

**UFLO**  
UNIVERSIDAD

FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y CIENCIAS SOCIALES

# La naturaleza dentro del espacio educativo: impacto en el aprendizaje desde una mirada psicopedagógica

**Estudiante:** Martina Magalí González

**Legajo:** 35026

**Director/es:** Chiara Scattone Sosa

Trabajo Final de Integración para acceder al título de Licenciatura en  
Psicopedagogía

---

## FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DE OBRAS EN EL REPOSITORIO DIGITAL INSTITUCIONAL DE LA UFLO UNIVERSIDAD

**RIUFLO** - *Repositorio Institucional de la Universidad de Flores* - fue creado para gestionar y mantener una plataforma digital de acceso libre y abierto para la difusión de la creación intelectual de la Universidad de Flores.

El autor cede a la Universidad de forma gratuita pero no exclusiva, los derechos de reproducción, de distribución y de comunicación pública de su obra, a través del **RIUFLO**. Por lo tanto, la Universidad adopta para los ítems allí depositados la Licencia Creative Commons atribución - no comercial 4-0 internacional que siempre requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría. De solicitar otras limitaciones, el autor podrá detallarlas en forma expresa o a través de la elección de otro modelo de Licencia.

**Autorizo la publicación de la obra en el RIUFLO (seleccionar una opción):**

A partir del día de la fecha de aprobación del TFI [ ]

A partir de otra fecha, especificar: ... / ... / ...

Lugar y fecha:

Firma y aclaración del autor:

## Índice

<b>Título.....</b>	<b>4</b>
<b>Palabras clave:.....</b>	<b>5</b>
<b>Introducción.....</b>	<b>5</b>
Delimitación del objeto de estudio.....	5
Planteo de Problema.....	6
Objetivos:.....	7
<b>Estado del arte.....</b>	<b>8</b>
<b>Marco teórico.....</b>	<b>17</b>
Sistema educativo.....	17
Aprendizaje escolar.....	20
Aprendizaje.....	22
Pedagogía alternativa.....	26
Espacios educativos al aire libre.....	31
Psicopedagogía educacional.....	34
Intervenciones psicopedagógicas.....	38
<b>Método.....</b>	<b>42</b>
Enfoque.....	42
Diseño.....	42
Población y muestra.....	43
Instrumentos.....	43
Procedimiento.....	44
<b>Resultados.....</b>	<b>44</b>
<b>Discusión.....</b>	<b>52</b>
• Aprendizajes escolares en una propuesta alternativa.....	52
• Espacios educativos al aire libre.....	55
• Semejanzas y diferencias entre las pedagogías alternativas.....	57
• Intervenciones psicopedagógicas en escuelas con propuestas pedagógicas alternativas.....	59
<b>Conclusión.....</b>	<b>60</b>
<b>Aportes y contribuciones de la investigación.....</b>	<b>60</b>
Identificación de estrategias pedagógicas alternativas.....	61
Análisis del impacto de los espacios al aire libre en el aprendizaje.....	61
Reflexión acerca del rol psicopedagógico en propuestas alternativas.....	62
Generación de conocimiento situado.....	62
<b>Limitaciones de la investigación.....</b>	<b>62</b>
Subjetividad de las percepciones.....	63
Sesgo de la muestra.....	63
Limitación de la muestra.....	63
Ausencia del rol específico.....	64
<b>Líneas de investigación futuras.....</b>	<b>64</b>
Percepciones de estudiantes y docentes.....	64
Impacto de la intervención psicopedagógica.....	64

Análisis de la formación docente.....	65
<b>Propuestas de intervención.....</b>	<b>65</b>
Entorno natural como espacio educativo.....	66
Mirada integral del aprendizaje.....	67
Deconstrucción y construcción del rol docente.....	67
<b>Referencias.....</b>	<b>68</b>

## **Título**

“La naturaleza dentro del espacio educativo: impacto en el aprendizaje desde una mirada psicopedagógica”.

## **Resumen**

La presente investigación tiene como objetivo explorar los aprendizajes escolares que se producen en los espacios educativos al aire libre desde una mirada psicopedagógica; caracterizar las diferentes propuestas alternativas estudiadas e identificar la intervención psicopedagógica en dichos contextos educativos. El diseño metodológico fue de tipo fenomenológico no experimental con un enfoque cualitativo, utilizando como instrumento de recolección de datos la entrevista semiestructurada a profesionales que trabajan en tres escuelas de gestión privadas argentinas reconocidas por el Ministerio de Educación ubicadas en Chubut y Río Negro; que sostienen una propuesta pedagógica alternativa en entornos al aire libre.

Los resultados obtenidos subrayan que los espacios al aire libre y las situaciones de aprendizaje colaborativas favorecen el desarrollo atencional, cognitivo y socioemocional de los estudiantes, también se evidencia que es posible y necesario adoptar nuevas prácticas pedagógicas que promuevan el desarrollo integral de los estudiantes. Por otro lado, se detectó una escasa presencia del rol psicopedagógico en este tipo de instituciones. Se espera que los resultados sean aportes significativos para repensar el sistema educativo actual y que promueva futuras investigaciones a nivel nacional sobre espacios educativos al aire libre.

## **Palabras clave:**

*Espacios educativos al aire libre; innovación educativa; pedagogías alternativas; aprendizaje en la naturaleza.*

*Cuando un niño puede relacionar lo que aprende  
con sus propias experiencias, su interés vital se despierta,  
su memoria se activa, y lo que aprendió se vuelve suyo.*

Rudolf Steiner

## **Introducción**

### **Delimitación del objeto de estudio**

En el presente trabajo integrador final, se asume el análisis del impacto de las experiencias en entornos naturales en el proceso de aprendizaje de los estudiantes que transitan los primeros años de escolaridad específicamente en escuelas con pedagogías alternativas. Inmersos en una sociedad de constante cambio, consumo y demandas, donde los seres humanos se encuentran cada vez más alejados de la naturaleza de la que por cierto, forman parte. Esta investigación cualitativa tiene el propósito de volver a poner el foco en el origen, analizando los efectos de una educación al aire libre; visibilizar y entender los principios sobre este tipo de corrientes pedagógicas alternativas, con el objetivo de determinar de qué manera influye en el aprendizaje y enunciar estrategias de intervención que utilizan; a fin de arribar a una reflexión desde una mirada psicopedagógica tomando como objeto de estudio tres escuelas de gestión privada argentinas ubicadas en las provincias de Chubut y Río Negro.

## Planteo de Problema

En una sociedad donde la mayoría de las infancias experimenta lo que Louv (2005) considera déficit de naturaleza, resulta interesante promover un cambio de mirada con respecto a la enseñanza y al aprendizaje, es necesaria una innovación educativa que esté focalizada en el desarrollo cognitivo de los estudiantes. Tomando las ideas de Brucher (2012), la naturaleza como escenario de aprendizaje en los primeros años de escolaridad, no solo favorece la concentración, disminuye el estrés y la ansiedad, sino que además, se convierte en un espacio de gran valor e interés pedagógico, que actúa como multiplicador y facilitador del aprendizaje. La variedad que caracteriza el entorno natural ofrece un amplio abanico de posibilidades para atender a la diversidad del grupo de estudiantes contemplando las formas individuales de aprender, los distintos ritmos, intereses y fortalezas.

En dicho contexto, el motivo que mueve la presente investigación es: comprender *cómo influyen los espacios educativos al aire libre en el aprendizaje de las infancias*, lo cual permitirá identificar posibles barreras y oportunidades que las pedagogías alternativas aportan al aprendizaje, destacando aquello que sea beneficioso para las infancias desde la perspectiva de profesionales de la psicopedagogía. La importancia de esta investigación no solo radica en la relevancia epistemológica ya que se trata de un campo poco explorado e intervenido que se presenta como una oportunidad para descubrir nuevos conocimientos y perspectivas sobre el aprendizaje con contribuciones significativas en el campo de la psicopedagogía educativa; sino que además se espera que aporte a los fundamentos que incidan en el cuestionamiento y transformación paulatina del sistema educativo tradicional, que los profesionales de la psicopedagogía logren crear estrategias para favorecer los procesos de enseñanza y aprendizajes mediante la conexión del ser con la naturaleza. Sacándole provecho a su rol ya que intervienen orientando y asesorando a los principales agentes implicados en el proceso de enseñanza

aprendizaje (estudiantes, docentes y familias); entendiendo que su finalidad dentro de la institución escolar es, entre demás funciones, participar en la dinámica de las relaciones de la comunidad educativa a fin de favorecer procesos de integración y cambio; planificar, implementar y evaluar propuestas pedagógicas individuales y grupales acordes a las necesidades y potencialidades de los estudiantes, que les permitan favorecer y potenciar sus aprendizajes, como lo establece la Ley 2133 del Ejercicio de la Profesión de Psicopedagogía de la provincia de Río Negro.

La niñez y adolescencia son etapas de estructuración y desarrollo de la identidad, la psicopedagogía en la escuela debe promover la construcción de espacios de confianza, donde cada estudiante pueda construir su yo, relacionándose y reconociéndose miembro del grupo, en el que se expresa y es escuchado, para que sea posible, al decir de Alicia Fernández (1994, 2000b) el desarrollo de la autoría de pensamiento y palabra.

## **Objetivos:**

### **Objetivo general:**

Explorar los aprendizajes escolares que se producen en los espacios educativos al aire libre desde una mirada psicopedagógica.

### **Objetivos específicos:**

- Analizar la influencia de los espacios educativos al aire libre sobre el aprendizaje de los estudiantes de las escuelas primarias argentinas seleccionadas como muestra a través de la mirada de los profesionales de la psicopedagogía.

- Identificar semejanzas y diferencias entre las pedagogías alternativas de las escuelas Qmark, Colibrí Azul y Crisol.

- Reconocer el tipo de intervenciones psicopedagógicas que se llevan adelante en escuelas de pedagogía alternativa.

### **Estado del arte**

*“Estudio sobre el efecto de la naturaleza en la infancia y su bienestar en la primera ola de pandemia de Covid-19 (Valladolid)”* año 2020, publicado por Rada et al. en la Revista Educación, Bienestar y Naturaleza de la Fundación Entre Tantos. Se trata de una investigación acción sobre propuestas de acercamiento de la escuela a la naturaleza para mejorar la salud y el bienestar de la comunidad escolar, en contexto de la crisis sanitaria. El estudio se llevó a cabo con el objetivo de identificar cómo fue la experiencia académica durante el aislamiento y la relación entre la salud y el contacto con la naturaleza de los niños y niñas de primaria de Valladolid y sus familias. El estudio se realizó con una muestra de 59 participantes, con edades de 6 a 14 años, residentes de la provincia de Valladolid, España. Los resultados arrojados en la encuesta evidencian que la mayor frecuencia y el aumento de tiempo de contacto con la naturaleza durante el confinamiento parecen estar asociados con un menor nivel de estrés global en los niños; el 93% de los niños que tuvieron contacto diario con la naturaleza durante el periodo de aislamiento presentaron niveles de estrés bajos o insignificantes asociados al área de salud. Por lo que se convierte en un antecedente relevante ya que deja en evidencia que facilitar un contacto diario con la naturaleza durante la realización de actividades académicas no sólo colabora en la prevención de riesgos de COVID sino que es un espacio para crear experiencias de aprendizaje significativas y favorecer la salud mental de los estudiantes.

La Fundación CIFREP y la Universidad de Magallanes (UMAG) llevaron a cabo el proyecto de investigación *“Educación en la Naturaleza Región de Magallanes”* (2021). Se basa en la implementación de herramientas pedagógicas concretas para desarrollar experiencias educativas ligadas a la naturaleza en áreas rurales y en áreas urbanas, en grupos de nivel inicial y primario de la región con el objetivo de mejorar la calidad de la educación. Los resultados fueron medidos a través una comparación de grupos mediante test estandarizados y en las tasas de graduación. Donde se evidencio que la naturaleza genera cambios positivos en la perseverancia, la resolución de problemas, en el pensamiento crítico, liderazgo, trabajo en equipo y resiliencia; concluyendo que la educación en la naturaleza logra mejores resultados que en la instrucción tradicional en lo que refiere a aspectos cognitivos, el desarrollo físico, la salud mental y promueven la protección del medio ambiente. La investigación citada se vincula con la planteada ya que identifica los impactos de la educación al aire libre.

Martinez Verdú R. (2022) realizó la investigación *“Escuelas Alternativas en España: Educación Infantil en Aire Libre”*, cuyo objetivo fue el análisis crítico, cualitativo y explicativo de la propuesta de las escuelas alternativas, se compararon las metodologías de la escuela infantil al aire libre con la educación convencional, lo cual, invita a repensar una nueva manera de enseñar. Se llevó a cabo empleando métodos cualitativos, la entrevista semiestructurada a diferentes miembros del centro educativo y la observación directa del mismo. Los resultados concluyeron en que el modelo actual de educación convencional en España viene sufriendo una importante crisis. Además, dejó en evidencia una realidad pedagógica alternativa que tiene una gran potencialidad para convertirse en referencia en un futuro indeterminado. Aunque lograrlo depende de muchos factores, entre ellos la capacidad del profesorado para persuadir a los responsables de la educación pública en España para que progresivamente implementen metodologías de las pedagogías alternativas. También se ha podido constatar que la mayoría de los profesores presenta resistencia ante los cambios en la organización del aula y en el enfoque

de la clase. En tercer lugar, la investigación permitió concretar y problematizar los aspectos esenciales del mundo de la educación alternativa con el caso concreto de la Escuela Infantil Aire Libre. Una primera gran diferencia es el lugar que esta escuela le da a la tecnología: sostiene que debe ser instrumento, en ningún caso fin en sí mismo, y no puede estar por encima del desarrollo integral del alumnado y de las competencias esenciales necesarias para el mundo actual. Sostiene una visión más amplia y holística de lo didáctico, de la naturaleza, de la escuela y del papel que los alumnos y alumnas deben tener; ya que este tipo de pedagogía coloca a las infancias en el centro del proyecto; el niño no se adapta a la organización del aula, sino estas a las necesidades del niño. Para lo cual resulta imprescindible que los educadores intervengan como guías, más que como una autoridad. Como conclusión, existen muchas resistencias en el modelo tradicional actual para adoptar cambios, por lo tanto, la influencia de la escuela al aire libre sobre la educación convencional no pasa de determinados elementos secundarios que tienen más que ver con aspectos organizativos.

*“Escuelas alternativas en Chile: educando en la naturaleza. Análisis a partir de Mistral, Steiner y Freinet”*, año 2022, publicado en la Revista Estudios Hemisféricos y Polares Vol. 13. Se trata de una investigación de tipo estudio de caso sobre las escuelas alternativas en Chile, que tiene como objetivo arribar a una reflexión sobre la educación con y en la naturaleza, basada en la experiencia de dichas instituciones y reflexionando en torno a tres grandes educadores, Gabriela Mistral, Rudolf Steiner y Célestin Freinet. Se llevó a cabo por Reyes Cayul I., de la Universidad de Playa Ancha, Valparaíso; a través de entrevistas semi estructuradas a fundadoras de cinco escuelas alternativas del norte, centro y el sur de Chile. Los resultados mostraron que la relación con la naturaleza se expresa tanto en sus ideas y principios, como también en el lugar que ocupan las emociones de los estudiantes en el día a día y la convocatoria de llevar las escuelas a los bosques y zonas rurales. Las entrevistas evidencian que la planificación de la jornada puede ser modificada si ocurre un inconveniente que afecte a un niño, priorizando a éste

antes que al currículo. El aporte de este antecedente reside en que se destacan los beneficios de este tipo de pedagogía: en lo que respecta a la activación neurológica y emocional, que dispone mental, física y espiritualmente a las infancias, generando el desarrollo de la atención y una mayor predisposición hacia el aprendizaje. Las actividades buscan salir del paradigma tradicional, donde el profesor es dueño del saber, y surgen diversas instancias de participación y diálogo. Como consecuencia, también se observa que sus estudiantes desarrollan mayor conciencia ambiental ya que se promueve el respeto y valor a la tierra.

*“Evaluación de actividades escolares al aire libre de un programa institucional”* año 2023. Se trata de un artículo publicado por cuatro profesoras (Medir Huerta, R. M., Mulà, I., Gual Oliva, M., y Heras-Colàs, R.) del Departamento de Didácticas Específicas en la Facultad de Educación y Psicología en la Universidad de Girona, España, en la Revista de Investigación e Innovación Educativa. En el mismo, se evalúa un programa de actividades al aire libre que la diputación de Girona subvenciona para las escuelas del territorio. La metodología se basó en el diseño y aplicación de treinta y dos criterios de evaluación, agrupados en nueve ámbitos, surgidos de la revisión bibliográfica de la evaluación de programas de educación ambiental, y se han aplicado en nueve actividades; se trata de una investigación evaluativa de carácter externo con una metodología mixta, cuyo principal objetivo fue aportar orientaciones para el cambio de las prácticas educativas y la toma de decisiones. Los resultados muestran la posibilidad de mantener una práctica educativa en contacto con la naturaleza ya que se observó coherencia entre los objetivos de cada actividad y su puesta en práctica. La valoración global de las actividades evaluadas es de 4 sobre 5, lo cual, denota la elevada calidad pedagógica y eficacia de las propuestas, manteniendo coherencia entre el diseño y la aplicación; además de promover la conservación de los espacios naturales a través de la sensibilización ambiental del alumnado, los contenidos conceptuales se mantienen presentes en las actividades. Aunque, el pensamiento crítico y la acción, tan necesarios para la educación ambiental, resultan menos evidentes. En

conclusión, la iniciativa evaluada contribuye decididamente a la educación al aire libre, generando mayor accesibilidad a los espacios naturales a los estudiantes, interviniendo de forma planificada, con metodologías participativas y experimentales, que promuevan el disfrute del proceso de aprendizaje dentro de un ambiente de atención involuntaria y emociones gratificantes.

En 2023, la Revista de Investigación en Ciencias de la Educación *“Horizontes” de la Universidad César Vallejo de Perú*, publicó un artículo llamado *“Etnomatemática como estrategia de aprendizaje en los niños”*; con el objetivo de identificar los beneficios de la etnomatemática como estrategia de aprendizaje en los estudiantes, la cual se trata de reunir elementos naturales y culturales del contexto para generar un aprendizaje significativo; sus autores Campos Capcha, B. B., Gastello Mathews, W., y Díaz Pérez, C. W. llevaron a cabo una investigación con método inductivo de revisión bibliográfica. De la cual, concluyeron que la etnomatemática beneficia el desarrollo cognitivo, social, emocional, la creatividad y el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes; sosteniendo que el aprendizaje resulta más efectivo cuando es atravesado por la emocionalidad, destacan que utilizar elementos del entorno les permite a los estudiantes explicar su realidad, comprenderla y cuantificarla. Lo cual, se convierte en un antecedente significativo que brinda información sobre la influencia y características de este tipo de propuestas.

La Revista Estilos de Aprendizaje publicó en el año 2020, un artículo titulado *“El Entorno Natural como espacio de aprendizaje y estrategia pedagógica en la escuela rural. Fortalecimiento de las competencias de las ciencias naturales y educación ambiental en estudiantes del grado 9° en el municipio de la Unión Sucre Colombia”*. Se trata de un trabajo de metodología mixta, una investigación exploratoria, con datos cuantitativos y análisis cualitativo, llevada a cabo por Hernandez Escorcía R. D., Rodríguez Calonge E. R y Barón Romero S. J.

Los resultados reflejaron la importancia que los espacios donde se desarrollan las propuestas pedagógicas tienen en el aprendizaje; en este caso, los estudiantes bajo la temática de ecología, tuvieron la oportunidad de salir del aula para experimentar e interactuar directamente con el medio que los rodea. Este contacto directo con la naturaleza y ver de primera mano los procesos que se llevan a cabo, mejora el nivel de conocimiento y aprehensión de los contenidos conceptuales, actitudinales y procedimentales. Lo cual se vio reflejado en la evaluación, en el incremento de los porcentajes presentados en los consolidados para los KPS inicial y final, lo que indica que se establece como una práctica eficaz para el logro del objetivo del trabajo y da a conocer la importancia que juegan los espacios para el desarrollo del proceso de enseñanza - aprendizaje.

En su trabajo de graduación titulado: *“Desafíos de la pedagogía Waldorf ante la crisis del COVID-19. Análisis de un estudio de caso en la Provincia de Neuquén, Argentina.”*, Juana Santamarina (2022) estudiante de la Universidad de San Andrés de la provincia de Buenos Aires, Argentina; llevó adelante un estudio de caso que como cita la autora analiza un sistema delimitado en tiempo y espacio de individuos, relaciones e instituciones sociales (Neiman y Quaranta, 2006) que se materializa en una investigación de enfoque cualitativo. Se utilizó como método la recolección de datos, se realizaron siete entrevistas presenciales semi estructuradas: cinco a maestras de una escuela Waldorf ubicada en la provincia de Neuquén, en un pueblo de aproximadamente 11.000 habitantes, y dos a padres y madres de la comunidad educativa. El criterio de selección fue, por un lado, el interés por investigar una de las dos escuelas Waldorf existentes en la provincia de Neuquén, y por otro lado, la posibilidad para acceder a la institución. Resulta pertinente para el presente trabajo debido a que invita a reflexionar sobre la influencia del contexto socio cultural en la escuela y la flexibilidad que pueden presentar las pedagogías alternativas frente a ello; en este caso, el objetivo general fue estudiar en profundidad las estrategias respecto del uso de pantallas tecnológicas en el contexto de

pandemia por COVID-19 en la escuela seleccionada, identificar cuales fueron estas decisiones y estrategias pedagógicas, durante cuanto tiempo y hasta que punto se mantuvo la continuidad de las mismas; analizando el uso de las pantallas tecnológicas respecto a la concepción que la pedagogía Waldorf posee sobre el daño que ocasiona el uso de las pantallas tecnológicas en las infancias. Los resultados dejaron en evidencia la influencia del entorno en el proceso de aprendizaje y enseñanza ya que a pesar de que las concepciones y fundamentos de la pedagogía Waldorf no coinciden con el uso de la tecnología el contexto de pandemia delimitó y marcó la toma de decisiones respecto a sus estrategias pedagógicas. Se vieron obligados a dar uso de las pantallas tecnológicas para mantener la continuidad pedagógica, sin embargo la mayoría de los entrevistados explicaron que intentaron brindarles a los estudiantes la menor interacción posible con las pantallas, siguiendo las planificaciones semanales que les enviaban los docentes y luego encontrándose en sus hogares ya que tanto docentes como familias coincidieron en que era lo mejor para los estudiantes porque la pedagogía Waldorf atraviesa el cuerpo, el entorno, el contacto con la naturaleza y con un otro; lo cual no podía suceder mediante las pantallas. La investigación citada representa un antecedente relevante, dado que se trata de uno de los pocos estudios hallados en la región vinculados con los objetivos planteados.

Un estudio exploratorio y cualitativo de Dragunski et.al (2024) investigó la situación de la Educación en la Naturaleza en diversas ciudades y localidades de Magallanes, Aysén, Valparaíso y Metropolitana en Chile. Se observaron diferentes centros educativos, reuniendo información a través de registros etnográficos, es decir que se trató de un muestreo no probabilístico, que incluyó observación participante, notas de campo, entrevistas semiestructuradas, focus groups, presentaciones y talleres sobre Educación en la Naturaleza, registros fotográficos y videos. Los autores observaron el interés y la necesidad de los integrantes de las instituciones por desarrollar el proceso educativo en constante conexión con la naturaleza, contando con el compromiso tanto de los docentes como de las familias. Sin embargo, se identificó en las instituciones estudiadas

cierta variabilidad en cuanto a la voluntad por desarrollar la pedagogía en la naturaleza, desde una gran motivación hasta un desinterés por desconocimiento; por lo cual, queda en evidencia la necesidad de una Política Pública de Educación en la naturaleza que potencie la transformación del paradigma vigente. Los resultados proponen orientar el sistema educativo hacia la educación cotidiana y constante fuera del aula ya que la observación de la práctica educativa demostró que la naturaleza permite utilizar el cuerpo y todos los sentidos generando un desarrollo integral de los estudiantes (cerebral, emocional y físico) y genera aprendizajes más significativos y permanentes. Esta investigación resulta pertinente para el presente trabajo ya que esclarece los beneficios que la educación al aire libre tiene para las infancias, los autores concluyeron que este tipo de pedagogía desarrolla habilidades y experiencias que producen aprendizajes situados y significativos; respetando los derechos e intereses de los estudiantes.

García González, E., y Schenetti, M. (2019) realizaron la investigación: *“Las escuelas al aire libre como contexto para el aprendizaje de las ciencias en infantil. El caso de la Scuola nel Bosco Villa Ghigi.”* en Bolonia, Italia con el objetivo de identificar de qué manera la escuela en el bosque contribuye al aprendizaje de las ciencias en los primeros años de escolarización.

Implementaron una investigación cualitativa basada en un estudio de caso de naturaleza descriptiva en la Scuola nel Bosco Villa Ghigi que cuenta con años de experiencia en educación al aire libre poniendo en contacto directo a los estudiantes con la naturaleza. En la cual participaron 26 niños, 2 educadores ambientales con formación en escuelas al aire libre y un biólogo, maestro en formación. A través de la observación participante de la investigadora se concluyó que la escuela mencionada favorece el aprendizaje de las ciencias ya que a través de diversas situaciones espontáneas o generadas por los docentes, los estudiantes desplegaron habilidades científicas: plantearon dudas, propusieron hipótesis, reflexionaron, elaboraron posibles respuestas y conclusiones. Lo cual refleja que el bosque es un escenario que estimula el aprendizaje y potencia las capacidades innatas de las infancias. Los resultados muestran que

logran interiorizar conocimientos procedimentales, actitudinales y conceptuales, contextualizados y que generan interés en las infancias; sin embargo, se identificó una carencia de procesos reflexivos que los fortalezcan debido a que no fueron promovidos por los educadores porque se fomenta la observación. Esta investigación resulta un aporte significativo porque coincide con la idea de promocionar un cambio significativo en las prácticas educativas convencionales que conecte a las infancias con la naturaleza, las autoras concluyeron que es necesario generar oportunidades donde los estudiantes aprenden desde su propia experiencia en situaciones reales con estímulos que no suelen estar presentes dentro del aula y favorece el pensamiento científico en edades tempranas. Sin embargo, destacan la importancia de que las mismas estén enmarcadas dentro de un programa de actividades que permitan la interacción directa de los estudiantes con el entorno, por lo cual, sugieren la divulgación de este tipo de pedagogías para que los docentes dimensionen lo enriquecedor que resulta el aprendizaje en espacios al aire libre.

## **Marco teórico**

### **Sistema educativo**

El sistema educativo actual no se corresponde con las demandas de la sociedad de hoy, ya que se sostiene lo tradicional frente a una actualidad que se encuentra en constante cambio. En palabras de Cardoso y Ramos (2021) el proceso educativo se ha visto afectado por lo tradicional, lo memorístico y lo rutinario en lo intelectual. En lugar de promover una educación activa y participativa, la repetición de los contenidos es la base de este aprendizaje; se incentiva a los estudiantes a competir y obtener un conocimiento que no está atravesado por la experiencia propia.

“Para Chávez (2011), la educación tradicional ha sido y es, represiva y coercitiva en la parte moral, memorística en lo intelectual, discriminatoria y elitista en el plano social, conformista en lo cívico; produciendo un estudiante pacifista en lo intelectual, no creativo y sin iniciativa. Además dice, que los estudiantes siempre tienen la sensación de no saber exactamente porqué o cómo fue que obtuvieron una nota aprobatoria o no.” (Cardoso y Ramos, 2021, p.966)

Cardoso y Ramos (2021) citan a Robinson (2012) quien expresa que los métodos incorrectos de enseñanza limitan al estudiante, imposibilitando que pueda explotar su potencial de aprendizaje. Además la educación tradicional reproduce los intereses del industrialismo, es decir, que la escuela funciona como las fábricas, instalaciones fragmentadas, estudiantes separados y agrupados por edades, de quienes se espera obtener un buen resultado y que cumplan con las exigencias de una conducta esperable y funcional a los requerimientos de producción. Por lo tanto, manteniendo esta ideología, el sistema educativo con su currículo inflexible sigue formando estudiantes lineales, suprimidos y estructurados sin posibilidad a la construcción de conocimiento y pensamiento divergente conectado con las tecnologías.

García Gómez (2008) analizando las viñetas de Tonucci, describe la crítica que el autor realiza al sistema educativo por sostener procesos de enseñanza mecánicos, donde se prioriza la consecución de objetivos establecidos y los resultados obtenidos que derivan de la reproducción de contenidos aprendidos de forma memorística que no son significativos para los estudiantes. El autor defiende que no posibilitar la libre expresión y la elección, no permite dar lugar a la reflexión, la crítica, la imaginación y la creatividad; condicionar sus formas de pensar, sentir y actuar, inhibe el aprendizaje y la cooperación.

“Al mismo tiempo, evidencian algunas de las contradicciones de la escuela, como por ejemplo: querer potenciar la investigación manteniendo la misma organización

espacial y el protagonismo docente mediante lecciones magistrales, o considerando que el conocimiento es algo cerrado; defender la igualdad y la diversidad al tiempo que reproduce desigualdad a través de los contenidos académicos, la metodología y el trato diferencial, y sanciona la diferencia, o querer establecer relaciones igualitarias manteniendo las posiciones jerárquicas.” (García Gómez, 2008, p.6)

Según el Ministerio de Educación (2011) la educación es:

“Desde el punto de vista antropológico- social, se puede afirmar que la educación es el proceso de transmisión, consolidación, creación y recreación de la cultura. Se entiende por ésta a un universo de significaciones, un conjunto de sistemas simbólicos, productos de un proceso histórico que los sujetos se apropian y desde el cual construyen experiencias y opciones en la vida cotidiana.”

Es un proceso que interviene en la transformación de la sociedad ya que la educación es transmisora de la herencia cultural, posibilita la integración y participación activa de las nuevas generaciones para garantizar la identidad y continuidad histórica de esa sociedad. La rigidez del sistema educativo actual tiene relación directa con el currículum, que en palabras de Stenhouse (1987), sintetiza los acuerdos acerca de los saberes, creencias, valores, hábitos y costumbres que se consideran significativos para transmitir en los diferentes niveles educativos. Por otro lado, los lineamientos de acreditación que propone el Diseño Curricular de Río Negro, se refiere a aquellos saberes que los estudiantes deben acreditar al finalizar cada tramo escolar para dar cuenta del proceso de aprendizaje.

Dicho Diseño Curricular en nivel primario está compuesto por las siguientes áreas: matemática, lengua y literatura, inglés, educación física, ciencias naturales y sociales, educación artística. Los propósitos, contenidos, estrategias de enseñanza y evaluación de cada

área se organizan en tres ciclos: 1°,2° y 3°; 4° y 5°; 6° y 7° año. El Ministerio de Educación (2011) considera que la organización ciclada de los aprendizajes permite:

- “- un mayor respeto por los tiempos y procesos de aprendizaje de todos y cada uno de los/las estudiantes;
- brindar mayor atención a las experiencias proporcionadas en el entorno familiar y social;
- dar continuidad a los aprendizajes que se van construyendo;
- abordar la complejidad de los contenidos;
- organizar propuestas de enseñanza acordes a las distintas realidades de la provincia;
- evitar la estigmatización de la repitencia.” (p.34)

Este Diseño Curricular es una de las normas pedagógicas de la que disponen todas las instituciones de la provincia de Río Negro para organizar sus propuestas de enseñanza que permitan que todos los estudiantes transiten el Nivel Primario construyendo los saberes previstos curricularmente o poder reorganizar las trayectorias para lograr la apropiación de dichos saberes.

### **Aprendizaje escolar**

La generalización de la escuela como un espacio de aprendizaje para todos, o casi todos, está ligada a la revolución industrial que trajo consigo nuevas necesidades, respecto a la formación profesional y al nuevo tipo de ciudadanos que debía reproducir el sistema educativo. Es aquí

donde Pozo (2016) señala que la escuela cumple una función esencial en promover valores y conductas que se ajusten a las nuevas necesidades de las sociedades industriales.

“La escuela moderna surge así vinculada a un modelo de producción que conlleva también a una concepción de aprendizaje técnico, enfocada en transmitir patrones de acción cerrados que el aprendiz debe limitarse a reproducir de modo eficiente. Se trata de un aprendizaje basado en la copia, en la instrucción directa y en acallar todas esas voces subjetivas que pueden interferir en el rigor del saber establecido.” (Pozo, 2016 p.273)

En palabras del autor, el aprendizaje formal resulta poco permeable a los cambios socioculturales debido a que está encapsulado por barreras de la objetividad, la autoridad y la despersonalización. Es decir, que los aprendizajes informales que suceden en el núcleo familiar han cambiado, pero no así el sistema educativo. Aunque fuera de la escuela sostengan prácticas ayornadas con el contexto actual, los profesores intentan sostener un rol tradicional dentro del aula ya que deben mantener en pie esos muros arbitrarios que los separa de la conducta, de la emoción, de la persona.

Por su parte, Tonucci (2008) critica al aprendizaje escolar porque consiste básicamente en acumular la información que se recibe del profesor, sin cuestionar. Enfatizando en la memorización de conceptos, minimizando el análisis y la comprensión de los mismos, sosteniendo un mecanismo que se encarga de trasladar los conocimientos desde la cabeza del docente a la del estudiante. El autor identifica a la escuela como homogeneizadora y caracteriza a los aprendizajes que suceden dentro de ella como mecánicos, que persiguen objetivos establecidos y se enfocan en los resultados obtenidos y no el proceso. De este modo, se valora la reproducción de contenidos aprendidos de forma memorística, sin sentido para los estudiantes,

sin dar lugar a la reflexión, a la crítica, a la creatividad y a la imaginación; no hay lugar para la expresión, la toma de decisiones, la responsabilidad y la elección; sanciones y castigos siguen siendo parte de la dinámica tradicional.

Según Tonucci (2008), no potenciar la colaboración y cooperación, no tomar el error como parte del aprendizaje es sinónimo de desaprovechar los recursos de la comunidad ya que las situaciones de aprendizaje se ven afectadas por las etiquetas y los prejuicios hacia y entre los estudiantes, condicionando sus maneras de sentir, pensar y actuar e inhibiendo el aprendizaje. Este aprendizaje escolar tampoco tiene tiempo para innovar, la organización y utilización del espacio ya que se priorizan las exigencias del currículum, utiliza materiales didácticos sin cuestionarse la finalidades reales y sin plantearse qué tipo de ser humano se quiere potenciar; por ende, lo consideran como un conocimiento algo cerrado. Este último se contrapone al lema de una “escuela para todos” ya que los contenidos académicos, la metodología y el trato diferencial que sanciona la diferencia, o querer establecer relaciones igualitarias manteniendo las posiciones jerárquicas.

## **Aprendizaje**

Resulta imprescindible problematizar la concepción de aprendizaje ya que es el factor que atraviesa todas las variables del presente trabajo. Inmersos en una sociedad de cambio constante y demandas inmediatas, que afectaron no solo a la gestión de la información y el conocimiento, sino también a la estructura del sistema educativo, que ha intentado incluir a estudiantes antes excluidos, pero sin ofrecerles alternativas acordes a sus posibilidades; Pozo (2014) sostiene que en la actualidad surgieron nuevas demandas de aprendizaje debido a que las formas de aprender y gestionar el conocimiento se vieron impactadas por la tecnología y por las nuevas formas de organización social; sin embargo, las maneras de enseñar y aprender en los contextos formales

siguen manteniendo dinámicas obsoletas y tradicionales. Es en dichos espacios donde la intervención debe apuntar a transformar las concepciones de quienes enseñan y de quienes aprenden.

En esta actualidad cambiante y compleja, el aprendizaje escolar debe ayudar a los estudiantes a gestionar con cierta autonomía emocional, social y moral, sus conocimientos en entornos igual de complejos. No se trata de acumular conocimiento como un fin en sí mismo sino de transformar la mente del estudiante a través de ese conocimiento. Retomando las ideas del autor, el aprendizaje en todos los niveles educativos, debe orientarse a ayudar a quienes transitan por ellos, a reconstruir su propia identidad cognitiva y personal. Para lo cual, no sirve un enfoque academicista que se encargue de proporcionar saberes formales preestablecidos y descontextualizados; que prometen una supuesta utilidad en el futuro y que están despojados de todo contenido emocional, solo ligados a las consecuencias del éxito o del fracaso en las evaluaciones que se programan para tal fin. Las bases del aprendizaje deben sentarse en lo que los estudiantes ya son, sienten, creen, saben hacer, para ayudarlos a apropiarse de ello, a ser conscientes y a hacerse preguntas que les permitan integrar y relacionar los nuevos conocimientos, arribando a una transformación de su mentalidad. Pozo (2008), sostiene la importancia de implementar un aprendizaje experiencial, que enfrente a los estudiantes con el problema; se trata de plantear tareas relativamente abiertas, que no tienen una única solución y que requieren de una gestión metacognitiva de quien aprende bajo la supervisión de quien enseña. Cambiar el orden de prioridades, es decir, comenzar por la pregunta en vez de que con la respuesta y darle valor a la voz de quienes aprenden, tiene efectos positivos no solo en la comprensión sino también sobre la motivación e interés tanto de los estudiantes como de los docentes.

El aprendizaje en cualquiera de sus dominios, suele caracterizarse por ser lento y costoso, “Hay que intentarlo una y otra vez, fracasar una y otra vez para mejorar y

tener la sensación de estar aprendiendo. Todo aprendizaje relevante, que merezca tal nombre, requiere práctica, esfuerzo. Nada importante se aprende a la primera, ni a la segunda. Aprender requiere afrontar ilusiones, pero también ansiedades, frustraciones, desafíos. Porque aprender implica, en esencia, cambiar, reconstruirse.” (Pozo, 2018)

Por ende, aprender, según Pozo (2018), implica dedicar muchos recursos cognitivos, sociales y emocionales, además de materiales (como el dinero y el tiempo); es un proceso complejo que conlleva esfuerzo... Es un esfuerzo que resulta difícil sostener en el tiempo, y es donde entran en juego las metas del aprendizaje, los motivos que lo sostienen. Normalmente, cuando el aprendizaje se sostiene solo por las consecuencias de su efectividad o no, es decir, por metas extrínsecas (conseguir un premio o evitar un castigo), suele haber menos compromiso ya que el aprendiz no se ve implicado en su aprendizaje sino que debe cumplir con las expectativas de un otro que decidió lo que debe lograr, dando como resultado un aprendizaje menos duradero y de menor calidad ya que una vez superadas esas metas, el esfuerzo se desvanece porque no hay motivación y por ende, no hay tal aprendizaje. En este sentido, es necesario repensar qué tipo de educación se busca promover desde el rol que ocupa cada individuo dentro de la institución, dentro de la sociedad... Pozo (2018) afirma que:

“Una educación comprehensiva, orientada hacia el aprendizaje, debe ayudar a los alumnos a gestionar más bien “metas epistémicas”, o intrínsecas, ligadas al conocimiento y al aprendizaje, dirigidas a responder a las preguntas e inquietudes que viven –motivar es también inquietar, romper una inercia– a dar sentido al mundo que les rodea, en suma, a reconstruir su propia experiencia personal y social.”

El autor plantea que para que los estudiantes logren construir nuevas metas epistémicas es necesario partir de sus preguntas, de sus inquietudes espontáneas, de sus intereses para ayudarlos a formular nuevas preguntas, reconstruir interrogantes a partir de sus curiosidades.

“La escuela también es un espacio para vivir con otros y aprender de ellos, y en ese sentido una sociedad cada vez más diversa y multicultural debe organizar su educación para formar a sus futuros ciudadanos a través de una convivencia en la diversidad y la multiculturalidad” (Pozo, 2008, p. 278)

Pozo (2008) sostiene que un buen aprendizaje implica un cambio duradero y transferible a nuevas situaciones como consecuencia directa de la práctica realizada. Lo define como un “sistema complejo compuesto por tres subsistemas que interactúan entre sí: los resultados del aprendizaje (lo que se aprende), los procesos (cómo se aprende) y las condiciones prácticas (en que se aprende).” (Pozo, 2008, p. 84)

El interés y preocupación por un aprendizaje más experimental que combine de manera significativa lo teórico con lo práctico no es un cuestionamiento solo de esta época, hace varias décadas atrás Juan Jacobo Rousseau, uno de los pedagogos que más resaltó la necesidad de educar al niño en el medio ambiente, destacaba el potencial que el entorno puede volcar sobre el aprendizaje ya que imprime libertad sobre el mismo de modo que otorga la posibilidad de desarrollar los sentidos. Se aprende haciendo, participando, viviendo, se aprende moviendo, intentando, fallando, se aprende hablando y escuchando, creando y probando... Rousseau sostenía que las sensaciones son la base del conocimiento, por lo tanto, si se logra que los estudiantes presten atención a los fenómenos de la naturaleza, pronto despertará su curiosidad, mientras quien enseña no debe satisfacerla de inmediato en cambio, debe depositar dudas y dejar que ellos mismos las resuelvan. Que no sepa algo porque alguien más se lo dijo, sino porque lo haya comprendido él mismo.

“La interacción de las personas con los elementos que tiene a su alrededor, es sin lugar a dudas, prenda de garantía para su desarrollo integral, ya que sólo se aprende

en la medida en que se tiene contacto con el mundo real.” (Velásquez Sarria, 2005, p.122)

Rousseau asegura que el verdadero aprendizaje ocurre al contemplar la naturaleza con cada uno de los sentidos ya que de ella se deriva todo aquello que los seres humanos necesitan conocer.

“Aprendizaje y medio ambiente están ligados por lazos muy fuertes, pues no hay aprendizaje sin contacto e interacción con el entorno. De esta forma, el medio ambiente se constituye en un recurso didáctico para favorecer el aprendizaje dentro y fuera de la escuela. Vale la pena resaltar que cuando se habla de escuela no se refiere únicamente a la educación básica primaria, sino también a la secundaria, media y superior.” ( Velásquez Sarria, 2005, p117)

### **Pedagogía alternativa**

Frente a la educación tradicional que se caracteriza por ser autoritaria, priorizando la repetición y memorización dentro de aulas descontextualizadas socioculturalmente y que mantiene una tendencia a un estilo competitivo e individualista del aprendizaje; surgen las llamadas pedagogías alternativas.

La primera oleada de renovación pedagógica surgió en el siglo XIX cuando Rousseau cambió el foco de atención del maestro al alumno respetando los ritmos de aprendizaje; también se puede nombrar a Pestalozzi que defendía el aprendizaje por descubrimiento frente al memorístico. Ellos fueron algunos de los que sentaron las bases, en el siglo XX, del Movimiento de la Escuela Nueva que buscaba una renovación de los principios pedagógicos. Las pedagogías alternativas se podrían considerar como una actualización de la Escuela Nueva ya que

comparten principios de una educación integral como: el protagonismo del estudiante, la consideración de sus intereses, tomando al entorno como fuente de aprendizaje para fomentar el pensamiento crítico y la creatividad. (Díaz, 2019, p. 250-253).

“Torras, M. (2017) señala una serie de ideas que fundamentan y justifican esta irrupción de pedagogías alternativas: por una parte la preocupación de los expertos en educación, los padres y la sociedad en general, por las presuntas deficiencias de los sistemas educativos tradicionales que se revelan en prácticas educativas ineficaces; por otra, el interés general por garantizar el proceso de aprendizaje en niños y niñas con necesidades educativas especiales; y finalmente, la existencia de reflexiones críticas entorno a la comprensión del fenómeno educativo, las prácticas habituales en el entorno escolar y la verdadera contribución de las instituciones educativas a la sociedad.” (Díaz, 2019, p. 254)

Si bien existen diferentes pedagogías dentro de las alternativas, todas parten de una concepción educativa divergente; Díaz (2019) explica que algunos autores las consideran un conjunto homogéneo pero que no responden a un único patrón. Al respecto, la autora cita a Contreras (2010, p. 261) “Responden, muchas de ellas a una misma sensibilidad pedagógica inicial, pero ni la interpretan igual, ni se resuelven por los mismos caminos, ni de la misma manera.”

Según Pérez et al (2016), las pedagogías alternativas promueven una educación centrada en el ser, más humanista y de recreación, induciendo una modificación en la forma de alcanzar el aprendizaje. Buscan contemplar en el acto didáctico los diferentes estilos de aprendizaje, promoviendo en los estudiantes un espíritu crítico y reflexivo a través de un rol consciente y activo; más allá de las particularidades referidas al contexto, edad y cognición. El objetivo principal de estas pedagogías es la interacción entre los estudiantes buscando un intercambio

de conocimientos significativo a través de diversos métodos de enseñanza; donde el docente actúa como mediador para asegurar la colaboración entre el grupo compartiendo las aptitudes personales de cada uno. Tienen como horizonte el bien común, por lo cual, buscan que sus estudiantes luego sean ciudadanos que tomen decisiones y construyan cambios a favor del mismo. Es a lo que se refiere Díaz (2019), cuando cita a García (2017), respecto a la nostalgia de futuro que caracteriza a estas pedagogías, es decir, la concepción de la educación como medio para construir un mundo mejor.

“Las Pedagogías Alternativas brindan a cada educando una táctica, un orden y un estilo educativo que le sea propio y al facilitador le permite encontrar un equilibrio entre conocimiento y potencialidades del participante, para hacer de éste un ser más autónomo en su desarrollo intelectual, brindándole desde su realidad las posibilidades de construir un camino hacia un futuro deseable.” (Alirio Pérez et al, 2016, p. 239)

Retomando las palabras de Díaz (2019), se presentarán las características de las pedagogías alternativas, teniendo en cuenta que se destacan los aspectos metodológicos ya que no existe una concepción unificada, sino que cada proyecto plantea su propia propuesta. La mayoría se enfoca en modificar algunos elementos del contexto en el que se desarrolla el aprendizaje, mientras que otros, pueden centrarse en la concepción de educación, buscando contribuir al desarrollo de los estudiantes de la mejor manera posible a través de la creación y el uso de materiales, recursos y actividades. Según la autora, estas pedagogías se caracterizan por:

- la convivencia entre grupos de diversas edades y experiencias personales que promueve el desarrollo de habilidades sociales, la cooperación, el trabajo en equipo y el respeto por la individualidad;
- el aula es considerada un espacio de aprendizaje experimental, donde cada sujeto desarrolla su potencialidad;

- se utiliza el juego como medio para comprender el entorno y a ellos mismos;
- la evaluación no se trata de superar pruebas, sino que se basa en la observación de los progresos, por lo tanto, se trata de una trayectoria individual donde se tiene en cuenta las posibilidades, recursos y experiencias de cada estudiante;
- Sostienen un espacio educativo abierto a las necesidades de los estudiantes, priorizando sus intereses y recursos. En conclusión:

“Las Pedagogías Alternativas emergen como vías o caminos pensados para que todos y todas puedan transitar libre y reflexiblemente, rompiendo con esquemas educativos rígidos, reelaborados o muy estructurados. También, para reconceptualizar y contextualizar el hecho educativo, con miras a la autorrealización, el autoaprendizaje con propósito real, el desarrollo humano y las nuevas dimensiones del aprendizaje.”

(Alirio Pérez et al, 2016, p.244)

Díaz (2019) cita a García (2017), quien sostiene que todas estas pedagogías presentan planteamientos coincidentes porque posicionan al niño como protagonista de sus aprendizajes; los cuales se producen en un entorno que respeta sus ritmos y motivaciones, tomándolos como punto de partida. Tienen como objetivo una educación integral que fomenta la creatividad, la expresión respetuosa de ideas, la toma de decisiones y el diálogo. Además toman el medio natural y el social como fuente de conocimiento, involucrándolo en el proceso de aprendizaje no solo a la naturaleza sino también al contexto cercano (familias, barrio, agentes sociales). En palabras de Freire (2011), este tipo de pedagogías promueve un crecimiento integral de los estudiantes, abarcando todas sus dimensiones: física, social, intelectual, emocional y espiritual.

“El hecho de no dirigir totalmente la enseñanza del niño hace que este pueda ser el propio protagonista de su aprendizaje, evolucionando a su ritmo, de acuerdo a sus

intereses y necesidades. Es decir, en los métodos de educación alternativa el menor adquiere un rol autónomo para tomar sus propias decisiones y percibir a su manera el mundo que le rodea. Así, a través de la continua exploración y creciente curiosidad, el pequeño va desarrollando diferentes habilidades y capacidades.” (Franchini, 2024, p.14)

Como se nombro anteriormente, las pedagogías alternativas han surgido como un enfoque innovador frente a los paradigmas tradicionales; en palabras de Guidi (2024) ofrecen flexibilidad y tienen la capacidad de adaptarse a las necesidades cambiantes de la sociedad actual y preparar a los estudiantes para enfrentar los desafíos del presente. Centrarse en las necesidades de aprendizaje de cada estudiante, genera mayor participación y compromiso en el proceso educativo. Estas metodologías hacen énfasis en diferentes aspectos del desarrollo humano, desde la creatividad y expresión artística hasta la independencia y la resolución de problemas.

En la educación alternativa los estudiantes poseen autonomía para tomar decisiones y percibir a su manera el entorno que lo rodea, a través de la exploración y el juego va desarrollando diversas habilidades y evolucionando a su ritmo guiado por su curiosidad y motivación, por lo tanto, la enseñanza no es totalmente dirigida sino que los estudiantes adquieren el rol de autodidacta donde los errores y la naturaleza son fuente de conocimiento. (Franchini, 2024)

“Las necesidades individuales de cada niño se pondrán al frente de procesos de enseñanza/ aprendizaje y podrán adaptar el aprendizaje en consecuencia, lo que posibilita una enseñanza personalizada y efectiva. A través de ampliar sus habilidades pedagógicas se fomentará en las y los docentes la creatividad y la innovación, lo que les permitirá que le brinden a los niños y niñas instancias para explorar su potencial y habilidades únicas. Abarcando su desarrollo físico, emocional, social y cognitivo, lo

que resultará en una formación equilibrada y responsable de los niños en la sociedad.”

(Crespo y Paz, 2024, p.4)

### **Espacios educativos al aire libre**

Freire (2011), plantea que el contacto con la naturaleza puede ayudar a fomentar la creatividad, el entusiasmo por el descubrimiento y el juego espontáneo; a adquirir capacidades para superar miedos y ganar confianza en uno mismo y en el entorno; o a alcanzar la conciencia del vínculo con el resto de seres vivos y con el ciclo de la vida. La autora enfatiza en los beneficios emocionales y físicos del contacto con la naturaleza. Los espacios y juguetes menos estructurados proporcionan más oportunidades para la creatividad y el juego libre y además se configuran como elementos esenciales para el desarrollo intelectual o la capacidad de concentración. Además, las actividades realizadas en estas etapas influyen en el desarrollo de sentimientos de pertenencia y responsabilidad respecto al medio ambiente.

Generar este tipos de espacios educativos resulta esencial para las infancias futuras y solo se puede lograr mediante un concepto de educación que difiere del tradicional; se llama educación al aire libre (Parsons, 2006), la cual permite a los niños y niñas conocer y descubrir su entorno, a través de un enfoque experimental y personal. Enseñar al aire libre, significa aprovechar los recursos y el espacio del medio como herramienta para la adquisición de aprendizajes, habilidades y competencias significativas (García González y Schenetti, 2019).

Este nuevo enfoque educativo, ha tomado gran relevancia los últimos tiempos, en el mundo occidental, como es el caso de la metodología bosque escuela (forest schools) que como explican Llivichuzhca y Cabezas (2023), proviene de una mezcla conceptual generada entre filósofos, naturalistas y educadores que apoyaron las experiencias al aire libre y el amor por la naturaleza, y también el movimiento de educación alternativa que contempla los postulados, en

especial del método Montessori y Waldorf, que pueden ser motivo de futuras investigaciones. Los estudiantes tienen la oportunidad de adquirir aprendizajes significativos y para la vida en la sociedad y medios de comunicación. Posibilita el trabajo en las diferentes asignaturas tanto de ciencias, lengua, matemática, estadística, investigación, filosofía, ética, humanidades como arte, música, danza, teatro, deportes, cocina y una amplia variedad de oportunidades que no se limitan únicamente al ámbito educativo sino que también abarcan dimensiones humanas, recreativas y formativas que contribuyen a la dignidad del ser humano.

Según Freire (2011), el objetivo de los espacios educativos al aire libre es aumentar la frecuencia de contacto con el mundo natural y menciona tres posibles maneras de lograrlo:

- Mediante la introducción de la naturaleza en las escuelas a través de la creación de bosques, pequeñas granjas y huertos dentro de los centros educativos.
- Mediante la apertura de las escuelas a su entorno ambiental: utilizando parques, bosques, playas, ríos, campos cercanos, además de colaborar con los productores y agricultores locales. La frecuencia de salida del alumnado podría variar de una semana al trimestre, a unas horas todos los días.
- Convirtiendo los espacios naturales en centros de formación permanente y continua. Ejemplos de estos son los skogs lles escandinavos, las wald kindergartens alemanas y las escuelas del bosque o forest schools inglesas y escocesas.

Resulta pertinente destacar las palabras del fundador de CIFREP (Children's International Foundation for Research, Education and Peace) respecto al cambio de mirada que implica llevar esta propuesta a la realidad; la cual si bien tendrá como consecuencia una mejora cualitativa integral del sistema educativo, requiere que previamente los agentes

involucrados se permitan un cambio de mirada respecto a los ideales y estigmas con respecto a la enseñanza y el aprendizaje: en palabras de Knust (citado en Bulit, 2020), “No se trata solo de estar al aire libre, el niño debe ser el centro del aprendizaje. Uno como educador debe atender a sus preguntas y ayudarlo a desarrollar sus propios proyectos. Dar vuelta la tortilla: es el maestro que tiene que mirar al niño. Además, se trata de respetar su derecho humano a participar y ser escuchado”.

Otro punto fundamental, tomando palabras de Freire (2011), es cuidar las necesidades básicas de los alumnos con el objetivo de procurar infancias equilibradas y saludables, porque si lo conseguimos tendremos niños y niñas emocionalmente estables, con mejor capacidad para relacionarse con el otro/a, de manera más equilibradas y respetuosa, un clima que genera mayor ilusión, motivación, autonomía, cohesión, creatividad, disfrute y una larga etcétera de ventajas; por ende, se verá favorecido el aprendizaje porque se creará un ambiente propicio para el intercambio colectivo que genera pensamientos críticos y creativos en la manera de razonar de los estudiantes.

Bruchner (2017) explica que en la educación al aire libre, los estudiantes pasan toda la jornada inmersos en la naturaleza, la propuesta pedagógica tiene como propósito que las infancias aprendan, potencien sus aptitudes intrínsecas y desarrollen su sentido innato de pertenencia y respeto a la naturaleza. Considera que priorizar el proceso de crecimiento y aprendizaje de los estudiantes en contacto con la naturaleza y respetando su experimentación y desarrollo debe ser un valor irrenunciable en la educación.

“Las escuelas infantiles al aire libre atesoran una trayectoria de varias décadas, gracias a lo cual han desarrollado unas estructuras basadas en los ritmos naturales y las necesidades de los niños que facilitan el buen funcionamiento del centro

educativo. Aunque no existe una metodología homogeneizada al respecto, en la educación al aire libre son la propia naturaleza y las necesidades de los niños los que marcan las pautas. Estas rutinas suelen ser fijas y en general, solo se cambian si las condiciones meteorológicas extremas no permiten seguirlas.” (Bruchner, 2017,p.19)

Con lo cual, el autor refiere que dichos espacios educativos se caracterizan por un equilibrio entre fases poco estructuradas donde los estudiantes tienen la libertad de elegir sus actividades, con otras donde una persona adulta estructura e interviene orientando a la unión grupal.

En conclusión respecto a los conceptos abordados se trae a reflexión las palabras de Maria Montessori, “No hay descripción ni imagen en libro alguno que sea capaz de reemplazar la visión de árboles reales y toda la vida que gira a su alrededor. La naturaleza nos brinda conocimientos que ningún libro y ningún museo podrán darnos nunca (...)”

### **Psicopedagogía educacional**

Para Janin (2013) intervenir es tomar parte en el asunto, por lo tanto, siempre tiene una intencionalidad de cambio, un accionar ante el sufrimiento que trae la demanda. Esta última, no es única y lineal ya que pueden presentarse necesidades como: dificultades en el aprendizaje, malestar docente, situaciones de violencia, adecuaciones curriculares, procesos de integración, relación escuela y comunidad, entre muchas otras.

Gomez (2017), propone pensar a la psicopedagogía con la metáfora de una filmadora digital, con un zoom que amplía y selecciona los diferentes enfoques posibles, registrando las situaciones escolares en lo colectivo institucional, en lo grupal áulico, en la relación docente-alumno o en el entendimiento de cada sujeto.

La psicopedagogía permite repensar la educación e intervenir significativamente en ella, “desde una función fundamentalmente preventiva se podrían:

— generar propuestas educativas que contemplen encuadres de trabajo que procuren espacios que oicien como diques de contención psicosocial,

— promover aspectos organizativos en las actividades (sin caer en la rigidez) que permitan a los alumnos ir incorporando organizadores indispensables para el trabajo intelectual y para los vínculos intersubjetivos;

— valorar, con el mayor equilibrio posible, las formas de tratamiento de los contenidos (la transposición didáctica) y las posibilidades constructivas de los alumnos. Este punto se vincula a las decisiones en torno a la selección, secuencia y aproximación progresiva a los contenidos para que puedan ser apropiados significativamente,

— considerar que las propuestas deben ponderar lo novedoso y lo redundante. Si no se puede establecer algún grado de relación entre lo nuevo y lo ya conocido, puede haber perplejidad y abandono de la tarea con la consecuente frustración.” (Gomez, 2017,p.37)

“La psicología educacional puede aportar una perspectiva atenta al modo en que cada niño/a, adolescente y adulto/a enlaza o desenlaza su vida con la escuela, de reconocimiento de los sujetos que allí participan y de acompañamiento a sus trayectorias de vida y escolares para que se potencien mutuamente.” (Greco, 2015, p.249)

Siguiendo a la autora, el equipo de orientación en las instituciones educativas refiere a un espacio de reflexión e intervención sobre diversas demandas. Se aboca al desarrollo de

estrategias de acción sobre situaciones concretas, individuales, grupales y comunitarias, planteando siempre preguntas y diálogos dinámicos que así lo permitan.

Teniendo en cuenta, que el presente trabajo busca resignificar el valor del contexto en el proceso de aprendizaje, resulta pertinente nombrar el giro contextualista planteado por Greco (2015) quien retoma a Baquero (2002) que, en psicología educacional, “levanta la mirada” puesta sobre los sujetos para colocarla en las comunidades de aprendizaje, los dispositivos y las relaciones pedagógicas inscriptas en marcos institucionales. Lo cual, no supone ignorar o desestimar que los estudiantes pueden estar “en problemas” y atravesar situaciones vitales que no favorecen el aprendizaje y la escolaridad sino que se busca transformar el modo de leer y analizar esos problemas, saliendo de la perspectiva individualista, para decidir, modos de intervención situada.

“El giro contextualista en psicología educacional habilita la reinención de modos de mirar, pensar y actuar en las instituciones educativas, reuniendo y no separando trayectorias escolares y trayectorias de vida, sujetos e instituciones, proyectos individuales y colectivos. Así, la psicología educacional se vuelve un campo de pensamiento y de intervención que trabaja redefiniendo conceptualmente la trayectoria de vida y la educativa y reconfigurando modos de intervenir en escuelas y familias para que las trayectorias en plural se sostengan.” (Greco, 2015, p.247)

Por lo tanto, “no se trata de mirar *sólo* a un sujeto ni de centrar la atención *sólo* en la institución escolar. Las dicotomías y las oposiciones no alcanzan nunca a dar cuenta de una trayectoria educativa y de una trayectoria de vida reunidas: no es el sujeto *o* la institución, son ambos a la vez, sin que cada uno de ellos pierda su singularidad, sus rasgos propios, sus dimensiones particulares. Por otro lado, mirar una trayectoria implica reconocer al/la estudiante hoy, aquí y ahora, en formación y, en el mismo momento, imaginar un sujeto que

será en un futuro, como obra abierta, sin concluir pronósticos cerrados.” (Greco, 2015, p.247) y abrir así, la posibilidad de transformación en las prácticas educativas vigentes.

La psicopedagogía educacional acompaña las trayectorias, generando sostén y andamiajes a los sujetos respecto a su tarea de aprender y enseñar. Aunque, tomando la concepción de Greco (2015), acompañar no significa estar presente en todo momento ni dirigir la vida de los demás diciendo lo que deberían hacer, sino que la psicopedagoga debe actuar como mediadora entre la institución educativa y el sujeto, generando condiciones para que las trayectorias se sostengan y alcancen sus objetivos sin necesidad de su intervención constante, potenciando lo que las instituciones ofrecen.

Las trayectorias educativas no pueden seguir pensando sin articulación con las trayectorias de vida de los estudiantes, la escuela no es ajena al contexto y singularidades que los componen; escuela y familias están significativamente implicadas en su formación como sujetos. Es por esto, que es tan importante dimensionar que acompañar es “ofrecer posibilidades, inventar situaciones y crear condiciones donde sea vivificante conocer, aprender, construir con otros, convivir democráticamente, debatir, hacer escuchar la propia voz, escuchar a otros.” (Greco, 2015,p.250)

Siguiendo esta línea de pensamiento, se busca abandonar la perspectiva médico-clínica individual que encasilla a los sujetos y concluye en un sin fin de derivaciones a otras instituciones (educación especial, de recuperación) o del ámbito de salud (neurólogos, psicólogos, psicopedagogos); por el contrario, la psicopedagogía educacional focaliza su intervención en los espacios institucionales: creando condiciones que acercan las culturas de los sujetos con la cultura escolar, mediante propuestas pedagógicas situadas, atentas a las necesidades de sujetos y comunidades.

“Necesitamos para ello concepciones diferentes a las habituales de lo que implica aprender y convivir en la escuela, enseñar, ejercer la autoridad, intervenir ante problemáticas específicas, acompañar a otros/as en sus procesos de subjetivación, construir espacios democráticos e igualitarios, potenciadores de las diferencias y creadores de “algo en común”. Es allí donde la psicología educacional, en un giro que mira los contextos, puede implicarse en un cambio profundo que la escuela y sus actores demandan. Es éste un trabajo político, colectivo y complejo que este tiempo histórico requiere.” (Greco, 2015, p.251)

### **Intervenciones psicopedagógicas**

Según Ávila (2017) intervenir pedagógicamente hace referencia a “venir entre” procesos en curso, se trata de una intervención con intencionalidad de promover, interrogar, enriquecer y acompañar transformaciones teniendo en cuenta las particularidades de todos los actores involucrados. Esto implica poner en juego la especificidad del saber para atender a las demandas y necesidades sociales y educativas manteniendo una reflexión crítica; ofreciendo propuestas que reconozcan a los sujetos, sus demandas y deseos y que además, aporten estrategias que promuevan la participación, el accionar y la reflexión de los mismos.

Porque cuando hablamos de un “entre” lo instituido y lo instituyente, un “entre” sujetos, un “entre” complejidades en construcción, nos encontramos con que no se trata de un “entre” a construir armónicamente, un “entre” a compartir dialógicamente, con tranquilidad, sino que se trata de construir, de posicionarnos, de trabajar, de encontrar los modos de afrontar fuertes controversias. (Ávila, 2017, p.7)

Siguiendo a la autora, la intervención pedagógica es aquella construcción de propuestas que logren articular las diferentes cuestiones planteadas anteriormente; esto requiere poner en

juego los diversos saberes profesionales y convicciones éticas y políticas para afrontar el reto de ofrecer respuestas a los sujetos deseantes de nuevos futuros.

En palabras de Gómez (2017) intervenir implica analizar las demandas institucionales y generar acciones que posibiliten el pensar con otros para construir en conjunto, identificando que aquello que surge como problemático tiene múltiples causas, dejando de lado el reduccionismo que toma al estudiante o institución como un ente fragmentado. Esto requiere no solo de un gran compromiso y responsabilidad ética por parte de los psicopedagogos, sino que también de paciencia y creatividad, ya que el pensar la demanda con otros implica tener en cuenta el no saber del otro y el no saber propio y lo que esto produce en cada uno.

Tal como sostiene la autora, los profesionales de la psicopedagogía se encargan de entrelazar diversas voces para dar lugar a un discurso colectivo. Lo cual implica reconocer la trama institucional para favorecer el entendimiento de la problemática, permitiendo pensar desde las características del grupo; lo que pueden hacer, pensar y aprender dentro de sus posibilidades. Es así que el trabajo del orientador será de prevención y promoción con el propósito de que cada miembro de la institución pueda proyectarse y desenvolverse en su rol.

“El trabajo del profesional *psi* se realiza, proponiendo el desarrollo de acciones de habilitación y acompañamiento de las prácticas a través de procesos dialógicos, que, como intermediación corta con lo naturalizado, la endogamia, la falta argumentativa, señala la autora. Así mismo, este acompañamiento debe además tener un marco teórico que lo guíe y un marco de prácticas previamente establecido. Y finalmente un recorte del objeto de estudio y problematización de los mismos.” (Gómez, 2017, p.99)

Siguiendo las ideas de Gómez (2017), prevenir significa detectar con anticipación aquellos factores que puedan obstaculizar los procesos de enseñanza y aprendizaje; mientras que promoción hace referencia a todas aquellas acciones que buscan potenciar todo lo positivo

del capital cultural de la escuela. Es por esto, que cada una de las orientaciones debe seguir un encuadre coherente y en relación con la anterior, con ellas se busca crear espacios que favorezcan la salud del aprender de estudiantes, docentes, familias y directivos; teniendo en cuenta que las intervenciones afectan todas las dimensiones que conforman la trama, es decir, que no se puede realizar una intervención solo en una dimensión sin producir efectos en las otras.

“Las intervenciones serán propiciar e invitar a pensar sobre las demandas y problemáticas que surgen en estos espacios, con el objeto de poder brindar una nueva versión sobre lo acontecido, una versión que integre todas las dimensiones del problema, que permita que aquel que consulta se implique, despliegue sus conocimientos previos, haga circular las palabras, y pueda construir una nueva mirada de lo diferente o problemático que lo aqueja e inquieta.”(Gómez, 2017, p.94)

Gómez (2017) resalta la importancia de problematizar esa demanda, de modo que interroge al que demanda con el objetivo de construir y producir conocimientos con otros; lo cual permite elaborar operaciones y herramientas para intervenir promoviendo la salud del aprender para todos los factores involucrados. Es entonces necesario, pensar al espacio educativo con movimiento interno y externo, en dialectica constante entre sus elementos, atravesados por un lugar y momento histórico particular; se podría pensar “como una embarcación que lleva una carga que es lógica de su función, pero que a la vez navega en el agua que la sostiene y le da sentido.” (Gómez, 2017, p.98)

La autora plantea que intervenir requiere poder ir y venir de lo individual a lo grupal, darle sentido a las diversas demandas habilitando espacios para aquellas personas que se presentan con la intención (explícita o implícita) de pensar una situación, tomen responsabilidad dentro de la misma. Se trata de que el profesional genere una problematización entre lo que se dice y

lo que no, para que el otro pueda posicionarse desde un lugar del saber y no espere soluciones rápidas y mágicas sin involucrarse. En relación a esto, Nicastro (2008) explica que es allí donde:

“Se instala la interrogación que tiene que ver con la posibilidad de sorprendernos, posibilidad que implica un equilibrio inestable entre lo que se conoce y lo que no se conoce, lo que se piensa como inmutable y aquello que sólo puede ser vislumbrado cuando nos posicionamos como testigos de quienes testimonian, de los otros, y no como “opinadores” “evaluadores o “jueces” (p. 9)

Según Bisquerra (1988) la intervención “resulta un proceso especializado de ayuda, que coincide en gran medida con la práctica de la orientación, donde los propósitos pueden tener un carácter correctivo, de prevención o desarrollo.” (p.47) incluyendo el desarrollo personal, las interacciones sociales y competencias profesionales del sujeto en un determinado contexto.

## **Método**

### **Enfoque**

En el presente trabajo se lleva a cabo una investigación desde la ruta cualitativa ya que se busca comprender de qué manera influyen los espacios educativos al aire libre en el aprendizaje de las infancias; según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), este tipo de estudio permite examinar la forma en que ciertos individuos, en este caso los profesionales de la psicopedagogía y directivos, perciben y experimentan fenómenos que los rodean, profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados.

## **Diseño**

El diseño metodológico empleado en esta investigación corresponde al tipo fenomenológico, no experimental. Por ende, se trabaja directamente sobre las declaraciones de los participantes y sus vivencias, es decir, que se explora y describe los puntos en común que tienen los individuos respecto a sus experiencias ante un fenómeno determinado. Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) “Su propósito principal es explorar, describir y comprender las experiencias de las personas respecto a un fenómeno y descubrir los elementos en común de tales vivencias.” (p. 548). Este tipo de diseño se enfoca en la esencia de la experiencia compartida, se comprende el fenómeno desde el planteamiento y puede variar tanto como las experiencias humanas.

## **Población y muestra**

En el desarrollo de la presente investigación se entrevistaron a profesionales que trabajan en tres escuelas de gestión privadas argentinas reconocidas por el Ministerio de Educación ubicadas en Lago Puelo, Chubut y en San Carlos de Bariloche, Río Negro; y que sostienen una propuesta pedagógica alternativa en entornos al aire libre. La muestra se vio modificada por la particularidad del fenómeno seleccionado ya que la escasa disponibilidad de instituciones que cumplieran con los criterios de inclusión. Se trata de una muestra no probabilística ya que cuya finalidad no es la generalización en términos de probabilidad sino que busca entender con mayor profundidad el fenómeno y aprender de él. “En los estudios cualitativos, el tamaño de muestra no es importante desde una perspectiva probabilística, pues el interés del investigador no es generalizar los resultados de su estudio a una población más amplia, sino comprender el fenómeno a profundidad y responder a las preguntas de investigación.” (Hernández-Sampieri y Mendoza 2018, p. 435).

## **Instrumentos**

Como instrumento de recolección de datos se utilizaron entrevistas semiestructuradas a una psicopedagoga, una docente y un directivo (muestra intencional), que trabajan en instituciones educativas con una pedagogía alternativa que podrán dar cuenta de los procesos de aprendizaje de los estudiantes en dichos contextos. Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) estas entrevistas “se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información” (p. 449) por lo tanto, tienen la característica de ser más abiertas y flexibles teniendo en cuenta los objetivos de la investigación.

## **Procedimiento**

En cuanto al procedimiento para llevar a cabo las mismas, se realizó una búsqueda en la zona para identificar instituciones que cumplieran con los requisitos planteados y profesionales que estén dispuestos a colaborar con la investigación. Luego se contactó a los diferentes actores involucrados por correo electrónico, whatsapp e instagram informando sobre la investigación a realizar y se pautó día y horario a convenir. En base a esto, se coordina una reunión de manera individual vía Google Meet a través de una videollamada. A partir de un consentimiento informado que se adjunta en anexos y se envía previo a la videollamada, se pone en manifiesto las pautas y solicitud del permiso/consentimiento para obtener un registro de lo ocurrido en la reunión, como la autorización a poder utilizar la información ofrecida acerca de la temática. Para ello, posteriormente se eliminan los nombres de los/as entrevistados y, así asegurar el anonimato y la confidencialidad (Fernández Núñez, 2006)

## Resultados

En el presente apartado se exponen los resultados obtenidos a partir del análisis de los datos recolectados, los cuales derivan de la realización de entrevistas semiestructuradas a diferentes actores institucionales de las escuelas seleccionadas.

En relación al objetivo general *explorar los aprendizajes escolares que se producen en los espacios educativos al aire libre desde una mirada psicopedagógica* a la hora de caracterizar la propuesta educativa cada entrevistado resaltó puntos diferentes; la entrevistada 1 destacó no sólo el contexto geográfico sino también la flexibilidad y creatividad de las propuestas y su enfoque en las inteligencias múltiples; el entrevistado 2 puso énfasis en la calidad humana de los estudiantes desde el respeto, la sensibilidad y solidaridad, el director sostiene que son estudiantes “con hambre de aprender y de ser alguien en la vida”, la entrevistada 3 identificó como pilares la filosofía de Rudolf Steiner, que considera al ser humano en tres dimensiones y la autogestión de la escuela que permite construir una educación junto con las familias. Los tres entrevistados coincidieron en que los espacios al aire libre impactan de manera positiva en el aprendizaje, la E1 sostiene que se desarrollan aprendizajes mucho más significativos cuando se puede experimentar desde el cuerpo y no solo desde los libros, la E3 lo sintetizó en la importancia de que la humanidad se vuelva a conectar con la naturaleza y el E2 si bien nombró la importancia que le dan al trabajo al aire libre, no se prioriza más que el trabajo en aula y remarcó que ha medida que los estudiantes crecen eligen quedarse adentro, también comentó que tienen un convenio con un club cercano para realizar salidas, y que realizan muchos trabajos comunitarios que han creado el sentido de pertenencia de la escuela. Ante la pregunta de si en estos espacios se generan aprendizajes significativos que no podrían lograrse en un aula tradicional, los tres entrevistados asintieron rotundamente, dos de ellas se refirieron al impacto que genera aprender desde todos los canales priorizando el kinestésico,

la importancia de que las infancias se conecten primero con elementos naturales antes que con espacios artificiales, conciben a la naturaleza como un espacio de aprendizaje y no de juego ya que en ella todo el tiempo suceden cosas que despiertan el interés genuino por el mundo, experiencias y texturas que ayudan a formar la moral de los estudiantes. Por el contrario, el E2 habló de la politización de la educación en comparación con las escuelas públicas, sostiene que al tener una propuesta alternativa pueden enseñarle a los estudiantes a hacer política, crear ideas, proyectos y estudiar sin realizar partidismo. Al momento de elegir aspectos que incluirían en un aula tradicional, los tres entrevistados hablaron del movimiento en un entorno natural y la importancia de que los docentes jueguen con las infancias.

Además, la E1 resaltó el trabajo colaborativo y el E2 mencionó su deseo por crear un instituto de formación docente diferente donde los docentes “al momento de entrar al aula el ego del adulto quede de lado, que puedan jugar y reírse con cada grupo”.

Respecto al primer objetivo planteado: *analizar la influencia de los espacios educativos al aire libre sobre el aprendizaje de los estudiantes de las escuelas primarias argentinas seleccionadas como muestra a través de la mirada de los profesionales de la psicopedagogía*, cabe señalar que no fue posible entrevistar a psicopedagogos en la totalidad de las instituciones, ya que algunas de las escuelas no contaban con este rol profesional. Respecto a la identificación de logros de los estudiantes, los tres entrevistados consideran a la nota numérica como un accesorio, el cual es exigido por la oficialidad del Ministerio pero que no coincide con la mirada de estas instituciones ya que realizan una evaluación permanente e individual, teniendo en cuenta el proceso de cada estudiante, se registran logros y desafíos en informes cualitativos. Se toman evaluaciones tradicionales en tercer ciclo para prepararlos para el nivel secundario. Se indagó sobre la necesidad de mantener ciertos límites aún sosteniendo una propuesta pedagógica con más libertad, dos de los entrevistados coinciden en que es un eje transversal que se trabaja desde el jardín para generar una autorregulación a

futuro, una de las instituciones lo realiza mediante acuerdos de convivencia con estudiante, familias y docentes y una hora de taller semanal específica, mientras que la otra aborda las problemáticas en el momento que acontecen, detienen la clase y lo trabajan, poniendo en evidencia cuales son las formas correctas de relacionarse. Por otro lado, el E2 lo identificó como un gran desafío que está condicionado por las particularidades de cada estudiante y la disposición del espacio en el aula. Al preguntarles qué desafíos consideraban que enfrentan los estudiantes al pasar de una escuela tradicional a una propuesta alternativa y viceversa, dos de los entrevistados coincidieron que depende mucho del estudiante y que hay escuelas para cada caso, a la primera situación dos de los entrevistados respondieron que observan desfasajes a nivel académico, por otro lado, nombraron las dificultades en la articulación de valores con las familias y la diferencia de códigos y reglas que se observan en el ingresante cuando ya hay un grupo conformado que viene trabajando todo tipo de aspectos emocionales y espirituales. En la situación opuesta, identificaron consecuencias diferentes, la E1 habló de las dificultades para enfrentarse a una escuela con una estructura más tradicional, el E2 se refirió al desafío que implicaría cambiarse a una escuela tradicional luego de estar en un espacio tan cuidado y cercano como su propuesta, enfrentarse a dinámicas vinculares diferentes y la E3 identificó que el cambio puede ser positivo en el caso de los estudiantes que no logran integrarse al grupo con la particularidad de que no son más de dieciocho por curso. Al indagar sobre los desafíos que enfrenta una institución a la hora de sostener una pedagogía alternativa, dos de las personas entrevistadas coincidieron en la relación con supervisión, respecto a la comprensión de su propuesta y el otorgamiento de permisos; a eso la E3 sumó el desafío de mantener una escuela autogestiva desde lo económico con la participación de la familia y las responsabilidades que implican trabajar con mucha gente, “equilibrar cuánto das a la escuela y cuánto dejas para tu vida personal”. Mientras que la E1 identificó como desafíos el incremento de estudiantes con dificultades para regular el

comportamiento y lograr que todas las familias promuevan la autonomía en sus hijos como lo hace la escuela. Se les preguntó qué tensiones se presentan entre una propuesta educativa alternativa y las exigencias de la normativa escolar vigente, a lo que la E1 no identificó ninguna ya que cumplen con todos los pedidos como el resto de las escuelas, mientras que los otros dos entrevistados coincidieron en que es un diálogo en construcción ya que en ocasiones resulta difícil explicar al Ministerio la manera en que hacen las cosas, los boletines, la forma que se aborda la Educación Sexual Integral, la flexibilidad de los horarios y salidas y la libertad que caracteriza a estas instituciones.

En relación al objetivo 2: *Identificar semejanzas y diferencias entre las pedagogías alternativas de las escuelas seleccionadas*, a continuación se caracterizan las tres instituciones según cómo los entrevistados describieron la propuesta y su jornada escolar. La E1 habló de una escuela en construcción encabezada por el trabajo colaborativo y la flexibilidad, considera que lo que tiene de característico la escuela es que busca ampliar los límites del aula, por lo cual se desarrolla en un entorno rodeado de naturaleza y realizan salidas a la montaña frecuentemente, además mantienen una cantidad de estudiantes limitadas para garantizar una mirada individualizada a cada proceso de aprendizaje. En cuanto a la dinámica escolar, cada docente acompaña un mismo grupo durante dos años consecutivos y la organización de la jornada se desarrolla de manera alternada con el área de Inglés; a su vez trabajan de manera colaborativa realizando proyectos entre varias áreas lo cual permite dividir el grupo para trabajar de manera más focalizada en caso de ser necesario. Dos días a la semana realizan jornada extendida hasta las cuatro de la tarde y dos días pueden optar por talleres de yoga, de crear con las manos, de capoeira, de movimiento creativo, de canciones, de teatro, de diseño 3D, donde los estudiantes se mezclan por ciclos. Lo cual constituye uno de los componentes alternativos de la propuesta académica, al ofrecer espacios de exploración corporal y artística que trascienden el formato áulico tradicional.

El E2 identificó cuatro ejes fundamentales que caracterizan su propuesta educativa, la risa: que se refiere a darle a los estudiantes un espacio donde se pueden reír, son reconocidos y quieren aprender porque se divierten; la fé: ya que al ingresar un estudiante deciden no leer informes antes de conocerlos para evitar estigmatizar; la disciplina: en términos de que tienen que limpiar su lugar de trabajo, entran descalzos y si hay una falta de respeto se detiene la clase para realizar una ronda y solucionar la situación; y el amor que hace referencia al vínculo afectivo, cercano y solidario que tienen los docentes con sus estudiantes y entre pares. La jornada escolar es de 10 a 16hs porque consideran importante que los estudiantes lleguen despiertos, desayunados, de buen humor y con sol. Hay un solo docente por grado más las talleristas, además de las materias curriculares hay muchos talleres, artísticas, labores, ajedrez, cerámica, música, plástica, arte.

La E3 explica que la propuesta de su escuela está basada en la filosofía de Rudolf Steiner, con una mirada antroposófica, consideran la educación integral del ser humano, no solo en el aspecto físico de las habilidades, sino que también desde los sentimientos. “Consideramos desde la pedagogía Waldorf que el ser humano está formado por su cuerpo físico, ese que vemos, por un alma, que es un puente, digamos, ¿no? Y donde viven los sentimientos y otras cosas que son sutiles, ¿así? Y el espíritu que es nuestra parte inmortal, ¿no? Que está en otro plano y que, bueno, baja y sube en diferentes encarnaciones. Entonces ya es como una mirada hacia el ser humano, a cada uno de los niños, como un ser en devenir en este sentido también, no solo en la tierra, pero bueno, nada, es un ser más integral” (E3). Respecto a su jornada, las maestras esperan a sus estudiantes en el portón para reunirse en ronda, cantar una canción y decir una oración a la bandera universal, no a la argentina. En la entrada del salón la maestra intercambia un pequeño diálogo con cada niño y los reciben de manera amorosa prestandoles atención a su expresión física, al ingresar realizan varias actividades que tienen que ver con el movimiento y el despertar del cuerpo, considerado momento de expansión y luego pasan a un

momento de contracción donde encienden una vela entre todos, recitan un lema sobre el aprender y “después cada uno puede mandar luz a alguien que necesite o algo que quiera” (E2). Antes de empezar a escribir en el pizarrón la maestra cuenta una historia relacionada con lo que van a aprender ese día y luego comienzan a trabajar en sus cuadernos, los cuales están realizados por los estudiantes y utilizan la psicología del color para favorecer las asociaciones de los saberes y guiar su aprendizaje.

Respecto a las semejanzas identificadas entre las escuelas estudiadas, se ponen de manifiesto las palabras de (Contreras, 2010) quien explica que las pedagogías alternativas parten de la misma concepción de educación divergente pero a la hora de llevar a cabo su propuesta existe una amplia versatilidad entre ellas; sin embargo, se observó que las tres propuestas sostienen una educación integral y humanística, toman la naturaleza como medio de aprendizaje, acompañan el proceso de cada estudiante y no solo se centran en contenidos pedagógicos sino que también promueven el desarrollo emocional, creativo y de labores.

*Objetivo 3: reconocer el tipo de intervenciones psicopedagógicas que se llevan adelante en escuelas de pedagogía alternativa*, este objetivo se abordó teniendo en cuenta que solo una de las personas entrevistadas era psicopedagoga, esta limitación se debe a la escasa disponibilidad de instituciones que cumplieran con los criterios de inclusión del presente trabajo. Por este motivo, las preguntas de las entrevistas fueron las mismas pero considerando que el rol de cada entrevistado era diferente.

La psicopedagoga entrevistada comentó que al ingresar a la institución realizó un trabajo de orden para identificar las particularidades de cada estudiante junto con sus familias y profesionales externos en caso de contar con ellos, presencia la mayoría de las reuniones, cuando la directora no está asume ese rol de organización, dicta el espacio de desarrollo

integral y tutoría con los estudiantes, es parte de la elaboración de los acuerdos de convivencia y de la hoja de ruta de la escuela que es como la carta de presentación a las familias y un lineamiento de lo que tiene que ver con la inclusión. Además organiza y acompaña la participación de los estudiantes en las olimpiadas matemáticas Ñandú, Mateclubes y en la evaluación Meta de la Universidad Austral. Ella se definió como “un dispositivo de ayuda” y resumió su rol expresando que no se trata de una psicopedagogía de escritorio. Identificó como principales desafíos en su tarea psicopedagógica el incremento de los problemas de conducta y los casos en que no se realizaron derivaciones a tiempo, por lo cual, remarca la importancia de trabajar desde la línea de la prevención. Al preguntarle si consideraba necesaria una formación específica o experiencia previa para desempeñarse en ese espacio recomendó la formación en funciones ejecutivas y el desarrollo del cerebro desde lo neurocientífico, además agregó la importancia de conectar con el otro para poder influir positivamente.

El E2 en su rol directivo se encarga de hacer circular la información y buscar una solución rápida a las situaciones, mantienen reuniones diarias para resolver los emergentes rápidamente. En su caso, cree que cuanto menos experiencia tengan los docentes en aulas tradicionales mejor ya que buscan que tengan una mirada diferente de la educación y ganas de reírse con los estudiantes.

La E3 además de ser maestra de grado, se reúne con las familias, participa como todos los demás actores en la gestión de la escuela, para lo cual se reúnen dos veces por semana y cada docente está a cargo de una comisión que en su caso es la de enseñanza de la sexualidad, donde encabeza lecturas y proyectos grupales. Considera que el mayor desafío es no agobiarse y sostener el entusiasmo, ya que planificar y estudiar le demanda muchas horas en su casa. Respecto a la necesidad de una formación específica para desempeñarse en el rol,

considera que cuanto mayor sea es mejor pero también le otorga un papel imprescindible a la formación que te brinda la práctica, la experiencia.

Al invitarlos a reflexionar sobre qué aprendizajes personales se llevaban de trabajar en esas escuelas, dos de las personas entrevistadas coincidieron en que se sienten felices y afortunadas de acompañar a las infancias, consideran que les cambió la vida porque aprenden mucho de ellos, la pasan muy bien y se divierten. Por otro lado, la E1 destacó la empatía y flexibilidad de su grupo de trabajo y el contacto con la naturaleza que le enseñó a tomarse las cosas con calma, respetando los tiempos.

## **Discusión**

La presente investigación tuvo como propósito comprender cómo influyen los espacios educativos al aire libre en el aprendizaje de las infancias, esta sección discute los hallazgos derivados de las entrevistas realizadas en relación con el marco conceptual y los antecedentes revisados, con el fin de interpretar los aprendizajes escolares que se producen en los espacios educativos al aire libre desde una mirada psicopedagógica.

- **Aprendizajes escolares en una propuesta alternativa**

Las pedagogías alternativas se caracterizan por promover un crecimiento integral de los estudiantes, utilizando el entorno natural y social como fuentes de conocimiento. Los relatos muestran que en este tipo de propuestas se generan aprendizajes significativos que van más allá de los contenidos académicos y la memorización, se promueve la colaboración, el razonamiento crítico y la gestión de las emociones; respetando los ritmos y necesidades de aprendizaje de cada individuo, contemplando su subjetividad y espiritualidad dentro de un entorno cuidado y empático. Esto se ve reflejado en uno de los testimonios donde la persona

entrevistada explica la particularidad de su institución “la diferencia respecto al entorno, después la flexibilidad de las propuestas, uno puede ser creativo, tenes que mirar los procesos de cada chico, me parece que también se trabaja, siempre está explicitado desde las inteligencias múltiples y ver cómo cada uno puede brillar en distintas áreas.” (E1) lo cual denota que hay una mirada del aprendizaje distinta a la de la escuela tradicional, que busca no estigmatizar y potenciar las habilidades de cada estudiante.

Otro punto que emerge de los resultados es la empatía y colaboración que se fomenta en estos espacios educativos, los cuales se trabajan de manera transversal y coincide con la concepción de la escuela que posee Pozo (2016) ya que la considera un espacio para vivir con otros y aprender de ellos, que se refleja en el relato de uno de los entrevistados “Esto de trabajar permanentemente la cuestión de la ayuda, el respeto, que se escuchen, que sea una escuela como una familia elegida hace que los pibes tengan mucha sensibilidad por los otros, además. Esto del bullying no existe, se pueden portar mal, hay días que se enojan pero bullying ellos lo ven como algo inapropiado. Entonces son chicos que salen de la escuela con mucha sensibilidad por el mundo y con hambre, eso es muy interesante. Son chicos que salen con hambre de aprender y de ser alguien en la vida.” (E2) Evidenciando la concepción humanística que caracteriza a las pedagogías alternativas y que es un pilar dentro de sus propuestas; no es solo el curriculum el fin último sino que se busca una educación integral de los individuos.

En esta línea, se observa en los siguientes testimonios que los aprendizajes escolares que se desarrollan en estas instituciones fomentan la experimentación y metacognición, a diferencia de la escuela tradicional donde se proporcionan saberes formales descontextualizados, aquí se combina lo teórico con lo práctico arribando a un aprendizaje más significativo. “No solo quedarte en esto que te decía, como en la carpeta y en el pizarrón, que es quizás lo que

describe más a las escuelas tradicionales, ¿no? El movimiento y el trabajo colaborativo. O sea, me parece que las cosas que se dan en la naturaleza, en una salida a la montaña, claramente tienen que ver con el espíritu del grupo.” (E1). La misma fuente concluye “Entonces creo que cuando el cuerpo entra y la experiencia positiva entra y lo hace socialmente, el aprendizaje es mucho más significativo.” (E1) expresando el impacto positivo que tiene el contacto directo con la naturaleza sobre el aprendizaje, debido a que el conocimiento se construye desde la experiencia atravesando todos los sentidos en un contexto social que genera un efecto emocional mayor que impacta consecuentemente en la calidad del aprendizaje.

Los hallazgos también evidencian que el rol del docente no se enfoca en transmitir conocimientos como dueño del saber, sino que se trata de un rol de mediador como explican las entrevistadas: “Invertiría en tener un patio adecuado en las escuelas, porque después los niños solos aprenden, o sea, son curiosos y acompañarlos, claro, el adulto, si está interesado también, el niño va a estar más interesado” (E3);

“Quizás los desafíos más grandes es encontrarnos cada vez con niños que les cuesta más autorregular el comportamiento. Nos parece que es una propuesta donde los chicos tienen que ser autónomos. Quizás en nivel inicial se muestra un poco más esto, ¿viste? Como familias que no están acostumbradas a darle autonomía a los chicos” (E1) lo cual coincide con lo que sostenía Franchini (2024) respecto al protagonismo que se le brinda al niño en su aprendizaje, se fomenta su autonomía y toma de decisiones, por lo tanto no se trata de una enseñanza completamente dirigida por el docente sino que se los guía y se generan experiencias que los enfrenten a nuevos desafíos para que puedan tomar un rol activo y ampliar sus capacidades. Como sostienen Cardoso y Ramos (2021) la escuela tradicional promueve un aprendizaje memorístico y la competencia entre los estudiantes por una meta extrínseca como las notas cuantitativas que no los interpela directamente, por el contrario, las pedagogías alternativas

investigadas entienden la evaluación como un proceso, centrado en las necesidades y avances de cada estudiante. En este sentido una de las personas entrevistadas subraya que los indicadores de logro se registran de manera semanal “Situaciones, logros y etcétera, pero es cualitativa, no es cuantitativa, no hay nota, hay proceso, digamos, ¿no? Se evalúa el proceso y se evalúa de una manera muy... desde lo positivo, mirando lo que sí ha logrado y lo que sigue en proceso, en el sentido de que vamos, que vamos a poder.”(E3) También esta concepción de la evaluación se refleja en la aclaración de otro entrevistado, quien luego de explicar que deben calificar para cumplir con los requisitos formales del Ministerio, remarca “Nosotros hacemos muchos informes cualitativos, y ahí ves realmente el proceso del pibe. Lo de la nota es un accesorio.” (E2) dando cuenta de las palabras de Díaz (2019) quien explica que en las pedagogías alternativas la evaluación tiene en cuenta la trayectoria individual contemplando las posibilidades, recursos y experiencias de cada estudiante.

- **Espacios educativos al aire libre**

En concordancia con los estudios previos, los entrevistados destacaron que los espacios educativos al aire libre generan aprendizajes más significativos porque los estudiantes viven experiencias situadas a través de diversos canales sensoriales que favorecen a su vez el desarrollo cognitivo, social y emocional de las infancias. Una de las personas entrevistadas ejemplifica esta perspectiva al explicar que existen algunos aprendizajes que no se generarían en un aula tradicional: “El impacto que genera vivirlo no es el mismo, porque estás utilizando menos canales ¿no? yendo a todas las formas de aprendizaje. O sea, en un aula estás muy ligado a lo auditivo y a lo visual, y acá es lo kinestésico metido a full, entonces creo que no se podría lograr de la misma manera.”(E1) Mientras que otra participante subrayó que “Hay experiencias, texturas, esta vida sutil que solo en la naturaleza existe, en algo muerto, hecho por el hombre, no está. Y eso ayuda a formar la moral del niño también. La naturaleza te trae

esta información simple, verdadera, y que ayuda en la formación moral”. (E3)

A partir del análisis realizado, se infiere que la naturaleza cumple un rol esencial en este tipo de pedagogías, se considera al entorno como un elemento pedagógico inigualable donde el aprendizaje ocurre a través de situaciones directas como la observación y la exploración sensorial; lo cual se refleja claramente en la experiencia de una de las fuentes consultadas “Me parece que los chicos aprenden en contexto, ¿no? Bueno, yo cuando me vine a vivir acá aprendí un montón de cosas de árboles que no sabía y que en la ciudad de Buenos Aires solo lo podés aprender a través de un libro. Y el impacto por el cuerpo a través de este aprendizaje es mucho más significativo, o sea, ellos van al cerro Otto, caminan, pueden distinguir los árboles y ver las características. Ahí, pueden decir por qué es un cohiue o por qué es un ñire, otras cosas que solo las podrías ver en los libros.” (E1) Este enfoque coincide con los aportes de Montessori, quien sostiene que la naturaleza aporta conocimientos que no podrían encontrarse en algo material. Otra de las personas entrevistadas subraya los beneficios a largo plazo que genera el contacto con la naturaleza, “Es muy interesante, como que se van interesando, ¿no? Por la naturaleza, que para mí es fundamental, después, en la adolescencia, ya habiendo visto el transitar de un grupo, por lo menos. Eso es lo que después genera algo que la adolescente necesita, y que vemos cada vez menos en el mundo, que me da mucha pena, pero vamos a poder transformarnos, que es la falta de interés por el mundo. Están tan metidos, o ensimismados, o en cosas tan pequeñas, que como que el mundo ya no sorprende, y no asombra, y no genera interés. Y eso es un problema grave para la humanidad, digamos. Entonces, para mí, la naturaleza también trae eso, ¿no? Despierta este interés por el mundo.” (E3) Destaca que favorece la curiosidad y motivación de los estudiantes y la capacidad de relacionarse de manera significativa y responsable con el medio ambiente, aspecto que adquiere gran relevancia en una sociedad donde la ansiedad, la desconexión con los espacios verdes y los diagnósticos como etiquetas van en aumento.

Cabe aclarar que los espacios educativos al aire libre seleccionados no desarrollan toda la jornada inmersos en la naturaleza como puede ocurrir en las bosques escuela de Europa que presenta Bruchner (2017), sin embargo, le otorgan gran importancia a los momentos al aire libre y están contemplados en su rutina diaria obligatoriamente; tal como menciona una de las personas entrevistadas “Si llueve, por ejemplo, yo pido a las familias, manden por favor que vengan con piloto, con bota de gomas, porque salimos igual. En el recreo, porque necesitan respirar.”(E3). Las escuelas al aire libre según Freire (2011) tienen como objetivo aumentar el contacto con el mundo natural y generar situaciones de aprendizaje en el intercambio colectivo, para garantizar que esto ocurra las tres escuelas de la muestra cuentan con instituciones dentro de espacios verdes. Una de ellas además, realiza salidas a la montaña de manera frecuente y la tercera tiene un convenio con un hipódromo cercano; estas decisiones institucionales expresan una estrategia pedagógica orientada a integrar el entorno como un recurso educativo, considerándolo algo más que solo un espacio para el recreo.

- **Semejanzas y diferencias entre las pedagogías alternativas**

A partir de los hallazgos extraídos de las entrevistas realizadas, se puede inferir que las semejanzas identificadas entre las diferentes propuestas residen en que priorizan los ritmos de aprendizaje de sus estudiantes, se desarrollan en espacios educativos al aire libre, se promueve la independencia, el desarrollo integral y la autorregulación de las infancias y no solo aprenden contenidos educativos sino que también realizan actividades formativas, lúdicas y humanas.

Los resultados obtenidos coinciden con los aportes de Díaz (2019) ya que permiten observar que no existe una concepción unificada de las pedagogías alternativas, comparten aspectos metodológicos pero cada proyecto construye su propia propuesta. En este caso, la primera institución desarrolla una educación basada en las inteligencias múltiples de Howard

Gardner, con una comunidad educativa reducida con el fin de seguir de cerca las trayectorias de cada estudiante, el trabajo colaborativo y la empatía. En palabras de una de las personas que integraron la muestra “Pero lo que tiene de distintivo esta propuesta es eso, es ampliar los límites del aula. O sea, los chicos aprenden en distintos contextos y ahí es donde se toma la naturaleza, la montaña y las salidas, que es lo que caracteriza al cole, donde generalmente mínimo tenés una salida por mes, pero mucho más frecuente.”(E1). Respecto a la segunda institución, su propuesta se basa en cuatro ejes fundamentales, deciden no leer informes previos para evitar estigmatizar a los estudiantes y eligen docentes sin experiencia previa que tengan una mirada diferente de la educación. Respecto a lo anteriormente expuesto, el entrevistado explicó la propuesta de la siguiente manera: “En cuanto a la identidad, hay dos ejes fundamentales. Con la escuela, el primero es la risa. Y el segundo es la fe. [...] Otro de los factores muy importantes de la escuela es el amor y la disciplina. Las dos por la misma línea en una proporción adecuada. La disciplina en términos de que tienen que limpiar la escuela, ellos limpian su lugar de trabajo. Se descalzan para entrar, entran descalzos. No se permite la falta de respeto. Pero eso es fundamental. Si hay falta de respeto se detiene la clase. Pase lo que pase, hacemos una ronda y se labura lo que se tenga que laburar hasta que la situación sea aclarada. No tenemos el día de la amistad, día del respeto. El día del respeto es todos los días. 365 días es el día del respeto. Y eso, en cuanto a lo otro, la parte del amor pasa por el cariño, el cariño por todos los pibes. Llegas los pibes se te tiran encima, los abrazas, jugas con ellos, es una fiesta el grado.”. (E2)

Por último, en la tercera institución se trata de una propuesta basada en la filosofía de Rudolf Steiner y la pedagogía Waldorf que consideran al ser humano integral, en sus tres dimensiones: física, emocional y espiritual, existen momentos de contracción y de expansión desarrollando actividades al aire libre y otras en el cuaderno, la autogestión de la escuela y el vínculo con las familias, la promoción de la autonomía y se acompaña el descubrimiento. Tal

como lo confirma la entrevistada “la propuesta de la escuela es, es difícil poner en pocas palabras, pero yo diría que considerar como la educación integral del ser humano, no solo en el aspecto físico de las habilidades, de lo que puedes hacer, sino que desde el sentir también, y desde un pensar que va de a poquito despertándose, sin apuro.” También se observa el vínculo de los docentes con sus estudiantes y la forma de intervenir en su crecimiento cuando la entrevistada empieza a narrar la jornada escolar “En la entrada cada maestra saluda individualmente a cada niño. En las manos recibís, tocas, ves la temperatura, cómo está, mirás a los ojos. Ahí intercambiás ya un pequeño diálogo, estableces este vínculo ¿no? afectivo con el niño. Y eso haces con cada niño, entonces lleva todo un tiempo esa entrada al salón.”. (E3)

- **Intervenciones psicopedagógicas en escuelas con propuestas pedagógicas alternativas**

Un punto crítico que emerge de los resultados es la escasa presencia del rol psicopedagógico en las escuelas con pedagogías alternativas, siendo que la psicopedagogía educacional como sostiene Greco (2015) interviene entre el sujeto y la institución generando condiciones que pongan en equilibrio las necesidades de ambas partes, por ende, la ausencia de esta figura podría incidir en el tipo de estrategias de prevención y acompañamiento que se llevan a cabo con los estudiantes. La psicopedagoga entrevistada nombró una serie de acciones que forman parte de sus tareas, que van desde la prevención, el acompañamiento a docentes, la articulación con equipos externos y familias hasta la intervención directa con los estudiantes en casos puntuales y en talleres semanales, a lo cual concluyó diciendo “un poco de todo, no una psicopedagogía de escritorio y a mi me encanta” (E1); lo que pone de manifiesto la esencialidad del rol por su versatilidad y la amplitud de funciones que puede desempeñar en

el ámbito educativo, favoreciendo las trayectorias y potenciando los recursos de las instituciones.

## **Conclusión**

### **Aportes y contribuciones de la investigación**

El presente estudio constituye una contribución original al analizar los aprendizajes que se producen en espacios educativos al aire libre, explorando la influencia de ellos sobre el aprendizaje, reconocer las intervenciones psicopedagógicas que se llevan a cabo dentro de este tipo de instituciones e identificar la propuesta pedagógica de las escuelas seleccionadas; a modo de enriquecer el rol del psicopedagogo e identificar estrategias pedagógicas que favorezcan las trayectorias educativas actuales en ámbitos tradicionales y alternativos. A diferencia de gran parte de la literatura existente que se centra en antecedentes de instituciones fuera de Argentina, este trabajo representa una contribución significativa ya que se enfoca específicamente en escuelas primarias con propuestas alternativas de la provincia de Río Negro y Chubut. De esta manera se obtiene información contextualizada que permite dar cuenta de las particularidades de la región convirtiéndose en un antecedente relevante para superar las limitaciones de la bibliografía proveniente de otros países. En este sentido se hará mención a tres aportes y contribuciones significativas al campo de la psicopedagogía y la educación primaria, centradas en la proyección de una innovación educativa que reconozca los espacios al aire libre como un recurso didáctico y se muestre permeable a cambios institucionales en las prácticas docentes.

### *Identificación de estrategias pedagógicas alternativas*

La presente investigación ofrece un análisis cualitativo de la visión alternativa de la educación primaria, explorando las percepciones y experiencias de profesionales que desempeñan estrategias pedagógicas diferentes a las que promueve y sostiene la educación tradicional desde hace décadas. Por lo tanto, constituye un aporte significativo al campo de la psicopedagogía ya que permite identificar prácticas, recursos y estrategias pedagógicas que promueven el aprendizaje integral de los estudiantes. A su vez, proporciona una nueva perspectiva que posibilita problematizar el sistema educativo actual para tomar los hallazgos como un insumo teórico práctico que pueda adaptarse e implementarse en otras instituciones educativas, con el propósito de favorecer y motivar a los estudiantes, sin que ello implique la adhesión total a un enfoque pedagógico alternativo.

### *Análisis del impacto de los espacios al aire libre en el aprendizaje*

Se evidencia que el contacto con la naturaleza y las propuestas grupales generan grandes impactos en el desarrollo atencional y socioemocional de las infancias ya que en estos entornos, se producen vivencias imprevistas y espontáneas fruto de las interacciones entre los estudiantes, sus pares y el entorno. El carácter vivencial de estas interacciones mantiene viva la atención de los estudiantes generando curiosidad y conectando así con las motivaciones e intereses intrínsecos de los niños y las niñas, obteniendo como consecuencia aprendizajes significativos y duraderos. Lo cual, subraya la importancia de introducir espacios al aire libre y generar situaciones de aprendizaje colaborativo a fin de favorecer la calidad de la educación primaria argentina. En este sentido, se vuelve pertinente proponer a los estudiantes desafíos y estímulos acordes a las demandas de las aulas contemporáneas.

### *Reflexión acerca del rol psicopedagógico en propuestas alternativas*

La escasa presencia del rol psicopedagógico en las instituciones estudiadas constituye un hallazgo significativo que abre interrogantes respecto a la realidad institucional en torno a la inclusión educativa; de qué manera se abordan las dificultades de aprendizaje, el acompañamiento de las trayectorias y la articulación de las propuestas. Revelando el potencial que ofrece el profesional de psicopedagogía en dichas intervenciones como también su rol dentro de las problemáticas institucionales; como un dispositivo de prevención, mediación y orientación de prácticas innovadoras.

### *Generación de conocimiento situado*

Al llevarse a cabo en una provincia específica de la República Argentina, la investigación aporta un conocimiento contextualizado sobre la implementación de pedagogías alternativas en el nivel primario. Esto no solo se convierte en un punto de partida para futuras investigaciones a nivel nacional sino que también posibilita una comprensión más profunda de las dinámicas institucionales de la región, teniendo en cuenta que la mayor parte de los antecedentes disponibles provienen de investigaciones realizadas en otros países.

### **Limitaciones de la investigación**

En cuanto a los límites de la investigación, la presente proporciona hallazgos significativos como también una serie de limitaciones inherentes al diseño metodológico planteado y la especificidad de la muestra; las cuales deben ser consideradas para una adecuada interpretación de los resultados obtenidos. En este sentido ciertas limitaciones son:

### *Subjetividad de las percepciones*

La recolección de datos está atravesada por la subjetividad de los entrevistados debido al carácter cualitativo de la investigación, donde las entrevistas permiten obtener información a partir de las percepciones, creencias, emociones y experiencias manifestadas por los participantes. Por lo cual, es crucial tenerlo en cuenta para contextualizar los hallazgos y para guiar futuras investigaciones que permitan expandir el análisis con la participación de una mayor diversidad de actores.

### *Sesgo de la muestra*

La participación en las entrevistas se basó en la disponibilidad y la voluntad de los entrevistados, lo que podría generar un sesgo de selección. Es posible que las personas que aceptaron participar tuvieran una percepción más favorable de la institución o se mostraran interesados con la temática de la investigación, lo que podría influir en la representatividad de los hallazgos.

### *Limitación de la muestra*

La particularidad de las instituciones seleccionadas se presentó como una limitación en la investigación y a su vez le dió relevancia al trabajo ya que en la zona geográfica elegida son escasas las escuelas reconocidas oficialmente por el Ministerio de Educación que sostengan una pedagogía alternativa. Esta situación restringió el número de entrevistas que pudieron llevarse a cabo.

### *Ausencia del rol específico*

Solo una de las escuelas estudiadas contaba con un profesional de la psicopedagogía dentro de su equipo de trabajo, lo cual resultó convirtiéndose en un factor limitante para la profundidad del análisis psicopedagógico que se pretendía desarrollar, así como para la interpretación del rol que esta disciplina desempeña en este tipo de instituciones.

### **Líneas de investigación futuras**

#### *Percepciones de estudiantes y docentes*

Explorar la perspectivas de estudiantes y docentes que hayan transitado por los dos tipos de instituciones, de educación tradicional y con una propuesta alternativa, que puedan dar cuenta de los impactos que tienen ambas metodologías sobre el aprendizaje y las estrategias de enseñanza.

#### *Impacto de la intervención psicopedagógica*

Investigar los efectos de la intervención psicopedagógica institucional dentro de cada una de las escuelas seleccionadas para evaluar la relevancia del rol y el impacto que podrían generar intervenciones educativas personalizadas. Teniendo en cuenta que la psicopedagogía educacional crea condiciones y estrategias que responden a las demandas y necesidades tanto de los estudiantes como de la institución, sería valioso examinar de qué modo una intervención psicopedagógica sostenida podría favorecer la articulación entre la metodología de las propuestas alternativas, el contexto de los estudiantes y las capacidades de aprendizaje de cada uno a fin de enriquecer las trayectorias escolares. En este sentido, también podrían compararse instituciones que cuentan con profesionales psicopedagógicos dentro de sus equipos con aquellas que no disponen de este recurso, con el objetivo de analizar diferencias respecto a prácticas educativas inclusivas.

### *Análisis de la formación docente*

Un hallazgo relevante que surgió de la investigación fue la falta de especificidad observada en la formación docente en las escuelas analizadas. A diferencia del sistema educativo tradicional donde la formación docente en educación primaria es un requisito indispensable para el ejercicio profesional; en las propuestas alternativas se infiere que no es un requisito excepcional sino que pueden ir formándose en la práctica y no necesariamente tienen que poseer título docente. Por lo cual, se podría evaluar de qué manera este factor impacta en las prácticas pedagógicas e indagar qué tipo de saberes académicos y experienciales se priorizan en este tipo de instituciones.

### **Propuestas de intervención**

La propuesta que se presenta a continuación no se encuentra dirigida específicamente a las instituciones analizadas, es decir, que no es aplicable de manera directa a sus dinámicas particulares debido a que aspira a contribuir al fortalecimiento del sistema educativo argentino en general. Debido a que sigue reproduciendo las mismas prácticas desde hace décadas: una metodología es lineal y repetitiva; la copia, el papel y pizarrón encabezan cada propuesta sin importar de qué materia y temática se trate; los errores y la evaluación suelen ser sinónimos de penalidades y frustración; la escucha a los comentarios espontáneos de los estudiantes es tomada como “una pérdida de tiempo” y se espera que la manera de trabajar sea igual en todos los sujetos (sentados correctamente, sin moverse ni hacer ruido) sin contemplar la diversidad que habita las aulas actuales.

Por lo anteriormente expuesto, queda en evidencia la necesidad de una innovación educativa que rompa con la estructura aulica, realice modificaciones en la infraestructura y se

comprometa con garantizar experiencias en entornos naturales, las cuales se presentan como una alternativa posible para potenciar el desarrollo de la capacidad atencional de los estudiantes, mejorar aspectos socioemocionales y también aumentar los logros académicos, la colaboración, el trabajo en equipo, la motivación por aprender y disminuir el ausentismo escolar. En este sentido, se propone identificar y resignificar aquellos principios y prácticas de las propuestas pedagógicas alternativas analizadas que podrían contribuir a la construcción de escenarios educativos más flexibles, significativos e inclusivos.

### *Entorno natural como espacio educativo*

La modificación de la infraestructura de las instituciones escolares o la resignificación de los espacios al aire libre forma parte de una decisión pedagógica necesaria ya que el entorno natural aporta todo tipo de estímulos reales y multitud de procesos que presentan desafíos físicos y cognitivos en los estudiantes, lo cual estimula la curiosidad y creatividad, atrayendo su atención de manera espontánea y sacándolos del rol que ocupan en la educación convencional actual, donde se los ubica como meros receptores de un saber que posee el docente. La capacidad de concentración de los niños y las niñas mejora de forma significativa cuando están en contacto con la naturaleza, integrar los espacios al aire libre como recurso didáctico trascendiendo su uso recreativo tradicional los anima a observar, investigar y estudiar los fenómenos de su entorno con suma atención; impactando directamente y de manera favorable en la construcción de aprendizajes significativos y duraderos disponibles a futuras asociaciones de saberes.

### *Mirada integral del aprendizaje*

Este es un aspecto crucial para asegurar una mejora educativa, se destaca en las propuestas alternativas su mirada integral y humanista del aprendizaje donde se contempla al estudiante desde todas sus dimensiones: física, social, intelectual, emocional y espiritual. Lo cual

implica no centrarse solo en los logros académicos sino ir en busca de una educación global del ser humano que le brinde habilidades y herramientas para desenvolverse en la sociedad actual. Esto significa que la escuela pueda constituirse como un espacio de múltiples aprendizajes, teniendo en cuenta los diferentes tipos de inteligencia y acompañando cada trayectoria con la particularidad de quien la transita. De este modo, se busca que el proceso educativo le dé más protagonismo al estudiante que al currículum, y que éste último actúe como un marco orientador pero susceptible a ser adaptado para posibilitar prácticas más flexibles e inclusivas.

### *Deconstrucción y construcción del rol docente*

Para que los aspectos previamente desarrollados puedan implementarse de manera eficiente y en coherencia con la dinámica institucional, primero debe haber una transformación en la concepción de enseñanza de los actores intervinientes. Resulta imprescindible que el docente permita mayor flexibilidad durante sus clases y planifique propuestas que integren no sólo instancias de transmisión de contenidos, sino también que existan momentos de razonamiento, pensamiento crítico, debate, experiencias artísticas y movimiento para terminar con la dinámica tradicional donde durante toda la jornada los estudiantes deben obedecer de manera pasiva, mantenerse en el mismo lugar, atender y no interrumpir. Dado que es así que los estudiantes se enfrentan con límites de manera constante, lo cual no solo limita su accionar con el objetivo de amoldarse a las reglas académicas de la institución ligadas a la obediencia para una sociedad industrial y capitalista, sin tiempo libre para la reflexión; sino que también se podría pensar que de alguna manera se está limitando su desarrollo, creatividad y expansión personal.

Por el contrario, se propone un docente mediador, enseñante pero a la vez aprendiz, que fomente espacios de aprendizaje no solo dentro del aula sino que también fuera de ella, en los conflictos,

en los juegos, en los recreos. Se busca un profesional que se muestre humano y no distante; que pueda ejercer su tarea desde el cariño, la empatía y la felicidad, donde la risa sea sinónimo de complicidad y diversión, manteniendo la autoridad que le permite indicar límites y pautas.

### Referencias

Alirio Pérez, Á., Africano Gelves, B. B., Febres-Cordero Colmenárez, M. A., y Carrillo Ramírez, T. E. (2016). Una aproximación a las pedagogías alternativas. *Educere*, 20(66), 237-247.

Ávila, O. S. (2017). Las intervenciones profesionales como desafíos instituyentes en tiempos controversiales. *Páginas. Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 8 (12), 1-8. Recuperado el 28 de Julio de 2025 de <https://revistas.unc.edu.ar>

Bisquerra, R. (1988). *Modelos de orientación e intervención*. Praxis.

Bruchner, P. (2012). Escuelas infantiles al aire libre. *Cuadernos de pedagogía*, 420, 26-29.

Bruchner, P. (2017). El niño se siente bien en la naturaleza porque es un espacio adecuado para él que le permite aprender desde el placer. *HAZI HEZI*, 21, 1-14. Recuperado el 18 de julio de 2025 de [https://bosquescuela.com/www/uploads/2021/11/Entrevista\\_Donosti.pdf](https://bosquescuela.com/www/uploads/2021/11/Entrevista_Donosti.pdf)

Bruchner, P. y Aragón Rebollo, A. (2019). *Un modelo de escuela sostenible en la naturaleza*. Recuperado el 18 de julio de 2025 de <https://bosquescuela.com/>

Bulit, D. (2020, 7 de agosto). Aprender en la naturaleza no es llevar el aula afuera: que el protocolo no nos tape el bosque. *ARQA*. Recuperado el 29 de Julio de 2025 de

<https://arqa.com/actualidad/colaboraciones/aprender-en-la-naturaleza-no-es-llevar-el-aula-afuera-que-el-protocolo-no-nos-tape-el-bosque.html>

Campos Capcha, B. B., Gastello Mathews, W., y Díaz Pérez, C. W. (2023). Etnomatemática como estrategia de aprendizaje en los niños. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 7(29), 1289–1300.

<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i29.591>

Cardoso, A. P. G., y Ramos, E. S. (2021). Educación Tradicional: Un modelo de enseñanza centrado en el estudiante. *Cienciamatria*, 7(12), 962-975.

Cayul, I. R. (2022). Escuelas alternativas en Chile: Educando en la naturaleza. Análisis a partir de Mistral, Steiner y Freinet. *Revista Estudios Hemisféricos y Polares*, 13(2), 40-57. Recuperado en 25 de julio de 2025, de

<https://revistaestudioshemisfericosypolares.cl/ojs/index.php/rehp/article/view/211>

Crespo, M. y Paz, B. (2024). Pedagogías Alternativas: una nueva mirada para la innovación educativa. *Revista Electrónica Instituto Superior Gladys R. Vera*, 18 (4), 3-4.

Recuperado en 2 de agosto de 2025, de

<https://institutovera.org.ar/wp-content/uploads/2024/03/0.-Revista-Edicion-N%C2%B018-Ano-4.pdf>

Díaz-Bajo, M. P. (2019). Panorama actual de las pedagogías alternativas en España. *Papeles salmantinos de educación*, (23), 247-281.

Dragunski, M. K., Morales, M. P., Donoso, M. R., Suazo, M. B. S., Villagra, G. S., &

Cáceres, C. A. (2024). Educación en la naturaleza en Chile: Un estudio exploratorio.

*Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales-Relacis*, 3(1), 73-94. Recuperado el 2 de agosto de 2025, de

[https://www.researchgate.net/profile/Mariana-Rodriguez-Donoso/publication/387667862\\_Educacion\\_en\\_la\\_naturaleza\\_en\\_Chile\\_Un\\_estudio\\_exploratorio\\_Nature\\_Education\\_in\\_Chile\\_An\\_exploratory\\_research/links/6776e9f1fb9aff6eaa01243e/Educacion-en-la-naturaleza-en-Chile-Un-estudio-exploratorio-Nature-Education-in-Chile-An-exploratory-research.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Mariana-Rodriguez-Donoso/publication/387667862_Educacion_en_la_naturaleza_en_Chile_Un_estudio_exploratorio_Nature_Education_in_Chile_An_exploratory_research/links/6776e9f1fb9aff6eaa01243e/Educacion-en-la-naturaleza-en-Chile-Un-estudio-exploratorio-Nature-Education-in-Chile-An-exploratory-research.pdf)

Escorcía, R. D. H., Calonge, E. R. R., y Romero, S. J. B. (2020). El Entorno Natural como espacio de aprendizaje y estrategia pedagógica en la escuela rural. Fortalecimiento de las competencias de las ciencias naturales y educación ambiental en estudiantes del grado 9 en el municipio de la Unión–Sucre Colombia. *Revista de estilos de aprendizaje*, 13(25), 29-41.

Franchini, G. (2024). Pedagogías alternativas en las escuelas de hoy. *Revista Electrónica Instituto Superior Gladys R. Vera*, 18 (4), 14-15. Recuperado el 28 de Julio de 2025 de <https://institutovera.org.ar/wp-content/uploads/2024/03/0.-Revista-Edicion-N%C2%B018-Ano-4.pdf>

Freire, H. (2011). *Educar en verde. Ideas para acercar a niños y niñas a la naturaleza*. Graó.

García, A. (2018, 23 de julio). Heike Freire: Nuestras primeras escuelas bosque son incluso más antiguas que las alemanas. *Ludus*. Recuperado el 29 de julio de 2025 de <https://ludus.org.es/es>

García González, E., y Schenetti, M. (2019). Las escuelas al aire libre como contexto para el aprendizaje de las ciencias en infantil. El caso de la Scuola nel Bosco Villa Ghigi. *Revista Eureka Sobre Enseñanza Y Divulgación De Las Ciencias*, 16(2), 2204. Recuperado en 29 de julio de 2025 de [https://doi.org/10.25267/Rev\\_Eureka\\_ensen\\_divulg\\_cienc.2019.v16.i2.2204](https://doi.org/10.25267/Rev_Eureka_ensen_divulg_cienc.2019.v16.i2.2204)

Gómez Cotta, C. (2020). Entrevista Richard Louv: La verdadera vanguardia de la educación es hacer las escuelas más verdes. *Naturaliza*. Recuperado en 2 de agosto de 2025 de <https://www.naturalizaeducacion.org/blog/richard-louv>

Gómez, S. M. (2017). Psicopedagogía: Indagaciones e intervenciones. *Brujas*.

Greco, M. B. (2015). Trayectorias educativas: el trabajo de los equipos de orientación escolar, desde la psicología educacional contemporánea. *Anuario de investigaciones*, 22(1), 153-159.

Guidi, M. (2024). Un viaje por las pedagogías alternativas. *Revista Electrónica Instituto Superior Gladys R. Vera*, 18(4), 36. Recuperado en 3 de agosto de 2025, de <https://institutovera.org.ar/wp-content/uploads/2024/03/0.-Revista-Edicion-N%C2%B018-Ano-4.pdf>

Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*.

Janin, B. (2013). Intervenciones Subjetivantes. *Revista Novedades Educativas*. 268. Buenos Aires. 13-16. Recuperado en 3 de agosto de 2025, de <https://www.scribd.com/document/777662564/12-Janin-B-2013-Intervenciones-subjetivantes-Revista-Novedades-Educativas-N-268-Buenos-Aires>

Ley G N° 2133, Ley del Ejercicio de la Profesión de Psicopedagogía. (1986). En Legislatura de Río Negro. Recuperado en 2 de septiembre de 2025, de <https://web.legisrn.gov.ar/digesto/normas/documento?id=1986120019&e=DEFINITIV>

Q

- Llivichuzhca, P. A. C., y Cabezas, M. L. C. (2023). Los Bosque escuela, un espacio de aprendizaje en la Mancomunidad del Chocó Andino y la Amazonía. *Mamakuna: Revista de divulgación de experiencias pedagógicas*, (20), 8-22. Recuperado en 16 de agosto de 2025, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8874509>
- Louv, R. (2005). *Los últimos niños en el bosque*. Capitán Swing.
- Medir Huerta, R. M., Mulà, I., Gual Oliva, M., y Heras-Colàs, R. (2023). Evaluación de actividades escolares al aire libre de un programa institucional. *Investigación en la Escuela*, (106), 18–29. <https://doi.org/10.12795/IE.2023.i106.02>
- Ministerio de Educación. (2011). *Diseño curricular nivel primario*. Gobierno de la provincia de Río Negro.
- Nicastro, S. (2008). Asesoramiento pedagógico institucional: Una mirada sobre los encuadres de intervención. *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*, 12 (1), 1-9 Recuperado en 14 de agosto de 2025, de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev121ART8.pdf>
- Pozo, J. I. (2008). *Aprendices y maestros. La psicología cognitiva del aprendizaje*. Alianza.
- Pozo, J. I. (2014). *Psicología del aprendizaje humano: adquisición de conocimiento y cambio personal*. Morata.
- Pozo, J. I. (2016). *Aprender en tiempos revueltos: La nueva ciencia del aprendizaje*. Alianza.
- Pozo, J. I. (2018). ¿Por qué los alumnos no quieren aprender lo que les queremos enseñar?. *Desde La Patagonia. Difundiendo Saberes*, VOL. 165 N° 26, 4-7. Recuperado en 10 de

julio de 2025, de

<https://revela.uncoma.edu.ar/index.php/desdelapatagonia/article/view/2207>

Rousseau, J-J. (2019, 31 de octubre). Jean-Jacques Rousseau y la inspiración de su rol en la relación entre naturaleza y educación. *Infancia en Europa hoy. Infancia, naturaleza y sostenibilidad*, 2. Recuperado en 25 de agosto de 2025, de

<https://www.rosasensat.org/revista/infancia-en-europa-hoy-infancia-naturaleza-y-sostenibilidad-numero-2/jean-jacques-rousseau-y-la-inspiracion-de-su-rol-en-la-relacion-entre-naturaleza-y-educacion/>

Santamarina, J. (2022). *Desafíos de la pedagogía Waldorf ante la crisis del COVID-19.*

*Análisis de un estudio de caso en la Provincia de Neuquén, Argentina* [Trabajo de graduación, Universidad de San Andrés]. Recuperado el 29 de Julio de 2025 de

<https://dspaceapi.live.udesar.edu.ar/server/api/core/bitstreams/9456ee35-85a1-4d84-861f-df361a7f96da/content>

Tonucci, F. (2017, 16 de enero). *La misión principal de la escuela ya no es enseñar cosas.*

Recuperado en 26 de agosto de 2025, de

<https://www.cienciainfinita.com/2017/02/francesco-tonucci-la-mision-principal-de-la-escuela-ya-no-es-ensenar-cosas/>

Tonucci, F., y Gómez, T. G. (2008). *La maquinaria escolar.* Centro de documentación

Crítica. Recuperado en 26 de agosto de 2025, de

<http://centrodedocumentacioncritica.org/wp-content/uploads/2011/06/CONTRATIEMP-OS-14.pdf>

Velásquez Sarria, J. A. (2005). El medio ambiente, un recurso didáctico para el aprendizaje.

*Latinoamericana de Estudios Educativos*, 1(1), 116–124. Recuperado el 4 de Agosto de 2025 de <https://revistasoj.s.ucaldas.edu.co/index.php/latinoamericana/article/view/5802>

Villarreal Zufiaurre, M. P., y Ruiz, O. B. (2016). Innovación metodológica mediante la aplicación de pedagogía verde en Ciencias de la Naturaleza. In *Trabajos docentes para una universidad de calidad* (pp. 717-734). McGraw Hill Education México.

## **Anexos**

Se adjuntan en documento suplementario.

## Anexos

Referencias: E (Entrevistadora) E1, E1, E3 (Entrevistados 1, 2 y 3)

### Anexo A: Entrevista a psicopedagoga del colegio Qmark - Bariloche

E: Para comenzar, ¿podrías contarme en qué otros espacios trabajaste anteriormente?

¿Hace cuánto tiempo trabajás en esta escuela? ¿Qué rol desempeñas actualmente? ¿Fue el mismo desde que ingresaste?

E1: Yo, bueno, me llamo M, tengo 43 años, soy docente de nivel inicial y estudié psicopedagogía porque me pasó que en la docencia me quedaba así un montón de respuestas que estaba buscando o formas de acompañar los aprendizajes distintos. Y por eso me decidí a estudiar psicopedagogía, ¿no? Me mudé el año pasado a Bariloche. Y en realidad me contacté, la propuesta del colegio la conozco más que nada por ser fundante. Fue la primera propuesta académica que tuvo el colegio. Y me contacté también porque buscaba algo distinto para mis hijos, sobre todo. Y bueno, terminé viniendo yo, tuve una entrevista, porque también conocí a gente por otros lados. Yo también venía a buscar trabajo cuando vine para acá. Así que nada, se armó un espacio y decidí incorporarme como psicopedagoga. Antes el equipo de orientación escolar hasta el año pasado, estaba a cargo de un psicólogo, que ahora está en la parte del secundario, es el director del secundario. Así que nada, como construyendo todo lo que es el equipo de orientación desde la mirada psicopedagógica.

E: Bien, ¿o sea que estás vos sola, digamos, en la parte de inclusión?

E1: Bien. Sí, estoy yo sola, igual trabajo, vos te especificás, te interesa saber específicamente primaria, ¿no?

E: Sí, sí, sí.

E1: En primaria trabajamos, está la directora de primaria, también la secretaria, aparte de los tres, hacemos como lección de lo que es la primaria, estamos trabajando en conjunto.

Es una escuela nueva, la propuesta de la primaria, ¿no? Tiene distintos años, entonces hay un montón de cosas que van, que lo que tiene de bueno, que son súper flexibles y se van armando, ¿no? Sí. Y las tres juntas son equipo, que es como el trabajo colaborativo nos parece lo más importante, todo el mundo sabe cómo se llama cada niño, el recorrido que tuvo, o sea, se conocen las líneas de cada uno y es una escuela donde se los mira un montón. Me parece que también las cantidades de niños que tiene ayudan a poder individualizar cada proceso de aprendizaje.

Y nada, súper lindo, o sea, no solo en el ambiente en el que se trabaja geográficamente hablando, sino el impacto, el aire libre y las propuestas que se dan acá es lo que hace que sea una escuela diferente, ¿no? Después, obviamente, que trabajamos siguiendo el diseño popular de Río Negro y estimulando todo lo que haya que estimular desde el nivel inicial. Pero lo que tiene de distintivo esta propuesta es eso, es ampliar los límites del aula. O sea, los chicos aprenden en distintos contextos y ahí es donde se toma la naturaleza, la montaña y las salidas, que es lo que caracteriza al cole, donde generalmente mínimo tenés una salida por mes, pero mucho más frecuente.

E: ¿Podrías contarme de qué manera organizan la jornada escolar?

E1: La jornada es... El horario es bastante raro para hacer, es bastante alternativo, digamos, para ser una escuela común, digamos, se arranca a las nueve de la mañana. Los portones están abiertos desde las ocho y media, tanto para el nivel inicial como para el nivel primario. Este año se unificaron ambos niveles. Se abre ocho y media de la mañana, a las nueve pueden ingresar, y la idea es que a las nueve los chicos estén adentro del aula.

Lo que tiene de particular también es que la maestra de castellano acompaña a los chicos en primero y segundo grado, tercero y cuarto grado y en quinto y sexto grado ¿entendes entonces cada docente tiene a su cargo las áreas de dos grados. La jornada se van como mechando, no es que a la mañana castellano y a la tarde inglés sino que la idea es tener

espacios flexibles donde muchas veces también se trabaja en parejas pedagógicas entonces te va a pasar que tengas horas de matemática junto con ciencias sociales o arte con inglés, música con literatura.

E: ¿En una misma actividad?

E1: Tienes dos docentes en el aula y la idea es que ellos puedan encontrar la forma de dar cada uno su materia pero trabajando en equipo de manera colaborativa y se trabaja por proyectos también que es lo interesante ¿no? se aborda la currícula como proyecto, entonces.. nose, que hayan hecho ahora ponele, en tercer grado trabajaron con el tema del medio ambiente, entonces algunas toman el agua, otras toman, la de matemática toma el tema del agua y dice, bueno, vamos a hacer pluviómetros, entonces también mezclan lo que son las ciencias naturales, arte, inglés, dijeron, bueno, ok, tomamos un árbol, por ejemplo. Obvio, es todo relacionado, ¿no? E hicieron unas producciones artísticas con el árbol de cerezo, y desde inglés pudieron ir contando cómo ese árbol va cambiando a lo largo de las estaciones.

Entonces, todos trabajan para un fin común. Y después tenemos dos momentos al año donde se exponen estos trabajos por proyectos que se hicieron, uno en el primer cuatrimestre y uno en el segundo, digamos que son dos eventos donde las familias vienen a compartir lo que los chicos aprendieron sobre distintas cosas.

Obviamente que todas las áreas a veces se trabajan con propuestas puras del área, tienen los de matemática, entonces van siguiendo el libro de matemáticas y otras actividades de matemáticas están adaptadas a los proyectos que están haciendo. Entonces, el horario, si lo ves, es como medio incomprensible. Era una de las cosas que, de hecho, al día de hoy todavía no me aprendí cuándo tienen cada materia porque van cambiando un montón.

Pero sí tienen un tema con esto, no sé, las horas matemáticas, las horas de literatura, es verdad que cuando trabajan dos profes juntos pueden dividir el grupo también. Entonces, trabajan de manera más focalizada con cada uno porque el espacio de hacer dos permite eso.

Ponele, no sé, hoy en primer grado estaban tratando la maestra de castellano en el aula y la maestra de ciencias estaba en otro espacio que tenemos con otro grupo y después se cambian, vuelve a hacer la misma propuesta pero con un grupo más acotado. Entonces, por eso, la maestra de castellano estaba con la de ciencias naturales y ahí hicieron eso. Entonces, nada, es como distinto, bueno se fueron ganando, tienen inglés con una carga importante pero con un eje transaccional. Entonces, es lo que te digo, el inglés está mezclado con el arte entonces se aprovecha para hablar inglés mientras los chicos también vienen trabajando o pintando o hacen obras de teatro. Abordan desde lo artístico y la jornada termina, tienen dos días por semana que es hasta las cuatro de la tarde. En realidad es como cuatro menos cuarto que nos preparamos para salir. El resto de los días, el viernes es media jornada, los chicos de primaria se van a la una. Y dos días donde se tienen que quedar hasta las cuatro obligatoriamente digamos porque son como las clases, las horas cátedra y dos días donde pueden optar por talleres optativos. O sea, te puedes ir a las tres de la tarde si no querés quedarte en un taller o te vas a las cuatro.

E: Bien, ¿y en los talleres qué hacen? O sea, ¿siguen la misma dinámica?

E1: No, hay distintas propuestas, están a cargo de un tallerista y tienen distintas propuestas. Diferentes por edad. Por ejemplo, en el primer y segundo grado, en el primer cuatrimestre hay determinadas propuestas que quizás cambien en el segundo cuatrimestre. Entonces tenemos talleres de yoga, de crear con las manos, de capoeira, de movimiento creativo, de canciones, de teatro, de diseño 3D. Entonces la idea es que a principio de año tu familia dice cuántos días te vas a quedar por semana en los talleres y los chicos pueden elegir entre las opciones que tienen siempre y cuando hay un poco, ¿no? Obviamente no pueden todos a diseño 3D porque no tenemos tantas computadoras pero hay otras donde se cuida más o menos que cada taller tenga alrededor de 15 chicos y son mezclados por edades. Primero y segundo se mezclan, tercero y cuarto se mezclan y quinto y sexto se mezclan.

E: Bien, está buenísimo. ¿Y eso es una hora, digamos, el taller?

E1: Claro, sí, en realidad la propuesta es que hagas clases con más o menos 3 menos cuarto para que arranque el taller y el taller se va sin menos cuarto. Tenemos que estar empezando a organizar una salida porque tenemos un predio en el que los autos entran para retirar a los chicos. Están todos como ordenados y nosotras los vamos llamando y los vamos subiendo a los autos.

E: A tu entender, ¿qué características se destacan en la propuesta educativa? ¿Qué aspectos pedagógicos la distinguen de otras?

E1: Si, mirá, la diferencia respecto al entorno, después la flexibilidad de las propuestas, uno puede ser creativo, tenes que mirar los procesos de cada chico, me parece que también se trabaja, siempre está explicitado desde las inteligencias múltiples y ver cómo cada uno puede brillar en distintas áreas. No está específicamente explicitado pero es un poco así, o sea, entendiendo que cada uno tiene sus fuertes. Hay mucha creatividad, hay un ambiente súper relajado y respetuoso. Lo que tiene de bueno es que se trabaja un montón o se está construyendo un montón la línea de lo que tiene que ver con el rol, ¿no? Sobre todo en el bienestar de los chicos cuando seguimos los acuerdos de convivencia, que es algo nuevo que se empezó a implementar este año. Lo tenían escrito pero llevarlo a cabo lleva todo su tiempo de maduración y la verdad es que apuntamos a tener alumnos autónomos que disfruten el aprendizaje y trabajar en el bienestar y que todos se sientan adentro ¿no? Esa es la idea, me parece que la propuesta es súper atractiva, invitan a pensar todo el tiempo de los chicos, que me parece que eso es algo que está buenísimo, ¿no? A construir el conocimiento y no solo construirlo en el arte, sino en distintos espacios.

E: Como que no hay una sola forma de responder...

E1: No, eso está como súper, y el error obviamente es tocado como parte del aprendizaje y

nada, es como una forma de aprender súper relajada, me parece atractiva y relajada.

E: Bien, y con tus experiencias anteriores, no sé de qué trabajaste antes...

E1: Trabajé de docente, sí.

E: Ah, de docente, no como psicopedagoga.

E1: Sí, las dos cosas, las dos cosas. Trabajé en una escuela bilingüe de Belgrano durante 22 años como docente de nivel inicial porque la parte de la docencia nunca quise dejarla porque me parece súper importante para el rol del psicopedagogo entender el trabajo de docente porque me parece que la clave está ahí. O sea que cuando tenés al docente como contenido, contento y le das herramientas, los problemas de aprendizaje se reducen drásticamente y nunca quise dejar la docencia. Y después trabajé en colegios, en Colegio Norbridge, no sé si lo conoces.

E: No.

E1: En Colegio Norbridge de Saavedra que trabaja con niños con altas capacidades y con las inteligencias múltiples. Y después trabajé en el Colegio Oort, en la Oort, sí, la conoces, la debes haber escuchado.

E: No.

E1: No, la Oort es una escuela muchísimo más grande, con otro perfil, con más tecnológico y más de innovación que está buenísimo, ahí en lo que tenía que ver con la visión de los chicos al pasar. No era tan un rol de psicopedagoga clásica, digamos, sino que estaba en los cursos de ingreso. Así que ese básicamente es el recorrido. Después trabajé de manera particular como hago, yo me formé en Orientación Temprana y Desarrollo, porque es la edad que me

gusta, obviamente soy docente inicial y me parecía fundamental eso.

Y después trabajé mucho tiempo haciendo, que dejé este año porque ya no me daba más el tiempo, Orientación a Familia, de manera virtual, después de la pandemia empecé a hacerlo de manera virtual, así que sobre todo lo que tiene que ver con el tema de límites, de crianza, esas cosas.

E: Claro, re bien. Desde tu experiencia, teniendo en cuenta los entornos tradicionales ¿Podrías explicar de qué manera impacta el entorno en el aprendizaje?

E1: Sin duda para mí es positivo, no es menor que a esta escuela le dé el sol todo el día y estemos rodeados de naturaleza. Me parece que los chicos aprenden en contexto, ¿no? Bueno, yo cuando me vine a vivir acá aprendí un montón de cosas de árboles ponele que no sabía y que en la ciudad de Buenos Aires solo lo podés aprender a través de un libro. Y el impacto por el cuerpo a través de este aprendizaje es mucho más significativo, o sea, ellos van al cerro Otto, caminan, pueden distinguir los árboles y ver las características. Ahí, pueden decir por qué es un cohiue o por qué es un ñire, otras cosas que solo las podrías ver en los libros, ¿no? Y a mí siempre me llamó la atención esto, cuando empecé a viajar por distintos lugares, decía cuánto más fácil hubiera sido para mí aprender un montón de cosas que aprendía en un papel, en un mapa, haber recorrido la geografía de un lugar y darme cuenta de lo que es una montaña, de lo que es una llanura, ¿viste? Estas cosas. Entonces creo que cuando el cuerpo entra y la experiencia positiva entra y lo hace socialmente, el aprendizaje es mucho más significativo.

E: Sí, tal cual. ¿Y crees que ocurren aprendizajes significativos que no se lograrían en un aula tradicional? ¿Cómo cuáles?

E1: Para mí esto que te digo, o sea, el impacto que genera vivirlo no es el mismo, porque estás utilizando menos canales ¿no? yendo a todas las formas de aprendizaje. O sea, en un

aula estás muy ligado a lo auditivo y a lo visual, y acá es lo kinestésico metido a full, entonces creo que no se podría lograr de la misma manera.

E: Si pudieras incluir en el aula tradicional algunos aspectos de esta propuesta educativa en relación al entorno ¿Cuáles serían?

E1: No sé, a mí me parece que también a las... No sé, no sé si las podría meter en un aula. Creo que tiene que ver con esto, vivencial, más de persona a persona. Me parece que las entrevistas también muchas veces están buenas con gente que viene de otro lugar o que te puede contar otras cosas. No solo quedarte en esto que te decía, como en la carpeta y en el pizarrón, que es quizás lo que describe más a las escuelas tradicionales, ¿no? El movimiento y el trabajo colaborativo. O sea, me parece que las cosas que se dan en la naturaleza, en una salida a la montaña, claramente tienen que ver con el espíritu del grupo. Eso llevaría quizás yo.

E: ¿Qué desafíos enfrenta la institución a la hora de sostener una pedagogía alternativa?

E1: No, quizás los desafíos más grandes es encontrarnos cada vez con niños que les cuesta más autorregular el comportamiento. Nos parece que es una propuesta donde los chicos tienen que ser autónomos. Quizás en nivel inicial se muestra un poco más esto, ¿viste? Como familias que no están acostumbradas a darle autonomía a los chicos. Este es un colegio donde entran y se usa un calzado adentro y un calzado afuera. Entonces todos los días tienen que llegar, sacarse las zapatillas, ponerte las crocs adentro cada vez que vas al parque, o haces algo afuera y te tenés que poner las zapatillas. Entonces hay un montón de cosas. Tenés que manejarte tu vianda y tu mochila sabiendo que la vianda tiene que estar lista para calentarla en un lugar a determinada hora de la mañana, porque si no, no tienes tu comida caliente. No es que no se pueda calentar después, ¿no? Se calienta, pero bueno, es como hay ciertas... cuestiones...

E: Sí, lo que se promueve, ¿no?

E1: Exacto, ¿viste? Como que el desafío más grande quizás está ahí, en el comportamiento, en la conducta, creo que es lo que más ruido genera, ¿sí? Porque después tenemos otro tipo de dificultades de aprendizaje, tenemos niños con dislexia, niños con discalculia, niños con déficit de atención y lo que vemos es que estos chicos en otro ambiente pueden brillar. O sea, no te quedás en la dificultad o en lo que le está costando, justamente eso, en su dificultad de aprendizaje, sino que en otro ambiente pueden dar mucho más y brillan ahí y se sienten seguros. El desafío más grande es ese, es lograr niños autónomos que entiendan cómo comportarse, pero igual que está bastante, es un ambiente re tranquilo, en esta escuela no vas a tener grandes problemas, digamos, y me parece que también al estar tan mirados, o sea, la detección es muy importante, la detección a tiempo y el trabajo en conjunto, pero es eso, ¿viste? Hay mucho, yo me encontré con un primer grado con muchas particularidades, con muchos chicos irregulados emocionalmente, que no pueden prestar atención, no pueden seguir instrucciones, entonces, bueno, todo ese caminito fue como un gran desafío que ahora ya está como más tranquilo, también darle herramientas a los docentes para saber cómo abordar a cada uno, cómo acompañar estos procesos distintos. Pero, eso.

E: ¿Y van, o sea, solicitan Maestra de Apoyo a la Inclusión (MAI) así como cualquier cole, dependiendo el caso?

E1: Sí, la realidad es que ahora nos quedan a mitad de esos un chico que era quizás el que tenía el cuadro más complicado, que tenía MAI y acompañante terapéutico, bueno, en quinto y sexto grado tenemos chicos que tienen MAI. La MAI acá, bueno, también elaboramos, elaboré yo desde mi rol, digamos, lo que tenía que ver con un encuadre de cuál es el rol de la MAI acá adentro, que es, si bien entiendo que está contratada por las familias y que sigue en el proceso individual de un chico, la idea es que sea un dispositivo más dentro del aula y que sea un aumento más dentro del aula para todos ¿no? Obviamente que apoya de cerca a los

chicos, pero sí, tenemos una MAI que comparte dos alumnos, porque, bueno, hay todo un problema con la discapacidad este año y son muy pocas las horas, bueno, son acuerdos que se hacen, las MAIs con las familias o las MAIs con los centros de integración, entonces nos llegan a cubrir quizás todo lo que se necesitaría.

Más allá de eso, nosotros apostamos al fortalecimiento docente para que cada una esté preparada para abordar distintas cuestiones y no es que no necesitamos la MAI, pero hay muchas cosas que cumple la maestra, o sea, hay muchos roles que hace la maestra, en las adaptaciones curriculares tenemos un quinto grado que tiene muchos niños con casos de dislexia y trabajamos con un protocolo las cosas como deberían ser para estos chicos, cada uno tiene, bueno, obviamente los chicos que tienen el proyecto de inclusión tienen su PPI y se hacen reuniones con la familia y se elabora uno para la primera mitad del año y uno para la segunda, pero después tenemos un montón de chicos con trayectorias individualizadas, ¿no? Donde hay sugerencias, hay un diagnóstico o no, algunas veces, porque todavía no llegó, pero sí tiene sugerencias de adaptaciones de acceso o curriculares para cada uno, entonces se elabora para cada uno de ellos una trayectoria curricular para que sepamos cómo acompañarlo de la mejor manera.

E: En cuanto a la evaluación, ¿Cómo identifican los indicadores de logro de los estudiantes, más allá de las calificaciones tradicionales?

E1: No, no tenemos evaluación numérica. Este año se cambió el sistema, tenían haciendo rubricas, donde tenían como tres niveles, se iba marcando cada docente en qué nivel, los tres logros esperados, destacados, no recuerdo cuál era el tercer nombre, y este año lo cambiamos a formato informe lo cambiamos al primer trimestre, la idea es que en la primera parte había una descripción de cómo se mostraba el alumno en líneas generales, y después cada área hacía un resumen del desempeño de ese niño, la segunda mitad, el segundo trimestre le dimos

una vuelta de rosca porque nos parecía que no estaba mostrando quizás lo que los chicos tenían que aprender, entonces les pedimos a cada docente que hiciera un resumen del diseño curricular de los contenidos que iban a dar o que habían abordado en ese trimestre, y después elegían una frase que identificaba a qué nota numérica correspondería, por ejemplo, no sé, si era un SO, era alcanza satisfactoriamente todos los contenidos propuestos para el área, y después abajo ponían una descripción de cómo lo grababan, o sea, cuáles eran las fortalezas y si había cosas para seguir trabajando, y eso nos resultó mejor, así que ahí quedamos, o sea, esta es una escuela que se va como haciendo, entonces se van probando cosas, se escuchan los docentes, se trabaja junto con ellos, bueno, cómo les resultó, qué hay que ajustar, y se van haciendo cosas todo el tiempo, y por lo menos en el segundo trimestre funcionó esa forma para la primaria, les resultó más fácil a los docentes escribir y más organizado, y nos parecía más visual para los padres que vieran cuáles eran los temas que estábamos trabajando y en qué había que seguir fortaleciendo.

E: Claro, eso es como desde lo formal y desde dentro del aula, o sea, con los estudiantes, ¿se evalúa el proceso, las actividades o se toman evaluaciones?

E1: Sí, se toman evaluaciones, depende del grado, primero y segundo grado no están tomando, sino que a veces presentan trabajos, no toman evaluaciones. Tercero y cuarto, en tercer grado sí se toman, algunas veces son evaluaciones, a veces son trabajos prácticos, dependiendo del formato que elija cada docente, no hay una bajada de línea.

E: Claro, pero todo cualitativo.

E1: Sí, igual las evaluaciones son bastante parecidas a las evaluaciones que le toman a cualquiera, si tienen la posibilidad de recuperar, lo que tienen de distinto es que ponele las evaluaciones que les presentan a los chicos los que necesitan adecuaciones, tienen su evaluación adaptada.

E: ¿Qué desafíos enfrentan los estudiantes al pasar de una escuela tradicional a una propuesta alternativa? ¿O viceversa?

E1: Mmm, sobre todo si un niño se va de esta escuela a una tradicional me da pena, osea, no puedo decirte cómo les iría porque no tengo... creo que hay escuelas para cada niño osea creo que nosotros tenemos una propuesta que quizás no es para todos los chicos. No sé qué desafíos puede llegar... quizás la notan como más rígida pero no sé eso habría que hablar con ellos para ver que perciben. Quizás hay familias que se van de acá buscando más estructura y no es que, digo, no más estructura porque acá no hay estructura, sino una estructura más tradicional, más conocida para ellos ¿no? Creo que el mayor desafío está si te quisieras ir de acá a una escuela tradicional. Nosotros hemos recibido alumnos de otras instituciones que sí son alternativas o las de pedagogía waldorf, o hay otra que se llama el colibrí azul no se si la conoces, son distintas porque ponele incluso ingresan mucho más tarde... nosotros hay cosas que tenemos más parecidas a la escuela tradicional que es esto que te digo es el diseño curricular, y seguis adquisiciones que tendrían que tener a la edad correspondientes. Quizás los chicos que se integran aca, aun siendo una propuesta flexible, por ejemplo los que vienen de la escuela waldorf o todos los mayores desafíos son a la hora de escribir, a la hora de ordenar la carpeta, producir o tener desafíos matemáticos, pero bueno no a todos les paso lo mismo. Pero si este año que empezaron muchos chicos ponele, tanto en tercero, bueno tres, no más de tres, en tercero y cuarto grado había un desfasaje bastante importante.

E: ¿Lo asocias a algo en particular?

E1: Con que empiezan a escribir más tarde... No estoy interiorizada en los proyectos de ellos pero se que son distintos, entonces esto, en la Semilla no usan cuaderno, no usan cuaderno con renglones hay algo así como distinto, entonces bueno ya desde ahí nosotros nos presentamos como algo más formal, tradicional. Ahi los tradicionales somos nosotros si

alguien se educa en esa propuesta, por eso te digo la nuestra no es alternativa, sigue el diseño curricular de Río Negro y tiene enriquecimiento en otras áreas, que incluso la gente que trabaja acá está formada con distintas perspectivas, muchos trabajaron en escuelas tradicionales y buscan algo como más distendido, más colaborativo y en contacto con la naturaleza. Y flexibilidad sobre todo, eso es algo que necesitas acá adentro porque hay muchas cosas que se van modificando, se van enriqueciendo a medida que pasan los años, en ese sentido es una escuela nueva entonces hay un montón de cosas, replanteamos todo el tiempo que de hecho el nombre del colegio tiene que ver con eso, Qmark, es esto, preguntarnos ¿vamos bien o no? ¿Cómo lo podemos hacer mejor? ¿cómo lo podemos hacer distinto? ¿cómo funciona esto? entonces bueno, todo una elaboración.

E: ¿Cómo se equilibra la propuesta de libertad pedagógica con la necesidad de mantener ciertos límites?

E1: La verdad que tenemos los acuerdos de convivencia donde ahí están, vendría a ser como nuestro reglamento digamos. Donde se trabaja la primera mitad del año por lo menos, tenemos una cátedra desde tercer grado a sexto la doy yo que es una hora semanal donde se abordan primero lo que tiene que ver con los acuerdos de convivencia, después seguimos los lineamientos de ESI de primaria, después con dinámicas o cuestiones que haya que abordar en cada uno ¿viste? y la primera parte del año, los primeros encuentros que tienen que ver con los acuerdos y la convivencia trabajamos que hay cosas que se permiten y cosas que no. O sea hoy justamente trabajamos con las familias, eso está re bueno también de trabajar en comunidad, citamos a las familias para ver que eran los problemas que llevaban los chicos a casa, de algunas cuestiones que podíamos mejorar y elaboramos este documento o sea no se hace de arriba hacia abajo sino que se hace de manera colaborativa, familia, alumnos que están involucrados y docentes. Entre todos contribuimos y los límites se trabajan como en

todos lados. Si tenemos muchas cosas para trabajar que tienen que ver con cómo el docente maneja el grupo, obviamente, pero siempre dentro de los límites, o sea hay límites para los niños pero para los adultos también obviamente esto de cuidar el bienestar, ser educados, ser respetuosos y cuidadosos en la comunicación pero hay cosas que son firmes y no son de otra manera. Por ejemplo, te cuento para que tengas idea, nosotros teníamos un niño en primer grado que no podía parar de pegar y pegaba y pegaba y pegaba, claro hay un punto que tenes que abordar estas cuestiones porque obviamente no dejamos pegar, se sugiere una evaluación o una consulta por fuera porque bueno cuestiones, pudiendo cambiarse de lo que hacíamos acá y en una situación donde puso en riesgo, mucho riesgo a sus compañeros se le suspendió una salida o sea hubo una sanción, hay cierto límite entendes? y bueno fue todo un tema porque nunca habían suspendido a un niño tan pequeño y sin embargo nosotros consideramos, el niño fue ese día a la escuela a trabajar de manera colaborativa con otros grados, no es que te quedaste en tu casa y listo, y la idea es esto cómo... entender las responsabilidades y poder hacer un acto de reparación. Y para muchos docentes fue che esto es re fuerte y fue algo que bueno se venia corpeando el límite y no pasaba nada y después de eso hubo un cambio super positivo. Entonces tomas decisiones que a veces son antipáticas y son fuertes porque también tenes que tener una familia que acompaña o tenes una familia que nos dijo che para me parece un montón que sea esto y se le explico porqué se había tomado esa decisión y hubo un cambio re positivo en él.

E: ¿Qué tensiones se presentan entre una propuesta educativa alternativa y las exigencias de la normativa escolar vigente?

E1: No, no, nada, eso, todas las jornadas que hay que hacer las hacemos, todos los papeles que hay que presentar a supervisión los presentamos, de hecho hay todo un trabajo extra porque todas las salidas tienen que estar autorizadas, hay que cumplir todo al pie de la letra.

Cuando hubo que pedir casos de permanencia se pidió así que no, solo eso. Como el resto de las escuelas.

E: ¿Cuál es tu rol dentro de la institución? ¿Qué acciones realizas en tu labor diaria?

E1: Es un montón al principio, una vez que ya estas organizada, osea para mi es un montón encontrarme con una escuela de 168 alumnos y no saber ni quienes eran ni qué diagnóstico tenían porque yo hice todo un trabajo de orden que faltaba y ponele, nose, me arme una ficha para enviarle a la familia y saber quienes iban a tratamiento por fuera, quienes tienen equipo terapéutico externo, entonces ese fue mi primer relevamiento, a partir de eso hice un listado, a partir de eso empecé a rastrear informes de estos chicos o evaluaciones, contactos de los profesionales para trabajar digamos de manera coordinada con cada uno de ellos, básicamente soy la que tiene contacto con los profesionales externos, estoy casi el 100 % de las reuniones que al principio de año eran un montón y ahora eso se bajo mucho, eh... mmm.. y después estoy en todo lo que tiene que ver con la organización, osea cuando la directora no está vamos como cubriendo entre todos ¿viste? un poco y vamos asumiendo ese rol de construcción. Si tengo el espacio de desarrollo integral y tutoría también, elaboramos los acuerdos de convivencia, es algo que hay que revisar, elaboramos también la hoja de ruta de la escuela que es como nuestra carta de presentación a las familias y un lineamiento de lo que tiene que ver con la inclusión, en este caso creemos que esta bueno incluir, o de qué forma o cómo cuidamos ese proceso de inclusión también. Y básicamente soy como un dispositivo de ayuda, los nenes me tienen re identificada, trato de ir por todas las aulas, obviamente siempre y cuando no tenga reuniones que muchas veces son a primera hora de la mañana o a última hora del día porque los docentes tienen un horario específico de reunión por semana que se cumplen a rajatabla, no tienen horas libres por eso que te digo que entran a un lado y entran a otro. Tienen un día a la semana de reunión entonces la maestra de 3er grado tiene los lunes, la de 3ro y 4to no? porque es la que comparte entonces trato de meter todas las entrevistas ahí.

Organizó también que esto no te lo dije, no lo organice este año cuando entré porque no sabía como se hacía pero la segunda parte estábamos más fuertes para hacerlo. Los chicos participan de Ñandú, participan de Mateclubes y también hacen una evaluación que se llama Meta que es de la Universidad Austral que en realidad lo que mide es la evolución en grados fijos, en 3ro y 6to grado. Ahora están con exámenes internacionales de inglés, entonces eso ves es más tradicional, de una escuela tradicional. Entonces bueno eso también forma parte del rol, acompañar a las evaluaciones, acompañar a los chicos en el proceso, nada, un poco de todo, no una psicopedagogía de escritorio y a mi me encanta.

E: Bien...

E1: No una psicopedagogía de escritorio, no es así acá y a mi me encanta.

E: ¿Cuáles son los principales desafíos que encontras en tu tarea psicopedagógica?

E1: Esto de la conducta y después yo sentí que como entre este año hay cosas que no habían sido abordadas a tiempo, sobre todo con este primer grado que te digo que ya venía de sala de 4. Creo que si hubiéramos hecho derivaciones adecuadas a tiempo el panorama era otro. Me parece igual que se logró un montón no es que no, entonces este fue mi primer como che mira todo bien pero vamos a mirar la conciencia fonológica desde sala de 4, no vamos a esperar a primer grado, entendes, porque yo vengo con todo una línea que es como más tradicional si quieres, que suma al proyecto porque en realidad es como mirar, detectar a tiempo, para después tener esto, los límites o sea lo mismo, encuadras, marcas y después los dejas. La idea del aprendizaje acá es detecto, detecto, no está hablando bien sala de 4, detecto que no corrige en sala de 5, bueno chau, o sea los procesos del lenguaje después van encadenados con los de lectoescritura y no los abordé a tiempo, tarde. Entonces es esto ¿viste? más con la línea de la prevención, pero bueno es esto, los desafíos del lenguaje, muchos desafíos del lenguaje, muchos desafíos de atención, mucho desafío en funciones ejecutivas y es eso, si, como la

autorregulación emocional, es como lo que más se ve. Pero creo que estamos haciendo un trabajo re bueno y nada, es cuestión de tiempo nada más. Es como te digo, yo me quede tranquila en vacaciones de invierno sabiendo que los que teníamos que derivar ya los habíamos derivado, entonces están todos seguidos como muy de cerca, muy de cerca, a veces un poco de más ¿no? es como largar

E: ¿Consideras necesaria una formación específica o experiencia previa para desempeñarte en este espacio? ¿Cuáles?

E1: Em... mira, me parece que... ¿específicamente mi rol hablas?

E: Si, tu rol en esta institución.

E1: A mi me parece importante, que lo hice este año ¿viste? me dejaba mucho para pensar esto de los niños que no puedan regularse viste como que me encontraba mucho de eso entonces dije qué onda, y me metí con todo lo que es las funciones ejecutivas y el desarrollo del cerebro y me empecé a formar en eso, porque mi formación era más como... ¿viste como es la formación?

E: Si... más psicoanalítica

E1: Exacto, después vos te vas haciendo. Em... y la línea de la universidad donde yo había estudiado era como más psicoanalítica y yo no estoy muy a favor de eso, yo estoy a full con el desarrollo del cerebro y cómo cada uno puede ser... más de lo neurocientífico viste, como... participe de su propio proceso. La formación en funciones ejecutivas para mí fue como clave, que es muy autogestiva mía ¿entendes? porque empecé a hacerlo yo y también se los pase a los chicos de 5to grado, porque les dije che miren lo que está pasando es esto, osea, hablamos de las situaciones que pasaban y bueno, cómo empezaron ellos a identificar cual era cada función, que podíamos hacer para mejorar esa función, empezaron a inventar juegos ellos mismos , entonces que puedan poner en palabras qué función están ejercitando en ese juego entonces creo que la formación tiene que ver con eso. Y me parece muy importante en

este contexto, no solo de formación académica, sino como persona, como puedes conectar con la gente que eso no te la da ninguna formación, es como puedes conectar y cómo puedes influir.

E: Como cierre me gustaría preguntarte ¿Qué aprendizajes personales te llevas de trabajar en esta institución?

E1: Mira... me gusta, me encanto el grupo de trabajo que encontré acá. Que el aprendizaje, el trabajo colaborativo, la tarea es mucho más sencilla cuando sabes que puedes apoyarte en otro. Este es un colegio que no tenes que entrar sabiendo todo sino que es esto que te digo, el proyecto se va construyendo y no están esperando que ya sepas todo, sino que vamos viendo y vamos probando. Y me gusta lo de la flexibilidad, me gusta lo de aprender a tomar las cosas con calma, eh... creo que eso también tiene que ver con el contacto con la naturaleza y el ambiente, que es todo a su tiempo y no es todo ya. Sobre todo yo que vengo chipiada de Buenos Aires, es un cambio muy importante en eso ¿no? porque tuve que desarmarme yo primero, porque venía con una exigencia muy fuerte y la empecé a pasar mal porque hay tanto por hacer que muchas veces me excedía ¿no? y siempre encontré la empatía, que es uno de los pilares de los acuerdos de convivencia y el acompañamiento, nada, me encanta. Creo que trabajando de a muchos y de manera cooperativa se pueden lograr cosas mucho más fructíferas.

---

## **Anexo N° 2: Entrevista a directivo de colegio Colibrí Azul - Bariloche**

E: Para comenzar, ¿podrías contarme en qué otros espacios trabajaste anteriormente? ¿Hace cuánto tiempo trabajás en esta escuela? ¿Qué rol desempeñas actualmente? ¿Fue el mismo desde que ingresaste?

E2: Bueno, me llamo Javier López. Soy fundador de la escuela C. Actualmente estoy en el rol de director. Entre comillas, director no me gusta. Pero, bueno, por el diseño lo necesitamos. Mi actividad principal son las artes marciales. Empecé con esto desde los 5

años. Y fundé el proyecto WU SHU TAO. Y en este sentido, si en esta línea nos gusta, es un lugar donde va la gente a aprender, les hace bien. Entonces pensamos, ¿qué pasaría si aplicamos un proceso similar, en el que fuera con amor y disciplina, a un lugar donde los chicos tengan que ir? O sea, no que elijan ir, sino que tengan que ir. Entonces pensamos en un proyecto institucional, en la escuela. A mi hijo, por ejemplo, Natan, que ahora se recibió. Lo echaron de todas las escuelas y no había ningún lugar donde pudiera ir. Entonces digo, tengo que encontrar un lugar urgente para estos pibes. Y así empezó E.C con un proyecto de tres nenes en segundo grado. Y al año fueron seis, y después fueron nueve, y hoy son cien chicos. Igual la idea es trabajar siempre con pocos chicos.

Y siempre tenemos lista de espera, todos los años se renuevan casi todos los chicos. Así que está buenísimo. Y a medida que fue creciendo el proyecto, le dimos identidad. Viste que va a crecer la identidad. En cuanto a la identidad, hay dos ejes fundamentales. Con la escuela, el primero es la risa. Y el segundo es la fe. En cuanto a la risa, la política de la escuela es que los chicos se ríen todos los días. Y hemos visto, Marti, que los chicos que vienen mal de otras escuelas, deprimidos, con intentos de suicidio, lo que quieras.

E: Sí, la frustración también, ¿no?

E2: No, son pibes que no se ríen. Entonces les das un espacio donde los chicos pueden reír, son reconocidos, etc. El pibe cambia. En todos los casos pasa. Chicos que venían de situaciones muy complicadas, en términos anímicos, familiares, con muchas pérdidas. La escuela se convirtió en un lugar realmente sanador. Y además de que los chicos se divierten, la pasan bien en la escuela, se encuentran con conocidos, que son amigos, compañeros y demás. Quieren aprender. Porque en este campo todo se aprende. Cuando los chicos se divierten, lo que van a hacer es aprender. Llegan las vacaciones y no quieren dejar de ir a la escuela. Es hermoso lo que hacen. Quieren continuar en la escuela. En este sentido, también, por eso es una fe muy importante, porque hemos visto que a muchos chicos se los

estigmatizan en otras escuelas. Y el problema es el que no aprende, el que se porta mal, el que tira cosas, el que pelea, el que pega. Y es un sello ¿viste? y el nene se da cuenta, de que es el problema. Y va creciendo y les pasa un deseo, esa sensación de no ser aceptado y el resentimiento. Nosotros cuando llega un chico a la escuela, lo primero que hacemos es no leer el informe. No queremos ver ningún tipo de informe. Queremos ver el nene. Hace poco tuvimos un caso, de un pibe también que vino a la escuela y nos decían es un chico que no puede estar 5 minutos sentado. Es una bomba de tiempo. Es un problema. Y empezamos la verdad con mucho temor. Lo tomamos o no lo tomamos. Y el chico empezó con una hora y vimos que iba bien. Empezó con dos horas y vimos que iba bien. Lleva cuatro horas en la escuela y protagonista, además en muchas situaciones de la escuela. Está funcionando muy bien. Pero era un pibe que era lector y dejó de serlo, jugaba y dejó de jugar. Era un pibe que le gustaba levantarse temprano, dejó de levantarse temprano. Un pibe alegre y después un chico deprimido. El contexto educativo puede elevar o te puede hundir y el rol, el perfil de la escuela, de los orientadores, los maestros, es que los chicos creen que pueden zafar y todo va a estar bien. Y si nosotros estigmatizamos, aunque sea mentalmente los chicos lo ven.

Otro de los factores muy importantes de la escuela es el amor y la disciplina. Las dos por la misma línea en una proporción adecuada. La disciplina en términos de que tienen que limpiar la escuela, ellos limpian su lugar de trabajo. Se descalzan para entrar, entran descalzos. No se permite la falta de respeto. Pero eso es fundamental. Si hay falta de respeto se detiene la clase. Pase lo que pase, hacemos una ronda y se labura lo que se tenga que laburar hasta que la situación sea aclarada. No tenemos el día de la amistad, día del respeto. El día del respeto es todos los días. 365 días es el día del respeto. Y eso, en cuanto a lo otro, la parte del amor pasa por el cariño, el cariño por todos los pibes. Llegas los pibes se te tiran encima, los abrazas, jugas con ellos, es una fiesta el grado. Los maestros también quieren ir. ¿Sabes lo que no hay Martina? No hay cartel en la escuela. Eso se ve, el equipo de trabajo

somos gente que nos queremos, nos ayudamos entre nosotros. Si a uno le pasa algo, se le rompe la rueda, se le rompe el auto, la escuela le banca eso y si no hay, hacemos una vaca entre todos y somos compañeros de laburo. Hay gente que está con el proyecto hace 7 o 8 años, se van sumando gente, no se van, eso es interesante. A la escuela se suman, al equipo no se van, se hace más grande, más grande y más grande. A nosotros estar en la escuela nos hace felices. Cuando pasan estas cosas, es genuino. Cuando vos le decis a los chicos che quiero que trabajen unidos, que se respeten entre ustedes, que sean solidarios, pero si los adultos en el equipo de trabajo no lo somos, es incoherente. Tiene fuerza. En ese sentido la coherencia es muy importante para el proyecto. Entonces que nosotros estemos bien como equipo de trabajo baja a los chicos. Salimos de la reunión matándonos de risas, haciéndole bullying a los pibes, les ponemos sobrenombres, salimos viéndonos y así entras al aula. Eso el chico lo percibe.

E: ¿Podrías contarme de qué manera organizan la jornada escolar?

Hacemos horario de diez a cuatro de la tarde, pusimos a las diez de la mañana porque los chicos llegan mejor a las diez de la mañana que a las ocho, ocho y media de la mañana. Ya están desayunados en sus casas, llegan despiertos, llegan con buen humor, llegan con sol, muy importante, sobre todo en Bariloche. Es una población específica de la escuela, es un perfil de padres y madres distintos, que buscan una educación diferente. El horario lo determina y ahí parte de todo. Empezamos con todas las actividades, hay muchos talleres, muchas artísticas, con labores, ajedrez, cerámica, música, plástica, arte, y después las materias curriculares.

E: ¿Y es así como un mismo horario todas las semanas? ¿O un solo profe? ¿Cómo lo manejan?

E2: Mira, es un solo profe por grado. Cada profe tiene su grado, pero van cambiando las

talleristas. Hay chicas que son muy buenas en cerámica y otras en bellas artes. Y ellas, además, es maestra de grado y después les da cerámica a los chicos. Entonces se van turnando los roles.

E: A tu entender, ¿qué características se destacan en la propuesta educativa? ¿Qué aspectos pedagógicos la distinguen de otras?

E2: Bueno, siendo coherente con esto es que son chicos felices. Hay un profe que nos dijo los chicos que se reciben de esta escuela, del Colibrí, tienen algo distinto, que es el profe de secundario. Para empezar te miran cuando vos hablas, son chicos que crecen Marti en un ambiente súper solidario. Esto de trabajar permanentemente la cuestión de la ayuda, el respeto, que se escuchen, que sea una escuela como una familia elegida hace que los pibes tengan mucha sensibilidad por los otros, además. Esto del bullying no existe, se pueden portar mal, hay días que se enojan pero bullying ellos lo ven como algo inapropiado. Entonces son chicos que salen de la escuela con mucha sensibilidad por el mundo y con hambre, eso es muy interesante. Son chicos que salen con hambre de aprender y de ser alguien en la vida. O sea, hay pibes que salen de séptimo grado Marti, queriendo votar ¿entendes? Queriendo ser presidente. Eso es muy importante. Saben leer, saben escribir, tienen una cultura creativa que se destaca de otras instituciones. Tienen promedios de 9 y de 10 en sus escuelas, no importa el tipo de escuela, si pública o privada. Y principalmente, pueden elegir. Hay chicos que prefieren estar en otra escuela, y prefieren dejar de ser quien son para pertenecer a un grupo y se cambian de escuela ¿entendes? Nosotros como adultos a veces, nos lleva toda la vida saber quiénes somos. Y estos pibes salen sabiendo quiénes son, o quiénes quieren ser. Eso me parece de los factores más importante de la escuela.

Son pibes Marti, el 90% hambrientos por aprender. Quieren aprender. Quieren leer, tienen hambre. Eso es lo que me gusta de los chicos.

E: Desde tu experiencia, teniendo en cuenta los entornos tradicionales ¿Podrías explicar de qué manera impacta el entorno en el aprendizaje?

E2: Mirá, es así. Yo jugué con los chicos, tal vez no es la respuesta que esperás. ¿Por qué? A medida que los chicos van avanzando en grado, nos damos cuenta de que salen menos porque trabajan más. Tienen menos necesidad de salir porque están entusiasmados en el laburo, en todos los grados, en todos los séptimos grados me pasó lo mismo. O sea, si los pibes quieren salir y necesitan moverse... Nosotros tenemos de hecho un convenio con el Jockey Club. Que es un lugar re grande. Entonces, nos movemos ahí, tres cuadras, cuatro cuadras, caminando con los chiquitos, juegan, hinchán, juegan a la pelota, todo eso. Obviamente, les hace muy bien y vemos una visión muy importante en el trabajo al aire libre, pero nos enfocamos más no por nosotros sino porque los chicos quieren quedarse adentro a veces, no quieren salir a laburar. Y los laburos que están haciendo últimamente son muy interesantes porque trabajan para mejorar la escuela. Entonces, se ponen a mover piedras, hacen huertas, arreglan el patio afuera, tiran basura. Mucho laburo intrínseco, mucha comunidad hay en la escuela y son actividades que a veces tengan un sentido para ellos, para el cambio. Todo lo que estamos hablando tienen un alto sentido de pertenencia en una escuela. Para ellos es la mejor escuela del mundo. Re nacionalista.

E: ¿Crees que ocurren aprendizajes significativos que no se lograrían en un aula tradicional? ¿Cómo cuáles? Es decir, ¿Consideras que existen algunos aprendizajes que solo pueden lograrse o que se fortalecen específicamente en los entornos naturales?

E2: Sí, sí, profundamente. Sobre todo en comparación con la politización de la educación que se ve mucho en las escuelas públicas principalmente, nosotros enseñamos a los chicos a pensar. Entonces, para nosotros la política es importante pero no el partidismo. ¿Se entiende? Nosotros no hacemos partidismo, pero siempre les enseñamos a los chicos a hacer política, a

crear ideas, a hacer proyectos, a estudiar, por ejemplo, propuestas de políticos en términos de elecciones. Entonces, los chicos son, se sientan en la mesa de su casa y debaten, debaten ideas, debaten proyectos. Eso me parece muy importante. Y el que tiene el pensamiento de izquierda, de derecha o de centro, convive en el aula debatiendo de manera sana con el resto de sus compañeros. Entonces, eso me parece muy importante de la escuela porque además los maestros tampoco tienen miedo de llevar esos temas al aula.

E: Sí, como los fundamentos también, ¿no? De cada uno.

E2: Sí, sí, sí, literalmente. Otra cosa, más del equipo docente es que los docentes también quieren ir a la escuela, quieren ir a dar clases porque porque se sienten bien. Entonces, si todos tienen la permanencia y es así siempre, me parece fundamental también. Que el maestro sea apasionado por lo que hace. Si vos ves una persona apasionada te transmite pasión. Una persona que está apagada, que trabaja por el sueldo que no le alcanza ¿viste? Y te marchita que es como una relación. Bueno, es que te marchita. Eso me parece que es un punto de la escuela que son pilares, ¿no? Que los maestros están apasionados por enseñar. Y después el hecho de que los chicos puedan debatir ideas, sin tabú o sea se habla todo en la escuela. Aca la palabra es celebrada y no se censura.

Es como, mira, es un ambiente caótico. Hay mucho caos. Pero en el momento de laburo, se trabaja. Vos entras al aula y están saltando, se están cagando de risa. No sé, yo me comido sopapos en la cabeza. Yo estuve siete años en el aula. Y era. Y les decís bueno che a laburar y se sientan y trabajan y vos decís che son re bipolares estos pibes. Es un grupo re bipolar pero no. Sucede así.

E: ¿Antes estabas de docente?

E2: Sí, sí, sí. Sexto y séptimo grado. De primero a séptimo tuve un grupo. Y después tuve un

grupo que lo agarré en cuarto. E hice cuatro, quinto, sexto y séptimo grado.

E: ¿Tienen el mismo grupo varios años?

E2: No, eso pasó con mi experiencia.

E: Ah, bien.

E2: Desde mi punto de vista no es sano. Entonces tenemos que ir cambiando de maestro. Hay muchas cosas que yo no puedo dar. Soy un queso en el arte, por ejemplo. mi grupo no sabe dibujar cosas así ¿entendes? Pero de pronto los chicos se nutren de otros orientadores.

E: Y la disposición del aula, no sé, me intriga como imaginándome estas situaciones. O sea, ¿cómo es la disposición del aula? ¿Están siempre dentro del aula o entran y salen dependiendo de la actividad?

E2: No, están siempre. Eso es una parte de disciplina, ¿viste? Hay cuestiones que tienen que estar. Por lo que te decía, para salir piden permiso para salir, no se pueden levantar e irse. Si sus compañeros están trabajando, no se los puede molestar y si se molesta, se hace silencio y se espera. Son cosas que tenemos muy marcadas, ¿viste? Tratamos de tener una escuela donde no se grite. Para mí es muy importante esto. Nosotros tenemos una vecina que estaba viviendo acá, que nos ayudó a mejorar. Nos dijo, ok, vamos a trabajar para que los chicos no se griten. Controlamos el nivel de grito y funciona. Funciona muy bien. Ya hace dos años que no tenemos quejas de la señora. O se volvió sorda no se. Nada peor que te metan una escuela al lado.

E: Si pudieras incluir en el aula tradicional algunos aspectos de esta propuesta educativa en relación al entorno ¿Cuáles serían?

E2: Esto lo pusimos en un flyer. Yo soñaba sabes con que Martina? con hacer un instituto de

formación docente, diferente, que sean maestros con responsabilidad de adultos, pero con ego de niños. El gran problema de los docentes, uno de los grandes problemas de los docentes es que los docentes sienten que lo que los chicos hacen es personal, pero es por la subjetividad de cada docente, es por la trayectoria de cada docente. Los chicos nunca hacen nada personal, pero si vos reaccionas a las cosas de los nenes, siempre vas a esquematizar y generar divisiones entre los chicos. Entonces, eso es como algo como una utopía que cuando al momento de entrar al aula el ego del adulto quede de lado, que puedan jugar y reírse con cada grupo. La vida en el aula es mucho mejor así, mucho mejor. Además naturalizas el humor, ¿viste?

E: ¿Qué desafíos enfrenta la institución a la hora de sostener una pedagogía alternativa?

E2: Mirá la verdad que todo fue un placer siempre. Todo fue maravilloso. Hasta los problemas fueron maravillosos. Encontré un lugar, encontré un terreno, encontré la escuela eh digo si me dijera que algo me molesta de la escuela o el proyecto no encuentro nada que me moleste. Es como estar de vacaciones. Entrás riéndote y te vas riéndote, es una locura.

Mirá hoy, hoy era necesario la burocracia de la supervisión de ser escuela oficial es un problema. Sí, es un problema. Antes yo decía che ¿vamos a la plaza? Sí, vamos a la plaza.

Ahora tenes que pedir un mes antes la autorización para salir a la plaza. Tenemos que tener una política del miedo porque si le pasa esto al nene si le pasa eso, nunca pensamos en lo que le podía pasar a un pibe. Bueno, vamos a aprendiendo a hacer política con estas cosas de supervisión para que no nos afecte institucionalmente pero eso me daba mucho más libertad antes y que ahora no. Estamos mucho más objetos a eso. Obviamente estoy muy agradecidos de ser oficiales y que la supervisión nos recomiende y tengamos una buena reputación en Bariloche. Es un problema la oficialidad en ese sentido, traba un montón el articular un día en la escuela.

E: ¿Qué tensiones se presentan entre una propuesta educativa alternativa y las exigencias de

la normativa escolar vigente?

E2: Tuvimos que articularlo bastante a eso. Porque por ejemplo nosotros teníamos los horarios un poco más relajados en las áreas y ahora tenemos que tener un horario exclusivo de lengua, el horario de matemática y nosotros si veíamos que los pibes necesitaban más lengua más matemática metemos toda la semana eso para que vaya bien y podíamos trabajar un poco más acotados en términos de ese desarrollo. Matemática dos veces por semana, lengua dos veces por semana y así. Soy muy crítico respecto a las pedagogías, nosotros nos consideramos una pedagogía alternativa porque en sí es una escuela libre, es una estructura de pensamiento y también la posibilidad de jugar, la educación es móvil y entonces a un pibe podes subirlo a un quinto grado o bajarlo a un tercero nosotros nos permitimos ese tipo de movimientos en la escuela porque es móvil. Un día necesitan hablar y solamente hablar y se da siempre y cuando llegemos a los objetivos obviamente para tener una excelencia académica. La escuela es móvil, si un pibe viene triste a la escuela ya está vamos a buscar galletitas, comemos galletitas, hacemos otra cosa y cuando está bien largamos la clase y es ahí. Si no Marti, no pueden aprender el sentido de la escuela es la educación listo. ¿Cómo educas a un pibe que está roto? No podes, no es el momento, no es el momento, no se puede forzarlo. La educación tiene que tener... tiene que ser viva. Esa es la educación que buscamos.

E: ¿Cómo identifican los indicadores de logro de los estudiantes, más allá de las calificaciones tradicionales?

E2: La evaluación es una evaluación formativa, es decir, evaluamos a cada estudiante desde donde está, hasta donde llegó ¿viste? y trabajamos una evaluación permanente pero a la vez que los chicos van subiendo de grado vamos haciendo todo tipo de evaluaciones, evaluación promedio, evaluación sorpresa, los preparamos para el secundario. Primer ciclo y segundo

ciclo no tienen evaluaciones, ya tercer ciclo si, hacemos evaluaciones de todo tipo y les gusta a los chicos también, ser evaluados, en este contexto que los vamos acostumbrando de a poco. Después cuando son chicos, nada, es una evaluación permanente sin notas, evaluando el proceso de cada estudiante. Nosotros hacemos muchos informes cualitativos, y ahí ves realmente el proceso del pibe. Lo de la nota es un accesorio.

E: ¿Qué desafíos enfrentan los estudiantes al pasar de una escuela tradicional a una propuesta alternativa? ¿O viceversa?

E2: Si, bueno, hay dos situaciones digamos. Los chicos que vienen de educación pública, ahora no se, pero hasta hace dos años eran chicos que tenían muy poca continuidad educativa y el nivel académico era muy bajo, Marti, muy bajo. Es un gran problema porque piensa que no sabían fracciones ¿entendes? y otros chicos que venían de educación privada no era tanto el problema con los pibes sino con las familias, la falta de límites. Muy importante eso, porque generamos un acuerdo implícito con las familias, che vamos para el mismo lado y vamos juntos. Yo te digo se portó como el traste aca, sácale algo de la casa, se queda sin tele, se queda sin celular y cumplilo. Y va, está perfecto eso. La escuela y la familia van por el mismo lado, si la escuela va por un lado y la familia va por otro, tenemos un gran problema. Ponele el uso de pantallas, los chicos no usan celular en la escuela y la comunidad de la escuela les dice te lo compras cuando seas grande o laburas. Un chico ahora tiene 23000 pesos ahorrados para comprarse su play, entonces ¿qué hace? labura con el papá, corta el pasto, le va pagando mil pesos, dos mil pesos, esa cultura de laburo ¿viste? es muy importante recuperarla. Entonces a veces cuesta esa articulación de que las cosas se compran, se da, se da, se da a laburar por eso, hay que trabajarlo. Por ejemplo, parti de la base de los pies, si ensucian tienen que limpiar la escuela, y es una filosofía de trabajo, tiras una cáscara de banana, limpias, ensucias una mesa, se limpia, se desordena, se ordena.

E: ¿Y al revés? ¿Al enfrentarse con una escuela tradicional?

E2: Si, porque es una escuela muy cuidada. Es una escuela chica, entonces se enfrentan con eso cuando salen, porque te enfrentas a otra situación de una escuela más grande... ahí la verdad, los preparamos emocionalmente para este tipo de cosas. Una cosa es la teoría y otra cosa es la práctica, lo empírico, entonces lo que estamos viendo es que muchos de los chicos que se reciben tienen esta dificultad tal vez emocional. Son situaciones que lamentablemente suceden en una escuela pública, no una escuela chica. Lo bueno es que salen preparados emocionalmente, eso es positivo y ellos pueden elegir lo que quieren y lo que no quieren.

E: ¿Cómo se equilibra la propuesta de libertad pedagógica con la necesidad de mantener ciertos límites?

E2: Es un eje transversal, nosotros... es como que está mal visto lo que es el moralismo en la escuela. Nosotros trabajamos la moral, eso es muy importante, eso no se hace, no corresponde, se puede laburar, se puede trabajar, esto es importante chicos. Es un elemento que se trabaja desde el jardín en la escuela, se detiene la clase y se labura. Es por eso que la regulación permanente a vos te da un contexto, de que se permite y que no se permite, y si eso se repite durante siete años cambia tu estructura de pensamiento. Entonces para no está bien tratar mal a una persona porque está mal, entonces de esa manera regulamos, es lo más importante en la escuela aparte, al toque se regula. Ayer hablábamos con los maestros esto, si un pibe se porta mal y decis bueno ya está, me canso, perdiste para siempre porque perdiste una fe de que se podía laburar. Al contrario, mantene el rumbo, mantenerlo, entonces ves que empieza a cambiar la cosa. Entonces sabes lo que pasa, en sexto y séptimo hay una autorregulación, primero es disciplina y después en términos más avanzados es una interdisciplina.

E: ¿Cuál es tu rol dentro de la institución? ¿Qué acciones realizas en tu labor diaria?

E2: Bueno, lo más importante es la información. Tenemos una hora de reunión diaria, a veces para tomar mate, a veces para reírse pero siempre analizamos situaciones caso, en que nos la mandamos, que aprendimos, a un compañero que te paso porque te separaste en que te podemos ayudar. Eso todos los días. De eso me encargo la información y la solución rápida de las situaciones. Trabajamos rápidamente, los emergentes los abordamos al toque y para eso son las reuniones diarias.

E: ¿Consideras necesaria una formación específica o experiencia previa para desempeñarte en este espacio? ¿Cuáles?

E2: Sí, cuanto menos experiencia en educación tengan mejor. Porque te imaginas, a veces los maestros vienen quemados también ¿viste? de otras escuelas, entonces preferimos maestros jóvenes que tengan una mirada más, diferente de la educación. Con ganas de reírse principalmente.

E: ¿Qué aprendizajes personales te llevas de trabajar en esta institución?

E2: Mira, yo aprendí mucho con los chicos, estudiando, formándome, te obligan a ser mejor profesional, a estudiar. Pero me parece que lo más importante es que para mi la educación es un espacio sanador, cuando yo estaba mal en el aula los pibes vienen y te abrazan sin que vos digas nada ¿entendes? se quedan con vos, eso es un mensaje silencioso ¿viste? Hay una comprensión de algo que me está pasando emocionalmente, los chicos me entienden, yo lo veo así, no sé. Vos me diste una mano cuando estuve mal, nosotros te damos una mano a vos. Es hermoso, magia, mágico es lo que pasa en el aula. La risa, la risa Martina, te olvidas de todo, aprendes a vivir de otra manera, riéndote.

---

### **Anexo 3: Entrevista a docente de colegio Crisol - Lago Puelo**

E: Para comenzar, ¿podrías contarme en qué otros espacios trabajaste anteriormente?

E3: Bueno, esa es una historia que es una historia B, digamos, porque yo tuve una vida hasta los 35 años, tengo 46, hasta los 35 viví en la ciudad, trabajando en oficinas, con marketing, con nada que ver, pero siempre así, muy estudiosa, hice muchas especializaciones, siempre me puse a estudiar a lo que iba trabajando, digamos, para ir aprendiendo. Y me acuerdo que en uno de estos cursos me interesó mucho el tema educación, pedagogía, etc. pero era un curso, un posgrado, nada que ver con educación primaria, que es donde estoy hoy. Pero me acuerdo que fue la primera vez que escuché de Paulo Freire, y que me voló la cabeza, dije, ah, wow, eso es muy profundo, muy revolucionario, y me quedé con esa semillita en el 2001 ponele, hace mucho. Y bueno, la vida me llevó a la rutina de la ciudad, y a los 35 yo dije, no, eso no va, ya estaba muy estresada con lo que hacía, y decidí viajar con mi compañero, compañero de muchos años. Y veníamos justo acá a Bolsón, en donde vivo ahora, buscando algunas experiencias de permacultura, de bioconstrucción, y viste que una de las patas de la permacultura es justo la educación alternativa, ¿no?, como que repensar la escuela. Y bueno, y ahí conocí en este viaje una profesora de Buenos Aires, de la Escuela Clara de Asís, que es una escuela ya muy antigua, de secundaria, y ella me dio un librito que hablaba sobre las plantas, nada que ver con la educación, pero también fue como, ah, mirá, qué interesante mirar la naturaleza de esa forma. Y ahí va a ser que el seminario de Pedagogía Waldorf, en Bariloche, está, no sé si te enteraste, hay una formación en Pedagogía Waldorf que se da en Bariloche, y son seis encuentros por año, es autogestivo, los mismos estudiantes y profesores organizan, digamos, no es una institución, sino que un formato seminario.

Claro, y sucede en la escuela La Semilla, que es la escuela ahí de Bariloche, es muy linda.

Bueno, y ahí empecé a cursar.

E: ¿Lo hiciste vos?

E3: Sí, empecé a cursar en el 2017, y me acerqué a la escuela para dar clases de portugués. Y empecé a dar clases de portugués, estaba cursando el seminario, y bueno, empecé a trabajar

un año después, digamos, en la escuela. Pero me pasó algo muy loco que sucede pasar en escuelas Waldorf, porque no hay mucha gente formada, entonces es un proceso de formación en campo, digamos, ¿no? Te estás formando y nada, ya conduciendo un grupo, digamos, acompañando un grupo de niños. Y me pasó eso, entonces dejé de ser profe portugués y pasé a ser maestra de grado, con un primer grado, sin saber nada más que algo de antroposofía y de experiencia de vida, digamos, ya era grande, 36 años, como que tenía cierta experiencia en diferentes cosas.

E: ¿Pero no relacionado con el lado de la educación?

E3: La verdad que no, pero en la pedagogía Waldorf las artes son muy parte del trabajo docente también, y yo hice ballet clásico durante toda mi vida en la ciudad, y entonces tenía mucha corporalidad y musicalidad, que es un recurso súper importante en la pedagogía Waldorf. Estás todo el tiempo cantando, haciendo manualidades, tejiendo con los niños, tocamos la flauta, hacemos origami, pintamos en acuarelas, hoy, por ejemplo, estamos amasando el pan, son muchas actividades desde el hacer y muy artísticas, entonces, además de la formación, digamos, oficial, común, ¿no?, de un maestro, de una maestra, tienes que tener una parte artística. Que son esos recursos, ¿no? Y yo tenía eso, por suerte, que creo que me ayudó mucho, porque después fui a aprender a lidiar con los niños, con el grupo, porque está eso en la pedagogía Waldorf que el ideal es que la maestra acompañe el grupo durante todo el segundo septenio, de los 7 a los 14 años, la misma maestra. Entonces es muy interesante porque, nada, estás todo el tiempo con los niños, y es una planificación y un entrelazado de las materias, que hay muchas cosas, por ejemplo, desde tu tema, ¿no?, del afuera, yo diría que la pedagogía Waldorf considera como más un equilibrio entre afuera y adentro. Se supone que es muy sano para el niño, los ritmos, primero, ¿no?, como que el dormir, el despertar, el comer, el bañarse, un cuento, como que la vida del niño, lo más rítmica es lo más saludable. ¿No? Y en la escuela, como que es lo mismo. Entonces los

ritmos es algo que se trabaja mucho en la pedagogía también. Pero me perdí, te estaba diciendo de esta parte artística, hay una... tengo que hablarte de la pedagogía porque ahí vas a entender más o menos cómo...

E: Claro, cómo te fuiste formando. Sí.

E3: Ah, me acordé, es esa característica que también, así como los ritmos, un pequeño ritmo que tenemos en el cuerpo es el respirar, ¿no?, adentro y afuera. Y si consideras este movimiento natural del cuerpo, ¿no?, de contracción y expansión, en una clase eso también tendría que suceder para que sea armonioso para el niño también, ¿no? Entonces, considerando todo una mañana, hay momentos de más contracción, como cuando estamos trabajando en el cuaderno, con el pizarrón, es muy artístico todo lo que se hace. Te puedo mostrar un... después te puedo mandar fotos quizás porque...

E: Ay, sí.

E3: Por ejemplo, te muestro un dibujo de... para enseñar matemáticas, mira. Eso se hace con crayones, digamos. Entonces son cuatro niños, acá hay un árbol, y viste que cada uno tiene un color. Voy a hacerlo así, mira, a ver si funciona. Y entonces las matemáticas se enseñan desde un lugar muy artístico también, porque por ejemplo, la niña que tiene dos canastas es Beatriz, y a ella le gusta acumular, entonces lleva dos canastitas y va recolectando piedritas en el camino. Él, por ejemplo, esa es la suma. Él, por ejemplo, que es la multiplicación, se llama Matías, y es muy movedido, no para demoverse, como el color amarillo. Ves que tiene ahí arriba todos sus... dieces.

E: Sí.

E3: Y él, cuando sale a recolectar piedras, recolecta de a dos, porque es un poco apurado, entonces agarra de a dos en su canastita. ¿No? Y eso todo, eso es haciendo con piedritas y canastitas los niños también. Este niño se llama Justino, y le gusta repartir todo en partes iguales, es muy justo. Y ella es Anita, Anita es más triste, más melancólica, ¿sí? Y bueno,

ella justo le tocó que tiene una... está rota su canasta, entonces lo que cosecha se va cayendo, que es la resta, ¿no?

E: Ay, hermoso.

E3: Sí. Entonces, esto, por ejemplo, jugamos mucho afuera, eso sería adentro, ¿no? En eso del ritmo. Entonces, la enseñanza es toda desde cuentos, ¿no? Contar las características humanas relacionando con la matemática, por ejemplo, ¿no? La matemática más humana, digamos, no tan... solo numérica. Y ahí jugamos con piedritas, salimos afuera a recolectar piedritas, cada uno cuenta, contamos entre todos cuánto tenemos, si vamos a hacer clase de educación física, que se llama movimiento, en realidad, la asignatura, no educación física, porque es más que solo la educación física, sino que es como que usar el cuerpo, ¿no?

Jugamos con los personajes también, digamos que armamos todos circuitos de juegos considerando estos personajes u otros de otros cuentos también, ¿no? Entonces, es todo como muy vivo desde ese lugar de contar un cuento y que todo sale de este lugar imaginativo, ¿no? Todo lo que se enseña.

E: ¿Hace cuánto tiempo trabajás en esta escuela?

E3: En esta, desde el 2018 estoy. Con este grupo. Mi grupo ahora justo está en octavo grado, que también es algo diferente porque en la pedagogía se cuenta... así no para, digamos, en la secundaria, ¿no? Va de corrido. Y mi grupo está en octavo y yo este año estoy despidiéndolos, digamos, ya como maestra. Este es el último año. Claro, mi último año como maestra de ellos y ahí siguen su vida de secundaria.

E: ¿Qué rol desempeñas actualmente? ¿Fue el mismo desde que ingresaste?

E3: No soy maestra, esa fue mi rol con ese grupo, sí.

E: ¿Cómo describirías la propuesta educativa de esta escuela?

E3: Mira, esta escuela está, digamos, basada en una propuesta que es una filosofía creada por un hombre llamado Rudolf Steiner, que es un investigador de la educación, en realidad más

que filósofo, fue un científico, como que un hombre que se adentró en diferentes áreas y para la educación propuso ese tipo de escuela, digamos, ¿no? Dio como unas bases filosóficas de cómo mirar al ser humano, de esas situaciones de relaciones, de arquetipos humanos, desde las emociones, ¿no? Y ahí se armó esa pedagogía a partir de esa base que dio él, como una pedagogía alternativa, ¿no? Y con esa mirada se llama antroposófica, que es desde el conocimiento de la naturaleza humana.

E: Bien.

E3: Entonces la propuesta de la escuela es, es difícil poner en pocas palabras, pero yo diría que considerar como la educación integral del ser humano, no solo en el aspecto físico de las habilidades, de lo que puedes hacer, sino que desde el sentir también, y desde un pensar que va de a poquito despertándose, sin apuro. Yo creo que eso de los tiempos en la escuela Waldorf es algo muy importante, que quizás hoy se llama más en los profesorados, capaz dirían como, no sé, hay una manera de decir, pero bueno, integral en este sentido y hay otra dimensión también que es la espiritualidad, ¿no? Consideramos desde la pedagogía Waldorf que el ser humano está formado por su cuerpo físico, ese que vemos, por un alma, que es un puente, digamos, ¿no? Y donde viven los sentimientos y otras cosas que son sutiles, ¿así? Y el espíritu que es nuestra parte inmortal, ¿no? Que está en otro plano y que, bueno, baja y sube en diferentes encarnaciones. Entonces ya es como una mirada hacia el ser humano, a cada uno de los niños, como un ser en devenir en este sentido también, no solo en la tierra, pero bueno, nada, es un ser más integral, digamos.

E: Claro. Y vos me decías como que se centran, siguen mucho la línea de este filósofo, ¿no? Pero a la vez es una escuela Waldorf, eso como que no terminó de entender quizás la diferencia, o si se integran o si es...

E3: Se integran, esa base que se llama antroposofía dio base, por ejemplo, para la pedagogía Waldorf y todas las escuelas Waldorf del mundo. Después está la agricultura

biodinámica en el campo de la agricultura, no sé si lo escuchaste hablar. Es un tipo de agricultura también que, bueno, tiene un aspecto biodinámico, es más que orgánico, como considera otros factores astronómicos, de unos preparados con minerales, una forma específica de preparar un alimento como muy nutritivo. Después está la medicina antroposófica, que también es todo una rama de medicina. Sí, y adentro de esos también varios subcaminos, ¿no? Es muy amplio todo lo que se formó a partir de esa filosofía, digamos.

E: Bien, ¿Podrías contarme de qué manera organizan la jornada escolar?

E3: Como te decía, a la mañana cada maestra ya está en el portón esperando a los niños. Hacemos un trencito, nos reunimos en una ronda, cantamos juntos una canción. Después decimos una oración, un lema a la bandera, pero es la bandera universal, no la bandera argentina, digamos. Ahí hay una oración muy bonita que muchas escuelas la recitan por la mañana. Compartimos anuncios de la comunidad y después cada uno va a su salón. En la entrada cada maestra saluda individualmente a cada niño. En las manos recibís, tocas, ves la temperatura, cómo está, mirás a los ojos. Ahí intercambiás ya un pequeño diálogo, estableces este vínculo ¿no? afectivo con el niño. Y eso haces con cada niño, entonces lleva todo un tiempo esa entrada al salón.

Después empezamos con una parte en que los bancos, las sillas están todas al costado del salón y el salón está libre. Y ahí entramos y hacemos varias actividades que tienen que ver con eso de despertar el cuerpo, ya moviendo por ejemplo las operaciones matemáticas, pero desde un lugar del cuerpo, del hacer, más rítmico. Después hay un momento así de contracción, eso sería expansión, lo que te digo de los ritmos. Ahí de contracción que encendemos una velita entre todos y ahí también tenemos un tipo de lema que recitamos cada mañana que tiene que ver con el aprender, con valorizar eso del aprender. Te lo mando después si quieres, todas las escuelas también recitan ese mismo lema por la mañana. Y

después cada uno puede mandar luz a alguien que necesite o algo que quiera. Ese momento ha sido un compartir social muy bonito y desde esa perspectiva más espiritual, como que hay algo más allá de nosotros. Agradecemos, pedimos, qué sé yo, el abuelo falleció, entonces le mandamos luz, que esté bien, los gatitos, los perritos, aparece de todo y cada uno quiere enviar luz. Y después ahí termina esa parte y ahí si nos sentamos en bancos, hacia el pizarrón.

El pizarrón también es muy particular, después te mando una foto porque es como si fuera un cuaderno, tiene tapas. Y se abre y acá afuera hay un dibujo, ponele justo ese dibujo que te mostré, es el que está en la tapa de mi pizarrón. Entonces abre la puertita, primero cuento la historia, como te decía, de los niños, qué pasó y cuántas piedritas. Ellos tienen piedritas y mientras yo les digo qué pasó en la historia, ellos van calculando con las piedritas. Y me van diciendo lo que va dando. Y luego guardamos eso y ahí si abrimos el pizarrón y ahí escribimos cosas en el pizarrón, en el cuaderno, digamos yo, del pizarrón. Y también es muy artístico, eso es muy bonito porque te muestra un cuaderno de un niño que tengo acá, para que tengas una idea. Esa es la tapa, por ejemplo.

E: Ah la hacen ellos.

E3: Ellos hacen, sí. Después, qué sé yo, acá están los números, por ejemplo. Cada número tiene su color. Siempre hay historias, entonces de repente aparece algún dibujo acá de un duende. Del invierno, se ve que era invierno acá. Ahí los cuentos. Es muy artístico el trabajo, entonces eso también, no es un pensar frío, que solo pones los números, sino que tiene calorcito.

E: Claro, ¿y también cómo esta libertad del color y todo, como ellos quieren, digamos?

E3: No, eso a veces es mal interpretado en algunas de las pedagogías alternativas, porque parece, pareciera que es libre, que pueden hacer lo que quieren, y todo lo contrario. Porque, viste que cada color tiene un porqué también, así ellos van aprendiendo la parte estética y

más psicológica del color, de alguna manera. Y usando eso, por ejemplo, la suma es siempre verde, porque es el color de la chica, es verde. Entonces cuando escribimos en el cuaderno, escribimos con muchos colores. Pero que tiene un sentido, no ayuda, por ejemplo, a aprender que el más verde se relaciona con esta niña, entonces tiene un porqué de ser verde. Ahí no puede cambiar, pero de repente en otro dibujo, puedo poner el vestido, no sé qué sigue, claro. Pero vas orientando que ellos vayan aprendiendo, que es difícil aprender a dibujar también. Entonces ellos van aprendiendo y después pueden crear, después de que ya saben, más o menos, cómo dibujar, ¿no? En fin, a veces parece que es libre, pero no, es muy guiada, no es tan suelta, digamos.

E: Bien... Y a tu entender, ¿qué características se destacan en la propuesta educativa? ¿Qué aspectos pedagógicos la distinguen de otras? ¿Cuáles son los pilares que guían el aprendizaje en esta propuesta educativa?

E3: Mira, yo diría que por un lado esta pedagogía que te dije, ¿no? Que considera el ser humano desde esas tres dimensiones. Hay una cuestión en las escuelas que es que son autogestivas, no hay un dueño en la escuela. Entonces eso hace que las familias tengan que estar muy presentes gestionando la escuela desde lo económico, desde lo organizativo, desde lo edilicio. Las familias son las que limpian y llevan la merienda, por ejemplo. Entonces están muy presentes en la escuela. Para mí eso también es un pilar para poder construir una educación, ¿no? Que esté en los dos lados, porque creo que en otras escuelas eso no sucede tanto. Ahí es como un requisito para participar de la escuela. Debe haber más, pero esos dos son los que me vienen así como más, como síntesis, ¿no?

E: Y desde tu experiencia, si bien no fuiste quizá docente en una escuela tradicional, pero sí transitaste, ¿no? Como, no sé si tenés hijos, pero tu propia experiencia. ¿Podrías como explicarme de qué manera, según vos, impacta el entorno en el aprendizaje?

E3: Ah, para mí es fundamental, porque es eso, ¿no? No solo nosotros, ¿no? Para mí esa visión es la que más se perdió en la humanidad moderna y hay que volver a ella porque perdimos mucho en los bienes comunes, digamos, ¿no?, naturales.

E: ¿Crees que ocurren aprendizajes significativos que no se lograrían en un aula tradicional?  
¿Cómo cuáles?

E3: A ver. Es tan difícil poner en palabras porque para mí es tan la base de todo, ¿no? Cómo no sé, el niño para mí antes de tener acceso a otras cosas que son más artificiales, por decir, y un espacio puede ser muy artificial, un aula, ¿no?, con luz fría, con bancos duros, con la pared pintada de un color frío que... Ahí volvió. Ahí está, se vio cortado. Un ambiente puede ser artificial más allá de juguetes o elementos, ¿no? Y el niño en su desarrollo necesita antes de conocer cosas hechas por máquinas, ¿no?, cualquier otra cosa, necesita conocer los elementos naturales, es parte, digamos, de la formación humana, de forma como ser, ¿no? Hay experiencias, texturas, esta vida sutil que solo en la naturaleza existe, en algo muerto, hecho por el hombre, no está. Y eso ayuda a formar la moral del niño también. La naturaleza te trae esta información simple, verdadera, y que ayuda en la formación moral, ¿no? Como que primero eso, después sí, yo creo que van a llegar a otras cosas que no son tan naturales, ¿no? Pero todo, todo afuera, yo creo que puede ser también muy, me parece, ¿no? Nunca tuve en una experiencia así mucho, mucha exhalación, ¿no? Y poca contracción. Yo me pregunto qué pasa, ¿no?, con los niños tanto tiempo afuera. Yo siento que, me imagino que debe haber cobijitos y lugares también en donde pueden estar, ¿no? Depende mucho del clima. Acá yo siempre le digo a los niños, vamos, vamos, que ustedes son niños patagónicos, yo soy la brasilera acá. Si llueve, por ejemplo, yo pido a las familias, manden por favor que vengan con piloto, con bota de gomas, porque salimos igual. En el recreo, porque necesitan respirar. Y yo les digo, ay maestra, ¿puedo quedarme en el salón? Yo, no, no, el salón también necesita

descansar de nosotros. Apagamos la luz, que se airee un poquito, ¿viste? Cambia la energía, para mí es fundamental que haya un espacio externo en la naturaleza. No, y la naturaleza es juego, es aprendizaje, ¿no? Todo el tiempo suceden cosas, no sé, el bichito. Hoy encontramos una oruguita que fue muy impresionante. Yo, en mi cabeza, ya de haber transitado con un grupo, dije, claro, mira qué linda clase de ciencias naturales acá, sucediendo.

Hay maitenes, un bosquecito de maitenes, que es un árbol antiguo de acá, y había un gusanito colgado en una telaraña. Entonces, la agarré así, dije, ah, mira, chicos, acá me encontré. Uno la puso en la mano. Era chiquitito, era una cabeza, no sé, un alfiler más cortito, imagínate, chiquitito. Pero se movía súper rápido el gusanito, y pegaba unos brincos, unos saltitos. En un momento, saltó de la mano de un niño. Es muy interesante, como que se van interesando, ¿no? Por la naturaleza, que para mí es fundamental, después, en la adolescencia, ya habiendo visto el transitar de un grupo, por lo menos. Eso es lo que después genera algo que la adolescente necesita, y que vemos cada vez menos en el mundo, que me da mucha pena, pero vamos a poder transformarnos, que es la falta de interés por el mundo. Están tan metidos, o ensimismados, o en cosas tan pequeñas, que como que el mundo ya no sorprende, y no asombra, y no genera interés. Y eso es un problema grave para la humanidad, digamos. Entonces, para mí, la naturaleza también trae eso, ¿no? Despierta este interés por el mundo. Allá, en primer grado, siempre pasa que está el laboratorio de piedras. Entonces, ellos agarran, justo es una zona donde hay muchas piedras, es lecho de río, ¿no? Y les encanta romper para ver qué hay adentro. Y es un flash, porque todo granito, la mayoría, ¿no? Y abris, y hay un montón de mica, ¿no? Pero mira, está formado por tres colores diferentes. Y eso después, en sexto grado, cuando estudias mineralogía, estudias este tipo de formación rocosa. Entonces, si ellos tuvieron esa experiencia desde el interés genuino del niño pequeño, ¿no? En primer grado, imagínate encontrarte otra vez con eso.

E: Claro, y poder entenderlo.

E3: Claro, para mí es mágico, pero necesitas estar afuera para ese tipo de experiencia, ¿no? Y tener los recursos ahí. Otra cosa muy linda de la escuela, hay un canal. Acá hay muchos lupulares en la zona, y al lado hay un lupular de la escuela. Entonces, hay un canal de riego que está abierto. O sea, como lo que pasa al costadito de la escuela. Y es una fiesta también ese canal cuando hay agua. Unos juegos se arman ahí. Unos puentes. También el cuidado con el canal, ¿no? Mira, otro día intentaron armar un dique o sea que el agua bajara del canal, imagínate. Se inundaba la escuela. Porque hay un arenero justo ahí al lado del canal, y se armaban unas ciudades impresionantes en el arenero, así unos pueblos con las casitas, el agua pasando, o sea, no, la espacialidad, eso de modelar el mundo con tus manos, ¿no?

E: ¿Y ahí se da más tiempo, o tienen como horarios estipulados, tipo bueno, listo, entramos, o si surge eso, bueno, los dejamos?

E3: No, tienen horario, la verdad que es eso del ritmo, siempre nos buscamos estar, pero si hay un juego sucediendo en el recreo, y que ves que falta poco para cerrar, o que es un momento tan disfrutable, y tanta integración a veces con otro grado, con otros niños de otras edades, que dejas porque es pedagógico, ¿no? Está sucediendo algo lindo. Entonces, también con este cuidado de, es artesanal, ¿no? Todo el tiempo estás manejando este, esta contracción y expansión. Bien, buenísimo. Después hay, después del recreo, y las maestras juegan en el recreo con los niños también, estás jugando a la mancha, dando la soga, ahora me llevé unos zancos, aprendí a andar en zancos, estaba re contenta, llevé a la escuela, y ahora estamos todos intentando andar en zancos.

¿Qué más? Bueno, juegan un montón en el recreo, es muy bonito. Y después, cuando vuelven del recreo, otra vez contracción, y ahí hay alguna clase de alguna materia artística, como modelado, en arcilla, o hacemos, amasamos pan, pintura, un día, música, otro día. Ellos hacen

labores también, todos están tejiendo con dos agujas, aprendiendo a tejer. ¿Qué más hacen? Movimiento, aprendiendo a tocar la flauta, un montón, sí.

E: ¿Y todo lo das vos, osea, es una sola maestra para todos?

E3: Una sola maestra para todos. Ah, y al final del día, hay algo que es bien de la pedagogía Waldorf también, que es que se termina la mañana con un cuento, contando un cuento.

Entonces, otra vez nos sentamos en ronda, se enciende una velita, y él se cuenta un cuento, un cuento, ¿no? Sí, un cuento de hada, un cuento de animales, un cuento, a veces hay unos libros interesantes que quizás a vos te interesan como psicopedagoga. Acá tengo que escribir. Se llama Cuentos Sanadores. Y hay gente que, como hay muchas pedagogías alternativas que usan los cuentos, ¿no? Para enseñar. Hay algunas autoras, autores que empezaron a escribir cuentos, o ese libro justo es de un taller de cuentos que la señora daba en África o en Australia, no sé bien, porque las historias tienen los animales de allá, ¿viste? Pero bueno, a veces para trabajar situaciones problemáticas, en fin, que suceden, ¿no? No sé, un niño perdió el papá. Bueno, que él pueda escuchar un cuento que lo calme anímicamente, porque eso también pasó a otra persona, porque quizás esa visión espiritual que el papá está en su viaje hasta el cielo y que allá va a ser recibido muy bien, cosas que acomoden un poco también desde lo anímico, ¿no? Y los cuentos traen eso, que te traen mensajes, imágenes, ¿no? Y así que se van todos los días habiendo escuchado un cuento hacia el final de la mañana, que es la última contracción del día. Y esa es una mañana muy cansadora de una maestra Waldorf.

E: Claro, también porque hay que estar como súper a full, todo el tiempo.

E3: Todo el tiempo preparando, y sí, es un montón. Pero es muy lindo, es un trabajo muy bonito.

E: ¿Qué diferencias podes identificar entre aprender en el aula y aprender en espacios

abiertos?

E3: Claro, mira, otro día, yo estoy ahora estudiando profesorado de educación primaria, porque como no tengo el título oficial, lo necesito, bueno, ahora voy por este título. Y justo estaba teniendo clase de astronomía, y yo veía a mis compañeros, son todos recién egresados de secundaria, la mayoría, ¿no? Veinte y poquitos años, y nunca estuvieron atentos, aunque viven en la ciudad, no, hasta hoy no estuvieron atentos. Y mira que acá es un pueblo, estamos cercados de la naturaleza, ¿no? No tienen la idea de que el sol se mueve hacia el norte en invierno y que va abriendo su espectro hacia el sur, ¿no? Imagínate, una cosa tan sencilla. Estás yendo a la escuela, ¿hace cuántos años de tu vida para ingresar en la secundaria con 18? ¿Cuántos años estudias? 12, 14 años en la escuela, y no sabes del sol, en un lugar en donde es muy obvio, porque es muy grande, ¿no? La amplitud. Entonces eso, ¿no? Si uno está en la naturaleza, algo así, ya lo sabes, o sea, te tienen que enseñar, o sí, pero desde un lugar más científico, por ahí, pero la observación es el primer paso de aprender, ¿no? Y entonces yo veo que eso pasa, ¿no? Y el profesor de astronomía ahí en mi curso, intentando explicar de una forma súper abstracta, yo miraba a mis compañeras y decía, claro, pero hacernos observar el cielo, por favor, tan obvio. Pero no es tan obvio, la verdad que no es. La escuela como que se naturalizó, que es en el aula adentro, todos cerrados, y también se entiende, porque hay lugares en donde hay un pequeño patio o que estás cercado de edificios, pero siempre está el cielo, mínimamente, una macetita.

E: Claro, como que siempre se puede conectar según las posibilidades del espacio, ¿no?

E3: Sí, entonces hay muchos, para mí, intentando no escaparme de tu pregunta, el aprendizaje intelectual, que es el más valorizado hoy en día, lamentablemente, pasa por el hacer, por el observar, ¿no? Antes de llegar a la cabeza. Si no, es un puro decorar, algo tan abstracto que quizás te memorizas para un examen y chao, después no entiendes. Pero si ya has observado el cielo todo un año en el lugar en donde vivís, que es una tarea que puedes pasar a casa, para

casa, que no necesariamente tiene que ser en la escuela, haz un dibujo y fijate dónde sale, ¿no? Antes de empezar a estudiar, eso en sexto grado ponele, pasar una tarea así, va a ser mucho más fácil aprender después los dibujos más abstractos, ¿no? Los diagramas que muestran el sol y todo, entonces eso para mí se pierde mucho en la educación interna, no sé cómo decir, tradicional.

E: Si pudieras incluir en el aula tradicional algunos aspectos de esta propuesta educativa en relación al entorno ¿Cuáles serían?

E3: Claro, yo quizás, es muy loco, pero invertiría en tener un patio adecuado en las escuelas, porque después los niños solos aprenden, o sea, son curiosos y acompañarlos, claro, el adulto, si está interesado también, el niño va a estar más interesado, ¿no? Que un adulto que está tomando mate en el recreo, hablando con otro adulto, como que te olvidaste que estás trabajando, digamos, porque jugar con los niños es, eso también es pedagógico. Sí, tal cual. Entonces es un buen patio y jugar con los niños, para mí, que no se ve tanto, me parece, en las escuelas.

E: ¿Qué desafíos enfrenta la institución a la hora de sostener una pedagogía alternativa?

E3: De todo tipo, te puedes imaginar, desde lo legal, depende mucho del relacionamiento que haces con los supervisores, que conozcan la escuela, entiendan. Por suerte, es una pedagogía la nuestra muy, muy difundida en el mundo, con muchas escuelas por todos lados, entonces no estamos inventando nada, lo que es más fácil, porque me imagino que las personas que están dedicadas a la pedagogía viva, por ejemplo, que todavía no tiene tanta presencia, deben tener problemas más complicados, por ahí, en ese sentido. Después, eso, lo económico, cada mes tienes que resolver lo económico, depende mucho de la economía de las familias, de sí generan algo. La escuela ahora tiene un pequeño emprendimiento de venta de yerba, entonces, entre nosotros mismos, todos compran yerba, ¿por qué no compramos a la escuela? Entre todos generamos una economía fraterna, se dice, una economía que se genera con

pequeñas comunidades, entonces, pequeños proyectos así, también ayudan a sostener la escuela, por ejemplo, pero bueno, es un desafío, las personas tienen que estar involucradas, entonces, la participación de las familias es un tema. ¿Y qué más? Sí, y la, qué sé yo, como que es un desafío para no solo nuestra pedagogía, pero equilibrar cuánto das a la escuela y cuánto dejas para tu vida personal, ¿viste? La escuela es mucho trabajo todo el tiempo y cómo estás tan conectada con las infancias durante tantos años, con las familias, como que siempre tenés esta carga, no en el sentido pesado de la palabra, pero...

E: Es como de responsabilidad, ¿no?

E3: Claro, tú estás siempre vivo ahí, ¿no? En uno, cómo hablé con este niño, como que muchas reflexiones retrospectivas de lo que hiciste, cómo hiciste, hay gente que es más disciplinada, que realmente lleva apuntes así de estas reflexiones, yo no tengo mis carpetas pedagógicas, nada más, pero siento que voy, tengo el ejercicio, sí, de ir haciendo eso diariamente, que es una buena higiene mental y es un trabajo en que estás lidiando con mucha gente al mismo tiempo, ¿no? Meter la pata es inevitable muchas veces, por la, claro, por la aceleración del trabajo, la cantidad de gente, pero...

E: Sí, todas las problemáticas también, ¿no? Claro. Que no es solo de los niños, sino de repente toda la familia, sí.

E3: La sociedad, internet, ¿no? La cantidad de situaciones que se dio post-pandemia con el uso de la tecnología.

E: ¿Cómo identifican los indicadores de logro de los estudiantes, más allá de las calificaciones tradicionales?

E3: Eso es hecho, eso es hecho semanalmente, digamos, de alguna manera, eso sí, llevamos registros de los niños, ¿no? Situaciones, logros y etcétera, pero es cualitativa, no es cuantitativa, no hay nota, ¿no? Hay proceso, digamos, ¿no? Se evalúa el proceso y se evalúa

de una manera muy... desde lo positivo, mirando lo que sí ha logrado y lo que sigue en proceso, en el sentido de que vamos, que vamos a poder. Mucho del comportamiento, más que todo, ¿no? De cómo... Bueno, todas esas dimensiones que te decía como que están contempladas en esta evaluación cualitativa. Y se hace dos veces por año, a mitad de año y a fin de año.

Hay unos cuadernos muy bonitos, yo no tengo ninguno ahora acá, pero es un cuaderno hecho por las familias también, muy bonito, que es como de toda la primaria, y ahí escribí esa mano, esa crónica, ¿no? Que trae esas cualidades del niño y cosas a seguir trabajando, y cada uno se lleva su cuadernito, es muy bonito también.

E: Claro, súper individual.

E3: Muy individual, sí. Bien.

E: ¿Qué desafíos enfrentan los estudiantes al pasar de una escuela tradicional a una propuesta alternativa?

E3: Mira, yo este año recibí a un joven. Mi grupo siempre fue numeroso, entonces pocos niños ingresaron después. Hubo un ingreso, digamos, en séptimo grado, uno en octavo, y uno en sexto, otro en séptimo y octavo. Bueno, cada año ingresó uno, digamos, pero ahora cuando ya son más grandes, a partir de los 12, 13 años, digamos, yo noté en los tres que ingresaron, que venían de la escuela tradicional, eso del, cuando hay un grupo que ya convivió durante tantos años juntos y con un adulto a cargo, trabajando tantos aspectos morales y de todo tipo de aspectos emotivos, espirituales, del orden de algunas reglas del grupo o acuerdos, que es tan fuerte eso grupalmente, que cuando ingresa alguien se nota mucho la diferencia de códigos, de valores, eso se nota mucho, es muy impresionante. Entonces las tres experiencias que tengo, de sexto, séptimo, octavo, como que sentí mucho esa diferencia de valores, es

como que ya hay una construcción muy interesante, grupal, que después es difícil, la gatita está loquita, es difícil construir ya a partir de una edad, se puede, pero eso se nota mucho, no sé.

E: Bien, y sentís que podrías pensar al revés, ¿no? Como si un alumno tuyo sea una escuela tradicional, ¿no? ¿Cuáles serían los desafíos?

E3: Claro, yo tengo algunas que se fueron en sexto grado, que es justo una etapa en que en Chubut séptimo ya es primer año de secundaria, entonces muchos se van a esa edad. Dos niñas se fueron a la escuela tradicional y les vino re bien, la verdad, porque como son grupos pequeños en la escuela Waldorf, hasta dieciocho tenemos. A veces se dan unas dinámicas, no sé, si hay cinco chicas que son re amigas y dos que no logran ser parte del grupito, como que queda una relación que ya en un momento cuando empiezan a elegirse las amistades, que es más allá del compañerismo en la escuela, como que empiezan a hacer muchas cosas afuera juntas, ¿viste? Y hay algunas que no encajan, como pasó eso con esas dos. Y fueron a escuelas con más estudiantes, con otra onda, y les vino re bien, la verdad. Entonces, para mí es muy depende de cada caso. Sí, siempre dicen de otras escuelas que son muy prolijos, que tienen la letra muy bonita, que saben estudiar, que preguntan, eso he escuchado mucho, que son muy atentos, que están interesados en... Aprender. Sí, claro, porque eso se cultiva año a año, como que se cultiva eso, entonces tiene sentido de alguna manera.

E: Claro, la curiosidad.

E: ¿Cómo se equilibra la propuesta de libertad pedagógica con la necesidad de mantener ciertos límites?

E3: Es un gran tema y un gran desafío, porque es eso, yo me imagino que cuando tienes a los niños sentados en bancos, tenés un orden más como que establecido, ¿no? No te levantes,

como que ir al baño. Yo también busco eso en mi clase, cuando estamos en el pizarrón, sinceramente, mi sueño es que nadie se levante, pero me siento un poco... El movimiento tiene que haber, pero no caos, ¿no? Para que un niño que es más movidizo pueda moverse un poquito, bueno, quizás le viene bien, es difícil estar sentado tanto tiempo.

E: ¿Se sientan solos o en grupo?

E3: Se sientan de a dos, en mesitas de a dos. Comparten mesa, eso durante toda la primaria. Comparten con un compañero. Entonces, bueno, quizás uno necesita, entonces lo sentás más cerquita del pasillo, ¿no? Donde pueda circular, pero bueno, apenas también, porque si no ya se te arma un quilombo. Es difícil manejar, entonces no es tan libre, un poquito más libre que una escuela. No, quizás es mucho más libre, pero con un orden. Yo por lo menos soy muy estricta en eso, busco. En primer grado es difícil, porque nada, están aprendiendo a ir a la escuela prácticamente, ¿no? A sentarse, no sé, no saben. En primer grado es muy gracioso. Digamos, ¿no? Estoy haciendo algo acá (señala un cuaderno), lo lógico es que para nosotros adultos, ¿qué? Sigo haciendo acá ahora, ¿no? Pero siempre te preguntan, pero maestra, ¿en dónde hago? ¡Pero en la siguiente página!

En primer grado, en segundo es súper aprender lo básico, a ser estudiantes, digamos, ¿no? Levantar la mano para hablar, cositas así muy básicas, que es una construcción importante.

E: Algo me comentaste pero... ¿Qué tensiones se presentan entre una propuesta educativa alternativa y las exigencias de la normativa escolar vigente?

E3: A ver. A veces nos cuesta explicar al Ministerio cómo hacemos las cosas, porque es eso, ¿no? Mirá la charla que estamos teniendo y vos, más o menos, creo que ya sabías de lo que iba la pedagogía por ahí. Entonces todo tenés que explicar, ¿no? Eso de, bueno, el boletín, ¿no? Son notas, mirá cómo hacemos nosotros. Y ahí cambia la supervisora, ah, mirá, hay que

explicar otra vez, mirá, vení. Te cuento, así hacemos así, acá hacemos así, ¿no? O la ESI, por ejemplo, ¿no? Las mismas familias. Nosotros trabajamos la subjetividad humana desde la sexualidad, que es esa formación de la subjetividad en todo lo que hacemos, en todo. De esos valores, esas cosas que son invisibles y que es difícil explicar porque está en todo. La formación, la enseñanza de la sexualidad. Entonces, nada, esas cosas a veces son las que cuestan explicar y, bueno, hay que... Seguir, digamos, construyendo ese diálogo. Es importante.

E: ¿Cuál es tu rol dentro de la institución? ¿Qué acciones realizas en tu labor diaria?

E3: Yo soy maestra de grado, de primaria, ¿no? Además de dar clases a la mañana, me reúno con mis compañeros en dos reuniones semanales, los miércoles y jueves. Por eso que te comentaba de la autogestión de la escuela, entonces hacemos las jornadas, digamos, dos veces por semana a la tarde. Y después cada maestro participa en una comisión de esas que te comentaba de la escuela. Hay maestros que están en la comisión de economía, otros en la comisión de gestión. Yo estoy en una comisión de justo la enseñanza de la sexualidad. Estamos facilitando algunas lecturas y procesos grupales para eso, ¿no? Para que todos tengamos más claro qué es la ESI en nuestro trabajo. Bueno, después reuniremos con familias. Y soy mamá de la escuela también. Mi hija va a tercer grado.

E: Y cuando yo me comuniqué con ustedes, según mis objetivos, viste como que en la tesis se tiene todo muy encuadrado, entonces tenía que entrevistar como psicopedagogas, o sea, harían parte del equipo de inclusión, o directivos. Y ustedes me explicaron que era como, quizá no estaba tan delimitada esa figura, porque era como algo más horizontal.

E3: Claro, eso pasa en nuestra escuela digamos, la directora, siempre una maestra esta firmando la dirección, alguna de nosotras, la que pueda porque en eso a veces nos cuesta encajar en el ministerio porque eso, tenes que tener cinco años de trabajo en Chubut para poder ser directora de la escuela entonces algunas pueden hacer ese rol pero es mucho más de

la escuela para afuera ¿no? una firma, el contacto con el ministerio. Y hacia adentro no existe una verticalidad es todo horizontal, por eso nos reunimos dos veces por semana ¿no? porque es necesario cuando vas por un camino más del consenso, del diálogo, de la horizontalidad, bueno es eso, lleva mucho tiempo. Pero todo, la que es directora que es Viviana no decide nada sola, no existe, es siempre lo que consensuamos como equipo.

E: ¿Cuáles son los principales desafíos que encuentras en tu tarea?

E3: Uff, son tantos la verdad, cada día es un gran desafío, por eso. Para mí mantener viva la llama, es el desafío que reúne todo, porque todos los días trabajas muchas horas preparando, eso que te mostraba, que los dibujos, que que vamos a escribir en el cuaderno, cuentos de memoria, porque no leemos el cuento, lo contamos de memoria esos cuentos que te estoy diciendo. Entonces tenes que entrar en un ritmo así, desafiador es eso, no agobiarte con tanta cosa y con tanta actividad para mí personalmente, ese es mi desafío personal. Y cuando logro me divierto mucho y aprendo un montón, imagínate, durante ocho años estudiando lengua para dar en ocho años ¿no? matemática, aprendí mucho de astronomía, de química, de física, de historia, es mi materia preferida, como que es tan... desafiador, eso, como que todo tiene su luz y su sombra. Lo que es un desafío que es justo estudiar, todo el tiempo Martina, todo el tiempo estoy estudiando. En verano preparando un grado nuevo que no se todavía nada de lo que voy a enseñar ¿no? pero a veces en la sombra, muchas horas estudiando, pero la luz de eso es que es muy placentero aprender, y yo creo que eso enseña a los niños, ese entusiasmo, esa pasión por aprender y descubrir, para mí es lo que enseña también entonces... Es un desafío pero es una oportunidad también.

E: ¿De qué manera abordan las trayectorias de los estudiantes en inclusión?

E3: Si, tengo una. Tenemos dos en realidad en toda la escuela, una es de mi grado justo. Ella ingresó en quinto grado y como la escuela no es una escuela del estado, ella siempre tuvo acompañamiento de MAI antes porque iba a una escuela del estado y ahí el estado dijo que

no iba acompañarla en ese sentido y fue todo un año de realmente, bueno, nada, mucho diálogo para que si venga una MAI a la escuela. Y ahora desde el 2000... bueno hace tres años viene la MAI, dos veces por semana solamente y siempre complementamos con otra MAI particular de la familia porque realmente al principio ella necesitaba mucha ayuda, no escribía solita, matemática era muy diferente de lo que veían los demás y bueno había que estar con ella para que hiciera sino solita no avanzaba. Entonces pedí eso a la familia, que vaya siempre acompañada. Y ahora a partir de este año, va solo la MAI del estado, dos veces por semana, logramos hacer esa transición, para que ella tenga más autonomía y ahora, bueno, tienen clases con profesores también además que conmigo, entonces es toda una nueva adaptación. Este puente de primaria a secundaria, de tener una maestra que prepara para ella, que ya la conoce, que sabe que hacer, que se integra con la MAI, pasar a tener diferentes profes que tienen que hacer lo mismo, es muy complejo, entonces es la primera vez que estamos haciendo eso en secundaria de hecho. Y lo complejo también es que cambia mucho la MAI que viene desde el Ministerio, entonces hay que todo el tiempo volver a construir el caminito, eso es una dificultad.

Y hay una niña con síndrome de down que ella no tiene acompañamiento, directamente la maestra, es muy lindo como trabaja, súper bien la verdad.

E: ¿Consideras necesaria una formación específica o experiencia previa para desempeñarte en este espacio? ¿Cuáles?

E3: Idealmente si, seguro. Cuanto más formación y experiencia tengas, pero también veo que la formación sin práctica, digamos, empiezas tu formación cuando empiezas la práctica efectivamente. Por supuesto que todo lo anterior te ayuda a estar ahí, te ubica, pero bueno las dos cosas son la formación para mí. Pero bueno es difícil empezar con experiencia porque tenes que empezar en algún momento ¿no?

E: ¿Qué aprendizajes personales te llevas de trabajar en esta institución?

E3: No se, tengo tanta gratitud en realidad en el corazón, así hacía a la escuela y haber encontrado ese camino porque realmente cambió mi vida, totalmente. Me cambio mucho como ser humano, impresionante, es muy difícil explicar. Es lo mejor que me pasó en mi vida, eso te puedo decir. Es muy linda tarea, si, es muy lindo. Es una suerte, tengo mucha suerte de poder estar ahí acompañando esas infancias.