivas no solo deben atender a las diferencias individuales, sino también crear entornos de aprendizaje que fomenten la equidad y la justicia social” (*Directrices sobre políticas de inclusión educativa*).

### **Liderazgo escolar y redes de apoyo**

El liderazgo del equipo directivo es un pilar fundamental para construir escuelas inclusivas. Según Leithwood y Riehl (2003), los directores deben ejercer un liderazgo pedagógico que promueva una cultura escolar inclusiva, priorizando la equidad y la diversidad (*What We Know About Successful School Leadership*).

Este liderazgo implica no solo gestionar recursos, sino también crear redes de apoyo que involucren a las familias y a la comunidad. Las familias desempeñan un papel crucial en la educación inclusiva. Epstein (2009) subraya que “la colaboración familia-escuela es esencial para mejorar los resultados educativos y promover una cultura inclusiva” (*School, Family, and Community Partnerships*).

### **Conclusión**

Construir una escuela inclusiva requiere transformar nuestra concepción de la diversidad. Más allá del acceso físico, el verdadero desafío radica en garantizar la participación plena y efectiva de todos los estudiantes en sus procesos educativos. Esto demanda un compromiso colectivo con valores como la equidad, el respeto mutuo y la solidaridad.

Como señala Paulo Freire (1996) “la educación inclusiva nos invita a convertir las diferencias en oportunidades de aprendizaje compartido, en lugar de obstáculos” (*Pedagogía de la autonomía*). Al tejer estos hilos de justicia, colaboración y diversi-

dad, fortalecemos el tejido de la inclusión y damos forma a un modelo educativo que garantice, sin excepciones, el derecho a aprender.

### **Referencias bibliográficas**

- Ainscow, M., & Booth, T. (2000). *Index for Inclusion*. CSIE.
- Epstein, J. (2009). *School, Family, and Community Partnerships*. Routledge.
- Freire, P. (1996). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI.
- Fullan, M. (2016). *The New Meaning of Educational Change*. Teachers College Press.
- Hargreaves, A. (2001). *Profesores en un mundo de cambio*. Octaedro.
- Leithwood, K., & Riehl, C. (2003). *What We Know About Successful School Leadership*. AERA.
- Tomlinson, C. A. (2014). *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners*. ASCD.
- UNESCO (2005). *Directrices sobre políticas de inclusión educativa*. UNESCO

# Transformaciones educativas neoliberales cíclicas

Por Érika Vanesa Tomé

## Introducción

Las políticas educativas actuales profundizan desigualdades preexistentes, replicando las dinámicas del ciclo neoliberal de transformación educativa iniciado en los años noventa. Estas reformas, fundamentadas en la reducción del rol del Estado y la transferencia de responsabilidades al mercado, impactan directamente en el ámbito educativo, generando tensiones entre igualdad y equidad.

Aunque se proclama una inclusión plena, muchas instituciones carecen de recursos para garantizarla. De este modo, el sistema educativo enfrenta una paradoja: se exalta la meritocracia como camino hacia el éxito, pero se ignoran las desigualdades estructurales que afectan las oportunidades de partida.

## Educación en los años noventa: una primera ruptura

Feldfeber y Gluz (2011) describen la transformación educativa de los años 90 como un proceso guiado por la lógica neoliberal, donde el Estado reconfigura su rol al servicio del mercado. La Ley Federal de Educación (1993) marcó un punto de inflexión: descentralizó la gestión educativa y trasladó responsabilidades

a las provincias, dando paso a un modelo asistencialista en lugar de universalista.

Este enfoque generó una fragmentación del sistema educativo, diferenciando entre lo público estatal y lo público privado. Tal como lo señala Decibe (2000), exministra de Educación, las políticas de esa década buscaron adaptar el sistema educativo a las demandas del mercado laboral, pero a costa del debilitamiento de la educación pública y la privatización de recursos esenciales.

### **Neoliberalismo contemporáneo: continuidad y transformación**

En el contexto actual, se evidencian continuidades con las políticas de los años noventa. Las desigualdades sociales se han intensificado, afectando especialmente a las escuelas públicas, que carecen de recursos suficientes para garantizar la equidad.

El discurso meritocrático, ampliamente difundido en redes sociales, ha exacerbado la percepción de que el éxito depende exclusivamente del esfuerzo individual, ignorando las desigualdades estructurales. Según Ball (2012), este discurso deslegitima la labor docente y promueve una narrativa de culpa hacia las escuelas públicas por su supuesta incapacidad para alcanzar estándares de calidad impuestos por las lógicas del mercado (*Global Education Inc.*).

Además, la influencia de la *parentocracia*, como lo define Zanten (2008), refleja cómo las familias con mayores recursos condicionan las decisiones escolares, buscando ventajas competitivas para sus hijos en detrimento de la equidad colectiva. Este fenómeno, intensificado tras la pandemia de COVID-19, ha acentuado las tensiones entre familias y escuelas, debilitando el rol del Estado en la provisión de educación pública.

## **Meritocracia y exclusión educativa**

La meritocracia es, como señala Dubet (2015), un mito que solo funciona en condiciones de acceso equitativo. En contextos de desigualdad, la educación pierde su capacidad de generar movilidad social, condenando a sectores vulnerables a la exclusión educativa y al trabajo precarizado (*La escuela de la oportunidad*).

Esta dinámica se agrava cuando las familias menos favorecidas priorizan el acceso a escuelas privadas, sacrificando recursos básicos con la esperanza de ofrecer mejores oportunidades a sus hijos. Este fenómeno refuerza la segmentación del sistema educativo y debilita aún más la educación pública, que históricamente ha sido el pilar de la justicia social y la igualdad de oportunidades.

## **La equidad como eje transformador**

Frente a las políticas neoliberales que promueven la estandarización, la equidad debe ser el principio rector de la educación inclusiva. La UNESCO (2016) destaca que la equidad implica garantizar que cada estudiante reciba los recursos necesarios para alcanzar su máximo potencial, teniendo en cuenta las diversidades culturales, territoriales y socioeconómicas (*Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo*).

La escuela pública debe resistir a las lógicas de mercado, reconstruyendo el tejido social a través de prácticas pedagógicas que prioricen el pensamiento crítico, la solidaridad y el respeto a los derechos colectivos. El desafío es transformar las instituciones en espacios que no solo impartan conocimientos, sino que también formen ciudadanos comprometidos con la justicia social.

## **Conclusión**

El análisis de las transformaciones educativas neoliberales evidencia una continuidad en las políticas que perpetúan las des-

igualdades estructurales. Este ciclo, que prioriza la lógica del mercado en detrimento del Estado, se sostiene en discursos meritocráticos que invisibilizan las barreras sistémicas y responsabilizan a las víctimas de su exclusión.

La escuela pública tiene hoy una responsabilidad histórica: formar ciudadanos críticos y solidarios que exijan un Estado presente, capaz de garantizar el derecho a la educación. Como plantea Freire (1996), “la educación es un acto político” que debe orientarse hacia la transformación social (*Pedagogía del oprimido*).

Romper con este ciclo neoliberal requiere un cambio profundo en la concepción de la educación, orientando las políticas hacia la equidad, la solidaridad y la defensa de la educación pública como pilar de una sociedad más justa e inclusiva.

### **Referencias bibliográficas**

- Ball, S. J. (2012). *Global Education Inc.: New Policy Networks and the Neo-Liberal Imaginary*. Routledge.
- Decibe, S. (2000). Entrevista sobre la Ley Federal de Educación en el contexto de los años noventa.
- Dubet, F. (2015). *La escuela de la oportunidad: ¿Qué es una escuela justa?*. Paidós.
- Feldfeber, M., & Gluz, N. (2011). *Políticas educativas y desigualdad en América Latina*. Miño y Dávila.
- Freire, P. (1996). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- UNESCO (2016). *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo: La equidad y la inclusión en la educación*.
- Zanten, A. (2008). *Escolarización, desigualdad y meritocracia*.

# La importancia de un enfoque integrado en la educación infantil en el Jardín Integral Infantil

Por Miriam Soledad Toledo

## Introducción

Un Jardín Integral Infantil ubicado en el barrio de San Cristóbal, Ciudad de Buenos Aires, ofrece educación a niños de 2 a 5 años con una matrícula de 236 alumnos. La institución tiene una estructura compleja que incluye un edificio principal y un anexo, con horarios de jornada completa y simple. A pesar de contar con recursos como un ascensor y rampas de acceso, las familias de los alumnos presentan un perfil socioeconómico medio-bajo, y muchos de los tutores tienen un nivel educativo básico.

Además, un porcentaje significativo de los estudiantes está bajo tratamiento con profesionales como psicólogos, fonoaudiólogos y psicopedagogos, lo que resalta la necesidad de una atención individualizada en su educación.

## **Desarrollo**

La educación en el nivel inicial no solo representa un derecho, sino una responsabilidad en la democratización del aprendizaje, tal como lo establece el Marco General del Nivel Inicial. Este plantea la creación de políticas educativas que fomenten la igualdad de oportunidades para todos los niños, incluidos aquellos con necesidades educativas especiales (NEE). Sin embargo, estas políticas deben ser implementadas con mayor profundidad para garantizar un entorno educativo inclusivo, que acepte y responda a las diferencias individuales. El principal desafío para los docentes es adaptar sus prácticas para atender la diversidad de los alumnos. El abordaje individualizado en la enseñanza es clave para garantizar que cada niño/a reciba la atención necesaria para su desarrollo.

Según Fernández Enguita (2020) la autonomía curricular y la flexibilidad en los tiempos y espacios de enseñanza permiten un enfoque más adecuado para responder a las necesidades de cada estudiante. La innovación pedagógica, entonces, debe estar en el centro de cualquier esfuerzo por mejorar la calidad educativa.

## **Organización escolar e inclusión educativa**

La organización institucional es crucial para que las escuelas puedan adaptarse a las características de su alumnado. Esto incluye desde la planificación pedagógica hasta la gestión de recursos humanos y materiales. Es necesario que los docentes cuenten con formación continua para poder implementar metodologías inclusivas que beneficien todos los estudiantes, incluidos aquellos con NEE. Bolívar (2020) señala que es esencial adaptar los tiempos de enseñanza a las necesidades del alumnado para evitar la exclusión.

La inclusión educativa es un pilar fundamental en la construcción de una escuela equitativa. La pandemia de COVID-19 evidenció la importancia de fortalecer la capacidad del sistema educativo para atender la diversidad y adaptar sus métodos para asegurar que ningún alumno quede rezagado. En este sentido, la inclusión no solo implica la presencia física de los niños con NEE en el aula, sino que requiere un trabajo coordinado con el Equipo de Orientación Escolar (EOE) y otros profesionales de la salud, para asegurar el apoyo necesario.

### **Desafíos post-pandemia y propuestas de acción**

La pandemia ha acelerado la necesidad de repensar la educación. Reimer (2020) propone que el sistema educativo debe incorporar innovaciones que respondan a los retos actuales. Esto incluye garantizar la continuidad pedagógica a través de la incorporación de nuevas tecnologías y enfoques más flexibles. Para enfrentar estos desafíos, es esencial que los docentes trabajen de manera colaborativa, compartiendo experiencias y conocimientos, con el fin de fortalecer el capital humano dentro de la escuela, como sugieren Hargreaves y Fullan (2012).

A partir de esta realidad, se proponen varias líneas de acción para mejorar la inclusión educativa en el Jardín Integral Infantil:

- Revisión de prácticas pedagógicas: Adaptar el Proyecto Escuela para que promueva la inclusión de la diversidad en las aulas.
- Fortalecimiento del trabajo en equipo: Fomentar la colaboración entre los docentes para compartir recursos y resolver problemas de manera conjunta.
- Capacitación continua: Brindar formación permanente a los docentes para enfrentar los desafíos que plantea la diversidad en el aula.

- Involucrar a la comunidad educativa: Fortalecer la comunicación con las familias para asegurar un entorno de apoyo integral.
- Evaluación y mejora continua: Implementar reuniones periódicas para revisar el progreso de los alumnos y ajustar las estrategias pedagógicas.

## Conclusión

La inclusión educativa no es solo una política, sino un compromiso que involucra a toda la comunidad escolar. Es fundamental que las instituciones educativas se adapten a las necesidades de cada estudiante, brindando un entorno inclusivo y accesible donde todos los alumnos puedan desarrollar su máximo potencial. En el caso del Jardín Integral Infantil mencionado, el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas, la formación continua de los docentes y el trabajo en equipo son claves para lograr una educación de calidad, equitativa y verdaderamente inclusiva. Solo a través de un enfoque integral se podrá garantizar que ningún niño quede fuera del proceso de aprendizaje y desarrollo.

## Referencias bibliográficas

- Bolívar, A.: Capítulo 6. Colección: Diálogo Educativo: “La organización escolar. Repensando la caja negra para poder salir de ella.” En Fernández-Enguita, M. *Una acción educativa comprometida con el desarrollo humano*. Asociación Nacional de Editores de Libros y material de Enseñanza- ANELE - REDE, 2020.
- Hargreaves y Fullan: *Capital profesional. Transformar la enseñanza en cada escuela*. Edición Moratas. 2012.
- Aguerrondo, I. y Xifra, S. *La escuela del futuro, Cómo piensan las*

*escuelas que innovan*. Papers Editores, Colección: Educación, Buenos Aires, 2002.

Marco general, diseño curricular para la educación inicial. Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Secretaría de Educación. 2000.

Reimers, F.: Cap 7. “La educación del mañana. ¿inercia o transformación?” Octubre de 2020, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)

Puiggrós, A.: “Incluir y enseñar - aprender saberes socialmente productivos” en Revista El monitor de la educación. No. 5 5ta época Nov/Dic 2005

# ¿Quién fracasa cuando hablamos de crisis educativa?

Por Romina Liberti

Acariciaba con los dedos el papel, tocando el contorno de los dibujos. Sus ojitos grandes brillaban asombrados. Llevaba el cuento en la mochila todos los días, de casa a la escuela y viceversa; lo sacaba en el recreo y parecía disfrutarlo, sorprendiéndose en cada página, a pesar de ya saberlo de memoria. Se lo habían regalado en el jardín el día de su egreso, y desde entonces no se despegaba de él. Cuando un día le pregunté por qué le gustaba tanto esa historia, me respondió que era “de ella”. Claro que me hablaba del libro, no del relato en sí. Imaginé que sería uno de los pocos libros que tendría en su casa, si no el único.

Pasaron muchos años desde esa anécdota de la niña con su cuento, y cuando en los medios de comunicación se polemiza y se indignan por los resultados de las pruebas a nivel internacional, sobre todo en cuanto a comprensión lectora, la respuesta es bastante obvia para mí y para los docentes que cada día caminamos por la escuela pública, enseñando en un contexto de total desigualdad social y económica. Parece ilógico asombrarse y comparar el nivel de aprendizaje de niños que no tienen un solo libro en su casa, donde seguramente la mayoría de su familia no

completó los estudios básicos, o que comen una vez al día. Este es, claramente, el reflejo de la caída en desgracia del sistema educativo.

¿La pandemia acaso, no desnudó aún más el problema educativo, evidenciando las desigualdades en las posibilidades de aprender de cada niño según su estrato social? Creo que mi palabra respecto a este tema es válida, ya que a pesar de los esfuerzos denodados que realizábamos, no podíamos seguir avanzando. Nuestros alumnos fueron, sin duda, los más perjudicados por esa situación. Viven en zonas urbano-marginales, en barrios humildes, la mayoría en condiciones de hacinamiento, con escasa o nula conexión a internet, sin computadora personal, o compartiendo un celular por hogar entre varios hermanos. Sus condiciones fueron y siguen siendo abismalmente desiguales a las de otros niños que, por ejemplo, tienen acceso a internet permanente, mayor apoyo familiar y cuentan con otras herramientas, sobre todo culturales y económicas.

Hoy en día, más de seis de cada diez niños son pobres en Argentina. Así lo confirmó el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INDEC) en un informe de la *Encuesta Permanente de Hogares* (EPH) correspondiente al primer semestre de este año.

El reflejo de esta situación es claramente la educación, que se encuentra vejada, y que por sí misma no puede hacer nada más que malabares para sostenerse. Parece fácil culpar en general a las escuelas, y en particular a la escuela pública, tildándola de antigua, atrasada, e incluso a sus maestros, diciendo mentiras como tantas veces escuchamos: “tienen tres meses de vacaciones”, “trabajan solo cuatro horas”, etc. De este modo, se contribuye cada vez más a la decadencia del rol docente y el papel de la institución escolar. Esta es, la mayoría de las veces, el único refugio de la niñez en la sociedad actual, donde no solo enseña-

mos, sino que también contenemos hasta la fragilidad inimaginable para quienes desconocen o nunca estuvieron en contacto con infancias vulnerables.

En un Estado que cada día parece desmoronarse más, desfinanciando y soltando la mano de la educación pública, me pregunto: ¿por qué sigue sorprendiendo el bajo nivel de aprendizaje? El fracaso educativo es inevitable en un país que parece caerse al abismo año tras año, donde las políticas educativas ocupan el último peldaño de las prioridades. Pero cuando hablamos de crisis educativa, claramente, no fracasan los alumnos, sino toda una sociedad en decadencia, que parece no advertir que estos niños de hoy serán los ciudadanos del mañana.

### **Bibliografía recomendada**

- Schilling, C. (2017). *La educación en el laberinto. Política y reformas en la educación argentina*. Siglo XXI Editores.
- Tedesco, J. C. (2008). *La educación y la equidad. El desafío de una educación para todos*. Editorial Sudamericana.
- Otero, M. T. (2004). *Educación, sociedad y justicia*. Editorial Norma.
- Ruiz, H. (2010). *Desigualdad, pobreza y educación en América Latina*. Editorial Paidós.
- Gentili, P. (2004). *La educación y el capital cultural*. Editorial Aique.
- Sabino, F. (2009). *Los jóvenes y el sistema educativo*. Editorial Graffiti.
- Cuervo, L. S. N. (2015). *Desigualdad educativa y políticas públicas en Argentina*. Editorial Prometeo

# Crisis educativa y políticas públicas

Por Natalia Giovannoni

En los últimos años puede afirmarse que la educación ha pasado por una crisis, esta cuestión ha perjudicado tanto a los países ricos como a los pobres. Este hecho no debe verse como un incidente aislado, sino como un indicador de las profundas desigualdades sociales y económicas que aún prevalecen en los tiempos modernos. Aulas sobrecargadas, profesores/as que carecen de habilidades suficientes, herramientas obsoletas y mayores tasas de deserción en la escuela secundaria son algunos indicadores de un marco educativo que no cumple con los requisitos del siglo XXI.

Sin embargo, la crisis educativa no es un fenómeno nuevo. Posteriormente, el inicio de la pandemia agravó esta situación a un grado más grave al revelar e iluminar sus debilidades intrínsecas. En el año 2020, el cierre de las escuelas y la falta de suficientes herramientas de aprendizaje en línea provocaron que muchos niños faltaran a la escuela. Esta situación mostró problemas con las personas que no tienen igual acceso a la tecnología, lo que afectó a los grupos más necesitados. Además, escenarios como el ausentismo escolar, las perspectivas profesionales limitadas y la insuficiencia de recursos educativos pertinentes validan el sentido de desapego educativo con respecto

a los requisitos de la sociedad actual. Está claro que necesitamos acciones por parte de los responsables.

Al abordar este tema, es crucial reconocer que las políticas públicas deben concentrarse en tres dimensiones principales: inclusión, innovación y sostenibilidad. La inclusión implica garantizar que todos los descendientes y jóvenes puedan asistir a instituciones escolares y obtener educación, independientemente de su zona de residencia o condición socioeconómica. Implica establecer instalaciones educativas en regiones aisladas, proporcionar recursos y dispositivos personalizados e inculcar a los profesores/as técnicas para métodos de enseñanza universales. Por otro lado, implica el uso de tecnologías más nuevas y actualizadas y nuevas formas de enseñar. Esto significa actualizar las lecciones de clase para satisfacer las necesidades de hoy, como mejores habilidades de pensamiento, resolución de problemas y trabajo juntos. Además, el empleo de la tecnología de la información dentro del mundo académico representa un paso progresivo hacia la inclusión, al fomentar el uso de materiales digitales y la evolución de la instrucción virtual.

En el desarrollo de políticas, es esencial diseñar iniciativas precisas para fomentar la inclusión cultural, protegiendo así la continuidad de la educación lingüística indígena que, a su vez, enriquece el patrimonio cultural y refuerza el progreso escolar.

A veces es necesario cambiar los métodos de enseñanza para mantenerse al día con las ideas y los avances tecnológicos nuevos y modernos. Los entornos educativos tradicionales que se adhieren a un marco basado en modelos deberían adaptarse a entornos pedagógicos que alienten a los alumnos a participar de forma proactiva en el proceso educativo, formar a los docentes con nuevos métodos de enseñanza y fomentar una cultura que provoque la innovación, puede conducir a mejores resulta-

dos. Finalmente, la sostenibilidad garantiza que estas iniciativas no sean soluciones transitorias, sino transformaciones duraderas que requieren una larga duración para revertirlas.

Abordar la crisis educativa requiere un enfoque histórico profundo que no se limite a los plazos políticos y soluciones rápidas. Y hay una clara necesidad de un compromiso genuino por parte de todos los involucrados: el gobierno, las comunidades educativas y la sociedad civil. Las políticas educativas para su implementación deben ser formuladas desde la perspectiva de los estudiantes, ya que este es el núcleo de todo el sistema educativo.

En tal proceso, el papel de los docentes también es importante. Existen problemas como la devaluación laboral y la ausencia de reconocimiento profesional que requieren atención urgente. Por lo tanto, hay una necesidad urgente de docentes que miren hacia afuera y que exijan no solo mejores salarios y condiciones laborales, sino también formación continua que esté en línea con las demandas de un mundo dinámico. Una profesión docente empoderada y respetada es fundamental para cualquier reforma educativa sostenible.

De la misma manera, en toda política pública, el compromiso de las familias y comunidades es crucial, ya que son indispensables para su triunfo. Las familias deben considerarse socios clave en la formación de los estudiantes, mientras que los entornos comunitarios ofrecen oportunidades fundamentales de aprendizaje cultural y social, “para ello, es fundamental fomentar el diálogo lateral y ascendente entre escuelas y comunidades, estableciendo espacios de interacción y esfuerzos colectivos”.

Los desafíos son grandes, así como las oportunidades. Invertir en educación, centrarse en la equidad y la calidad, y es posible desarrollar una sociedad más equitativa, innovadora y resi-

liente. En este esfuerzo incorporado la educación dejará de ser una fuente de desigualdad e irá hacia un motor de transformación que el mundo requiere. Sin embargo, la transformación del sistema educativo requiere a veces la voluntad política que no llega con frecuencia.

Los gobiernos deben comprender que la educación no es un gasto, sino una inversión en el futuro. Las políticas deben ser informadas, basadas en datos, y el bienestar de los estudiantes debe tener más prioridad que cualquier preocupación partidista o comercial. Sin embargo, de manera controvertida, este cambio de paradigmas es importante para garantizar que la educación se convierta en un derecho fundamental y no en un privilegio reservado para unos pocos.

Para concluir, se ha argumentado que la crisis educativa es un problema multidimensional y, por lo tanto, requiere medidas sostenibles. Esto en la práctica significa que las políticas públicas tienen la capacidad y pueden ser herramientas efectivas para cambiar el sistema educativo y, con ello, la estructura social. Cuando el enfoque está en la inclusión, la innovación y la sostenibilidad, y se aprecia el papel de los maestros, las familias y las comunidades, estos desafíos pueden ser abordados y se puede diseñar un sistema educativo equitativo, de calidad y preparado para el futuro.

### **Referencias bibliográficas**

Bauman, Z. (2007). *Tiempos líquidos: Vivir en una época de incertidumbre*. Tusquets Editores.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.

UNESCO (2021). *Reimaginar nuestros futuros juntos: Un nuevo contrato social para la educación*. Informe de la Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación.

- Sánchez, L. (2020). “La brecha digital en la educación durante la pandemia”. *Revista Iberoamericana de Educación*, 84(2), 45-58.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI.
- Robinson, K. (2011). *Out of our minds: Learning to be creative*. Capstone Publishing.
- Tedesco, J. C. (2001). *Educación en la sociedad del conocimiento*. Fondo de Cultura Económica

# La articulación del sistema educativo: desafíos y oportunidades

Por Débora Giménez

La articulación entre los distintos niveles del sistema educativo es una problemática que, aunque ha recibido cierta atención en las últimas décadas, aún presenta significativos desafíos. Este ensayo reflexiona sobre los tránsitos escolares, desde el jardín de infantes hasta el nivel secundario, y propone una revisión crítica de las prácticas actuales, considerando la necesidad de mayor integración y continuidad pedagógica.

**El juego como forma de aprendizaje y la transición a la primaria**  
He tenido primer grado en mi carrera docente y fue jugar mucho a todo. Sin embargo, fue cuando mi primer hijo fue a la escuela e hizo su paso de jardín a primaria cuando me cuestioné los espacios físicos del patio.

“Mamá, ¿en la escuela no hay juegos?” “¿Cómo voy a jugar?”  
“¿Por qué no hay?” “A mí no me gusta así...”

La escuela propone que la articulación entre jardín y primaria se haga durante la sala de 5: los niños y niñas con su seño visitan el aula de primer grado, recorren la escuela, escuchan cuentos, comparten desayunos o meriendas. El entusiasmo suele ser la emoción principal. Pero la realidad es que uno de los duelos que deberán hacer es el de los juegos: toboganes, rayuelas, escaladores... Duelo suena fuerte, pero es así. Pretendemos que de diciembre a febrero “crezcan” y cambien sus necesidades: ahora deben querer estar sentados en el aula, salir al patio y “jugar tranquilos”, no traer juguetes para no distraerse, limitar el recreo a unos pocos -poquísimos, para ellos- minutos.

¿Cómo es que jugar fue hasta diciembre la forma de aprender y en febrero se convirtió en la distracción del aprendizaje?

Uno de los momentos críticos en la vida escolar es el paso del jardín de infantes a la escuela primaria. En el nivel inicial, el juego ocupa un lugar central como herramienta pedagógica para el aprendizaje. Sin embargo, esta práctica parece desaparecer abruptamente al ingresar a la primaria. Como lo plantea Piaget (1962), el juego es fundamental para el desarrollo cognitivo y emocional de los niños, ya que les permite experimentar y construir conocimiento a través de la acción. Entonces, ¿por qué esta metodología se abandona de manera tan drástica?

En mi experiencia docente, he observado que esta transición genera preguntas y resistencias en los niños. La falta de juegos en los patios escolares y el cambio hacia una estructura más estricta en las aulas suelen desencadenar un duelo emocional. Como señala Tonucci (1991), “la escuela debe ser un espacio que respete las necesidades y ritmos de los niños, promoviendo su crecimiento sin imponer rupturas innecesarias”.

## **De la primaria a la secundaria: la fragmentación del vínculo**

Otro momento crucial es el paso de la escuela primaria a la secundaria. Este tránsito implica un cambio significativo en la dinámica escolar: los estudiantes pasan de tener un maestro o maestra que los acompaña durante todo el ciclo lectivo a una estructura con varios profesores, horarios fragmentados y menos tiempo para establecer vínculos cercanos. Este fenómeno, conocido como “profesor taxi”, responde a la precarización laboral y a la organización institucional que dificulta la creación de una comunidad escolar cohesiva.

La investigación de Tedesco (2003) destaca que “la continuidad pedagógica y afectiva es esencial para garantizar que los estudiantes puedan adaptarse a los cambios y mantener su compromiso con el aprendizaje”. Sin embargo, los altos índices de repitencia y deserción en el primer año de secundaria reflejan una desconexión entre los niveles educativos. ¿Estamos preparados para atender estas transiciones de manera efectiva?

## **Hacia una articulación real y sostenible**

La necesidad de “articular” niveles educativos refleja, en esencia, que el sistema está desarticulado. Esta fragmentación no solo afecta la continuidad del aprendizaje, sino también las experiencias emocionales y sociales de los estudiantes. Según Freire (2005), “la educación debe ser un acto de libertad que permita a los estudiantes construir su identidad y participar activamente en su comunidad”. Esto requiere una visión sistémica donde los niveles educativos trabajen de manera conjunta en pos de objetivos compartidos.

Algunas iniciativas, como las jornadas de articulación, intentan mitigar estos problemas, pero suelen quedarse en el nivel

superficial. Estas actividades, muchas veces forzadas y desprovistas de recursos, no logran abordar las necesidades profundas de los estudiantes. Una articulación real debería incluir:

1. **Continuidad Pedagógica:** Diseñar currículos que integren progresivamente los contenidos y metodologías de enseñanza.
2. **Formación Docente:** Capacitar a los docentes para comprender y acompañar los procesos de transición.
3. **Escucha Activa:** Incorporar la voz de los estudiantes en el diseño de estrategias de articulación.
4. **Infraestructura y Recursos:** Asegurar que las escuelas cuenten con espacios físicos y materiales adecuados para facilitar el juego, la inclusión y la adaptación.

### Reflexiones finales

La fragmentación del sistema educativo no es un problema reciente, pero es urgente abordarlo de manera integral. Como sugiere Tonucci en sus viñetas, los distintos niveles educativos deben dejar de verse como compartimentos estancos y comenzar a trabajar como una comunidad. La articulación no es solo una técnica o una estrategia, sino un acto de responsabilidad ética hacia quienes transitan el sistema educativo.

La educación debe ser un proceso continuo que respete las necesidades, intereses y tiempos de los estudiantes. Revisar nuestras prácticas y estructuras desde esta perspectiva no solo es necesario, sino también posible. Como señala Gardner (1993), “el aprendizaje no es un proceso lineal, sino una construcción constante que involucra todas las dimensiones del ser humano”. Promover esta visión en nuestras escuelas podría transformar las experiencias escolares en oportunidades reales de crecimiento y desarrollo.

## Referencias

- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Gardner, H. (1993). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Basic Books.
- Piaget, J. (1962). *Play, Dreams and Imitation in Childhood*. Norton.
- Tedesco, J. C. (2003). “La educación en tiempos de cambio”. En *Revista Iberoamericana de Educación*, 33(1), 45-58.
- Tonucci, F. (1991). *Con ojos de niño*. Losada.

# Nuevas miradas en el Sistema Educativo

FESTEJANDO EL DÍA DEL MAESTRO...  
¿Y DE LA MAESTRA?

Por Silvia Vanesa Flores

El 11 de septiembre, tradicionalmente conocido como el Día del Maestro, se ha celebrado durante generaciones sin cuestionar su denominación en masculino. Sin embargo, en un gremio donde la inmensa mayoría de sus integrantes son mujeres, ¿no resulta llamativo que el día conmemorativo no las nombre directamente? Este ensayo propone reflexionar sobre la invisibilización histórica de las mujeres docentes y sus implicancias en la profesionalización del sistema educativo.

## La importancia del lenguaje en la construcción del pensamiento

Diversos especialistas en lingüística y teoría social, como Deborah Cameron (1995) y George Lakoff (1980), han sostenido que el lenguaje no solo refleja la realidad, sino que también contribuye a configurarla. Desde esta perspectiva, el uso exclusivo del término “maestro” no es meramente una cuestión de tradición lingüística, sino un ejemplo de cómo las mujeres han sido sistemáticamente invisibilizadas en el discurso público.

El colectivo LGBTIQ+ ha impulsado debates sobre el uso del lenguaje inclusivo, promoviendo una revisión crítica de las palabras que empleamos cotidianamente. En el caso de la docencia, un gremio mayoritariamente femenino —según el Censo Nacional Docente de 2014, ocho de cada diez docentes en Argentina son mujeres—, la perpetuación de términos masculinos como “maestro” refuerza una narrativa que minimiza el aporte de las mujeres.

### **La feminización de la docencia: mandatos de género y desigualdades estructurales**

Históricamente, las mujeres han sido asociadas con tareas de cuidado y educación, lo que ha llevado a una fuerte feminización de la docencia, especialmente en los niveles inicial y primario. Este fenómeno no solo refleja un imaginario social que confina a las mujeres a roles tradicionales, sino que también perpetúa desigualdades estructurales. Por ejemplo, el informe del Observatorio de las Violencias y Desigualdades por Razones de Género (2023) señala que el 88% de quienes perciben los salarios más bajos en el mercado laboral son mujeres, mientras que solo el 22% de los puestos mejor remunerados están ocupados por ellas.

En el ámbito educativo, esta desigualdad se manifiesta también en los cargos jerárquicos. Aunque las mujeres constituyen la mayoría del cuerpo docente, los puestos de dirección y supervisión han estado históricamente dominados por hombres. Hasta hace pocas décadas, el Estatuto Docente de la Ciudad de Buenos Aires garantizaba un cupo laboral para los varones en cargos jerárquicos, independientemente de su puntaje. Este tipo de políticas, aunque ya no vigentes, dejan un legado de inequidad que aún persiste en las prácticas institucionales.

## **Profesionalización docente y condiciones laborales dignas**

La reflexión sobre el lenguaje no puede desvincularse de un análisis más amplio acerca de las condiciones laborales de las y los docentes. Las mujeres docentes no solo enfrentan salarios que no reflejan la complejidad y responsabilidad de su labor, sino que además cargan con mandatos de género que las convierten en principales responsables del cuidado del hogar. Según datos del INDEC (2022), más del 40% de los hogares en Argentina son sostenidos económicamente por mujeres.

Para avanzar hacia la profesionalización del sistema educativo, es fundamental garantizar condiciones laborales que permitan a las docentes desarrollarse plenamente. Esto incluye salarios justos, capacitación continua, y un sistema de evaluación que reconozca la diversidad de contextos en los que se desempeñan.

## **Reconocimiento simbólico y real: hacia un “Día de la Maestra y el Maestro”**

Nombrar “Día de la Maestra y el Maestro” no es un gesto menor; es una forma de reconocer la contribución histórica de las mujeres al sistema educativo y de promover una visión más inclusiva y equitativa. Pero este cambio debe estar acompañado de políticas concretas que aborden las desigualdades estructurales que afectan a las docentes.

En palabras de Pierre Bourdieu (1990), “los cambios simbólicos solo son efectivos cuando se corresponden con transformaciones en las estructuras sociales”. Reconocer a las maestras no solo en el lenguaje, sino también en las políticas educativas, es un paso imprescindible hacia la construcción de un sistema más justo.

## Referencias

Cameron, D. (1995). *Verbal Hygiene*. Routledge.

Lakoff, G., & Johnson, M. (1980). *Metaphors We Live By*. University of Chicago Press.

Observatorio de las Violencias y Desigualdades por Razones de Género (2023). *Informe del primer trimestre 2023*. Ministerio de las Mujeres, Géneros y Diversidad, Argentina.

INDEC (2022). *Informe de Hogares y Trabajo*. Instituto Nacional de Estadística y Censos, Argentina.

Bourdieu, P. (1990). *El sentido práctico*. Taurus.

# EPÍLOGO





# ¿Manos a la obra o un lento ocaso?

Por Sergio Breccia (compilador)

El sistema educativo argentino enfrenta grandes desafíos, pero también grandes oportunidades para transformarse. La ciudadanía debe ser un motor de cambio, exigiendo a los políticos que hagan de la educación una prioridad, inviertan en calidad y equidad, y promuevan políticas que generen un futuro más justo y solidario para todos los estudiantes del país. En este contexto, una legislación moderna y ambiciosa, que tome en cuenta tanto la historia como los nuevos desafíos, será clave para construir un sistema educativo que realmente garantice el derecho a la educación de todos los argentinos

## 1. Desafíos actuales de la educación argentina

- **Desigualdad y accesibilidad:** A pesar de los esfuerzos en la ampliación de la cobertura educativa, la brecha entre las distintas regiones del país y entre sectores sociales sigue siendo un desafío. Aún existen zonas con falta de infraestructura adecuada, materiales, y acceso a tecnología.
- **Calidad educativa:** La calidad del sistema educativo sigue siendo desigual. El desempeño de los estudiantes en los exámenes internacionales y las evaluaciones na-

cionales, como el Operativo Aprender, muestran disparidades significativas. La calidad de los contenidos, la capacitación docente y la evaluación del aprendizaje son áreas de mejora continua.

- **Desajuste entre educación y mercado laboral:** La educación en muchas ocasiones no está alineada con las demandas del mercado laboral, lo que genera una desconexión entre las habilidades adquiridas por los estudiantes y lo que requieren las industrias.

## 2. Políticas públicas que promoverían el progreso

Para que el sistema educativo argentino pueda mejorar, se requiere un enfoque integral, que incorpore tanto el fortalecimiento de las políticas actuales como la implementación de nuevas iniciativas:

- **Fortalecimiento de la educación pública:** Garantizar que la educación pública reciba el financiamiento adecuado para mantener la calidad educativa en todas las escuelas. La educación pública debe ser un pilar, no solo en términos de acceso, sino también en cuanto a calidad, equipamiento, infraestructura y formación continua de los docentes.
- **Reforma integral de la formación docente:** Una mejora significativa en la formación de los docentes, no solo en contenidos pedagógicos, sino también en la incorporación de herramientas tecnológicas y en la adaptación a las nuevas formas de aprendizaje. La actualización profesional constante es esencial para mantener un estándar educativo elevado.
- **Inclusión y equidad:** Implementar políticas que aborden la diversidad de los estudiantes. Esto incluye desde

adaptaciones curriculares hasta programas de acompañamiento psicológico y social que apoyen a aquellos en situación de vulnerabilidad.

- **Uso de tecnología educativa:** Promover la digitalización y el uso de nuevas tecnologías en las aulas, no solo para dar acceso a contenidos educativos de calidad, sino también para fomentar habilidades del siglo XXI, como el pensamiento crítico, la creatividad y la resolución de problemas.

### 3. Reclamando a la dirigencia política:

#### ¿Qué debe interesarle a la política?

La ciudadanía debe organizarse para generar una demanda común hacia la dirigencia política que considere los siguientes puntos:

- **Educación como prioridad nacional:** La educación debe ser reconocida como un derecho fundamental y como un motor de cambio social y económico. Los políticos deben comprometerse a aumentar el presupuesto destinado a la educación, con énfasis en garantizar una distribución equitativa.
- **Incluyendo a todos:** La desigualdad educativa no solo afecta el acceso, sino también la calidad. Es necesario un enfoque integral que contemple la equidad de género, la inclusión de estudiantes con discapacidades y la diversidad cultural.
- **Liderazgo y compromiso a largo plazo:** Exigir a los líderes políticos que no vean la educación solo como un tema de campaña, sino como una política de Estado que trascienda los cambios de gobierno.

#### 4. Leyes prioritarias para transformar la educación

Existen leyes que pueden reformarse o aplicarse con mayor contundencia:

- **Ley Nacional de Educación (Ley 26.206):** Reforzar la implementación de esta ley, promoviendo políticas claras para garantizar la permanencia de todos los estudiantes en el sistema educativo y una educación de calidad para todos.
- **Ley de Educación Técnico-Profesional (Ley 26.058):** Impulsar esta ley, adaptándola a los cambios en el mercado laboral y las nuevas demandas tecnológicas. La educación técnico-profesional debe ser vista como una alternativa válida y de alto valor para los estudiantes, ya que ofrece herramientas concretas para el empleo.
- **Ley de Financiamiento Educativo (Ley 26.075):** Es crucial cumplir con los compromisos establecidos por esta ley, que determina un aumento progresivo del presupuesto destinado a la educación. Sin recursos adecuados, no se puede garantizar una educación de calidad.
- **Ley de Educación Sexual Integral (Ley 26.150):** Esta ley sigue siendo fundamental para la formación integral de los estudiantes y debe ser aplicada con mayor rigurosidad, involucrando a toda la comunidad educativa.

#### 5. La Ley 1420 y su reapiación

La Ley 1420, sancionada en 1884, marcó un hito en la historia de la educación argentina, estableciendo la educación primaria obligatoria, gratuita y laica. Si bien no puede ser replicada tal cual hoy, es fundamental tomar su legado como inspiración. La universalización de la educación básica sigue siendo un desafío y un derecho pendiente. En lugar de una simple reproducción

de la Ley 1420, se debe avanzar hacia una nueva legislación que contemple las particularidades del siglo XXI, con énfasis en la educación inclusiva y la formación integral de los estudiantes.

## **6. Desintegración, desigualdad y falta de articulación**

La educación argentina atraviesa diversos quiebres que están profundamente relacionados con la desintegración y la falta de articulación entre los niveles educativos. En primer lugar, es evidente la brecha que se ha ido ampliando entre la educación primaria, secundaria y terciaria/universitaria. Un ejemplo de ello es la creciente cantidad de estudiantes que ingresan a las universidades sin habilidades básicas de comprensión lectora, lo que impacta directamente en su rendimiento y en su permanencia en las instituciones educativas. Según datos del Ministerio de Educación, más de la mitad de los estudiantes que ingresan a las universidades públicas no alcanzan los niveles mínimos de comprensión lectora requeridos. Esta falta de preparación refleja la carencia de una articulación efectiva entre los diferentes niveles educativos, donde las metodologías y contenidos no siempre están alineados para preparar a los estudiantes para los retos del siguiente nivel.

## **7. El rol de las familias y la educación como percibida como mero servicio**

Otro factor clave que contribuye a esta desarticulación es la relación entre las familias y las instituciones educativas. Para muchos sectores vulnerables, la escuela se percibe más como un espacio de contención que como un lugar de aprendizaje. Las dificultades económicas y la falta de recursos afectan directamente el rendimiento de los estudiantes, creando un ciclo vicioso donde la educación se percibe como un paliativo más que como

una herramienta de ascenso social. Por otro lado, en las clases medias y altas, la educación es vista como un “servicio” que se paga y por el cual se espera una responsabilidad 7. mínima hacia la comunidad educativa, lo que refuerza las desigualdades.

## **8. Conclusión**

El sistema educativo argentino enfrenta grandes desafíos, pero también tiene un potencial significativo para la transformación. A través de políticas públicas que reconozcan la educación como un derecho esencial y como una herramienta de inclusión, se puede construir una sociedad más equitativa y justa. La implementación de nuevas leyes y el fortalecimiento de la educación pública son pasos fundamentales para lograr este objetivo, y la ciudadanía debe exigir un compromiso real con la educación para garantizar un futuro más justo para todos.

