



VESS EduJournal
VANGUARDISMO EDUCATIVO

EDUCACIÓN SOSTENIBLE

AGOSTO 2025

Edición No. 12



PREPARANDO A LOS ESTUDIANTES
PARA CUIDAR EL MUNDO

**COMPROMISO
AMBIENTAL**

SUMARIO

Agosto de 2025

EDITORIAL

Pensar El Planeta: Educación sostenible desde el modelo VESS 2

// Paulina Fernández Sánchez

**De Culturas y Pensamiento a Culturas de Paz:
La importancia del Modelo VESS en la construcción
de contextos pacíficos.** 4

// Camila Pieschacón Barrera

Conectados desde el ser: Experiencias que transforman 7

Educar con sentido: Ateneo Internacional VESS 2025 9

**Exploradores del Maipo: La importancia del Modelo VESS
en la construcción de contextos pacíficos.** 11

// Francisca Reyes Guajardo // Cecilia Santa María Hanke

EDITORIALES Y CULTURA DE PENSAMIENTO: UNA ALIANZA CON PROPÓSITO

**Sinergias que transforman:
Un NOOC VESS-Vicens Vives hacia el pensamiento sostenible** 14

// Leti Leal Verdú // Rebeca Cascales Ribera

RINCÓN DE SENEGAL

La Madre Naturaleza 16

// Gloria Eguaras

Comunidades que inspiran: Nuevas acreditaciones VESS 20

UN NUEVO MODELO PARA UNA NUEVA EDUCACIÓN

NOOCs VESS: Aprendizaje innovador para el siglo XXI 22

// Marina Duart Avilà

EXPERIENCIA EDUCATIVA

**Unidad de Indagación Los Mochis
Lo que se conoce se quiere y lo que se quiere se cuida** 24

// Ana Polita Haro Jiménez. // Martha González // Gabriela Muñiz Aguilar // Wendy Natali Ruiz

**Educación Ambiental en el Nivel Inicial:
Sembrando conciencia desde la infancia** 27

// Liliana Arco

Coordinación General: Paulina Fernández Sánchez.
Marketing: Karen Quiroga.
Diagramación: Natalia Quintero.
Agradecimientos: Red Internacional VESS.
Producción General: Edu1st.
Publicidad: marketing@educationfirstinc.com

STAFF



VESS Edu Journal
VANGUARDISMO EDUCATIVO

PENSAR EL PLANETA:

Educación sostenible desde el modelo VESS



// Paulina Fernández Sánchez

Profesora de Historia y Ciencias Sociales de la Universidad de Santiago de Chile. Magister en Educación, mención currículum y evaluación. Formadora Máster VESS. Coordinadora Curricular Services Edu1st.



pfernandez@educationfirstinc.com

Habitualmente se enseña en las escuelas que para cuidar el medioambiente es importante reciclar, o que para cuidar la democracia basta con ejercer el derecho a voto. En esas sesiones, con frecuencia se transmiten criterios, conocimientos e incluso sesgos desde el adulto educador hacia los estudiantes. Surge entonces la necesidad de preguntarse si, dentro de esas propuestas, existen espacios reales para buscar evidencias, discutir enfoques, analizar resultados o incluso discrepar.

¿Cómo educar más allá del ambientalismo hegemónico?
¿Cómo actuar sobre nuestro territorio y nuestro cuerpo considerando múltiples fuentes, datos, impactos y dimensiones que afectan nuestras decisiones cotidianas, como la alimentación o el consumo responsable? ¿De qué otras formas se cuida la democracia, además de elegir a quienes nos representan? ¿Cómo cuestionar modelos ampliamente promovidos —como el del reciclaje basado en reducir, reutilizar y reciclar— para construir autonomía y capacidad de decisión, evitando repetir patrones globalizados que no siempre responden a problemáticas locales o que, incluso, podrían eximir de responsabilidad a quienes más daño causan al planeta?

No se trata de desestimar el valor del reciclaje o del voto, sino de buscar los porqués, de provocar preguntas que incomoden y abran nuevas posibilidades. Situaciones de aprendizaje que despierten inquietudes, extiendan ideas hacia múltiples direcciones y fomenten la autonomía, el pensamiento crítico y la toma de decisiones fundamentadas.

Desde pequeños, los estudiantes pueden desarrollarse como ciudadanos activos del mundo, que aprenden del y con el entorno. Recuperar una visión de vínculo con el medioambiente y la comunidad —como lo hacen culturas que integran la red VESS, por ejemplo en Senegal— resulta clave para generar sentido, especialmente cuando el aprendizaje ocurre al aire libre o mediante propuestas basadas en la identificación de problemas y la toma de decisiones. Esto permite no solo intervenir en el entorno, sino también sentirse parte de él.

Existe una tensión instalada por el mundo globalizado que impacta especialmente a las nuevas generaciones: la percepción de que los problemas son demasiado grandes o lejanos como para abordarlos desde lo local. Esa mirada fragmenta, genera sensación de aislamiento e ineficacia, y debilita el aprendizaje orientado a formar ciudadanos participativos y éticos. A menudo conduce a respuestas simplistas frente a problemas complejos, y refuerza la lógica del consumo por sobre la ciudadanía. Sin embargo, cuando se construyen vínculos con el entorno próximo y con las personas que lo habitan, se fortalece la empatía, se reconocen las conexiones con los desafíos globales y se habilita una comprensión más profunda y situada.

Construir una educación para la sostenibilidad implica también preparar a estudiantes para transformar conflictos en oportunidades. Para ello, es necesario plantear desafíos reales, tensionar ideas, posponer respuestas, tomar problemas verdaderos y abrir dilemas. Todo esto

exige, además, que los educadores estemos dispuestos a revisar nuestras creencias y paradigmas, para ofrecer múltiples caminos posibles de aprendizaje.

En este sentido, la democracia no puede limitarse a la representatividad y la delegación; requiere también de participación consciente. Necesita ser producto de los ciudadanos y, a la vez, generadora de ciudadanos responsables. Y esta idea también ha cambiado: en una sociedad compleja y plural, el ciudadano es quien busca y encuentra espacios de participación, quien sabe negociar y gestionar conflictos, y quien entra con plena conciencia en un tejido social no solo como portador de intereses particulares, sino como impulsor de una idea de sociedad por construir (Mayer, 2002, p.93).

Desde esta mirada, el pensamiento se plantea como la estrategia pedagógica que orienta el aprendizaje hacia la sostenibilidad y la paz. En esta edición se presentan experiencias de diversos contextos y niveles educativos que evidencian cómo el desarrollo del pensamiento crítico, la reflexión profunda y la creatividad situada permiten comprender el entorno, identificar desafíos y actuar como agentes de cambio.

También se pone en valor el uso de la naturaleza y los espacios fuera del aula como entornos de aprendizaje. Observar, pensar con otros, despertar la curiosidad y dialogar en torno a problemas reales transforma el espa-

cio educativo en una “aula viva”, donde el currículum se vuelve experiencia significativa, capaz de generar vínculos emocionales y potenciar la creatividad.

El Modelo VESS promueve precisamente estas experiencias vivas. Su enfoque se basa en el pensamiento como estrategia pedagógica (PEP) y ofrece herramientas concretas que integran fundamentos, metodologías y recursos coherentes para desarrollar experiencias de aprendizaje memorables. No se trata solo de participar en la resolución de problemas, sino de aprender a encontrarlos, analizarlos y construirlos como oportunidades para actuar. Algunas de estas experiencias son relatadas por educadores y líderes que se atreven a romper con los límites del aula tradicional y movilizan el aprendizaje hacia una ciudadanía crítica, consciente y activa.

En esta edición se recogen ejemplos pedagógicos diversos, y se visibiliza la flexibilidad y adaptabilidad del Modelo VESS a distintos contextos. Las herramientas del modelo permiten enriquecer el currículum, fortalecer el desarrollo del ser y generar acciones transformadoras hacia el entorno. La invitación a los lectores es a descubrir, a través de los artículos, caminos diversos y flexibles para formar “ciudadanos del barrio y del planeta” (Mayer, 2002).



De Culturas de Pensamiento a Culturas de Paz: La importancia del Modelo VESS en la construcción de contextos pacíficos.

“La paz no es la ausencia de conflicto, sino la capacidad de transformarlo con creatividad, empatía y no violencia.” Galtung, 2003



// Camila Pieschacón Barrera

Antropóloga. Formación en políticas públicas,
neuroeducación y Mentor Coach VESS

pieschacon.camila@gmail.com



Introducción

Este artículo tiene como propósito dar una mirada sintética sobre los resultados arrojados por una investigación realizada durante el año 2019 en diferentes colegios privados en Colombia, con el fin de comprender cómo se implementa la política pública de construcción de culturas de paz en el país. A partir de los resultados, se hace una propuesta de política pública que promueve una construcción estable, sostenible y a largo plazo de culturas de paz, partiendo de la implementación de culturas de pensamiento VESS en las instituciones educativas. Esta investigación buscó analizar cómo se debe implementar un programa de educación para la paz con el fin de contribuir a la consolidación de una cultura de paz. Permitiendo comprender las especificidades del proceso a través del cual la educación contribuye y permite la consolidación de este tipo de culturas.

Culturas de paz

La cultura, entendida desde la perspectiva de Galtung (2003), es el entramado de medios simbólicos que las personas interiorizan y naturalizan para orientarse en su vida cotidiana. Este corpus simbólico se materializa en el habitus, un conjunto de disposiciones físicas, emocionales y cognitivas descrito por Bourdieu (1996), que delimita de manera flexible cómo los individuos perciben, actúan y se relacionan. Así, las estructuras, instituciones y prácticas sociales no son meros contenedores neutros, sino escenarios donde se produce y reproduce ese capital cultural y simbólico, función que Bourdieu y Passeron (1979) atribuyen de modo central al sistema educativo.

Sobre esta base, Galtung (2003) redefine la paz no como simple ausencia de violencia, sino como la capacidad colectiva de transformar los conflictos mediante empatía, creatividad y no violencia. Su triángulo ABC —actitudes, comportamientos y contradicciones— muestra que los comportamientos visibles se sostienen en actitudes profundas y necesidades opuestas; por tanto, transformar un conflicto exige intervenir simultáneamente en los tres vértices (Galtung, 2003). Generar culturas de paz implica construir imaginarios, hábitos y disposiciones que hagan operativos esos principios rectores y conviertan el conflicto en una oportunidad para crear y no destruir.

El vehículo privilegiado para esta transformación es la educación. Galtung (2003) subraya que las personas interiorizan las representaciones simbólicas a través de sus espacios de socialización, pero las escuelas, como advierten Bourdieu y Passeron (1979), también reproducen regímenes de verdad y relaciones de poder que perpetúan el status quo. Dichas dinámicas se alinean con los análisis de Foucault (1980, 2000) y Gore (1998) sobre la disciplina corporal y la producción de sujetos. Por ello, una pedagogía orientada a la paz debe ser crítica y transformadora: cuestionar los discursos hegemónicos, ampliar horizontes simbólicos y habilitar prácticas que encarnen empatía, no violencia y creatividad, de modo que la cultura de paz deje de ser un ideal abstracto para formar parte viva y cotidiana del habitus social.

El proceso de construir y consolidar una cultura de paz.

La consolidación de una cultura de paz requiere, ante todo,

voluntad institucional a nivel del gobierno: la legitimidad gubernamental debe traducirse en políticas coherentes que irradian al sistema educativo y orienten a la ciudadanía hacia nuevos patrones de conducta (Easton, 1965). Esa interconexión vertical —del gobierno a las aulas— sólo se completa cuando las decisiones estatales se encarnan en prácticas escolares capaces de proyectarse al nivel de la vida cotidiana. El Modelo VESS se presenta como un puente operativo en esa cadena, pues articula la intención política con una pedagogía que prioriza la transferencia del aprendizaje y, por ende, la internalización social de los principios de la paz (Galtung, 2003).

Para que el aula se convierta en semillero de transformación, no basta transmitir información sobre los conflictos; es preciso cultivar habilidades para gestionarlos de manera empática, creativa y no violenta (Galtung, 2003). Aquí la noción de transferencia resulta clave: el conocimiento debe ser aplicable en múltiples contextos, lo que exige prácticas diversificadas y reflexión explícita sobre los principios subyacentes (Perkins & Salomon, 1988, 1992). VESS responde a esa exigencia al integrar contenidos, habilidades y disposiciones, de modo que los estudiantes pasen de saber sobre la paz a saber hacer y, finalmente, saber ser agentes de paz.

Sin embargo, la transferencia efectiva depende de que las disposiciones se arraiguen en la motivación intrínseca y la autonomía moral, intelectual y social del individuo (Piaget, 1948; Ryan & Deci, 2000; Guay, Boggiano & Vallerand, 2001). VESS promueve esa autonomía al vincular hábitos de mente y corazón con oportunidades de acción deliberada, evitando que las habilidades queden en un estadio pasivo. Cuando las condiciones de transferencia se combinan con un cultivo intencional de disposiciones, el habitus resultante habilita a los sujetos para transformar conflictos más allá de la escuela, contribuyendo a que la cultura de paz deje de ser un ideal y se manifieste en la práctica social (Perkins & Salomon, 1992; Galtung, 2003).

Así considerando la perspectiva del Modelo VESS, la autonomía no es solo la disposición para actuar de cierta manera para causar satisfacción personal, sino también reconocer cuándo un acto es correcto o incorrecto (moral), verdadero o falso (intelectual), justo o injusto (social). Entonces, uno de los elementos más críticos para lograr una Cultura de Paz es educar a las personas con la motivación para actuar adecuadamente sin ser obligado por ninguna fuerza externa.

En este sentido, la implementación de una Cultura de Pensamiento VESS en las aulas permitirá que los estudiantes construyan sus habitus a través de un procesos de enculturación intencional que transforma las fuerzas culturales de la institución para privilegiar el desarrollo del pensamiento crítico desde hábitos de mente, hábitos del

corazón y disposiciones a la acción que permitirán la construcción de un individuo autónomo social, intelectual y moralmente. Estos individuos, tendrán la capacidad de transferir estas habilidades y disposiciones hacia la resolución y transformación de conflictos para efectivamente contribuir a un cambio cultural a nivel de la sociedad.

Dos rutas complementarias para una política pública de educación para la paz

1. Objetivo de corto plazo — reparar el vínculo Gobierno-Escuelas

Programa obligatorio de transformación de conflictos: sustituir la simple “cátedra” por un programa transversal que enseñe a gestionar conflictos con creatividad, no-violencia y empatía; su obligatoriedad evita que los colegios lo diluyan en otras asignaturas.

Desarrollo profesional docente: ofrecer formaciones continuas y talleres en resolución, manejo y transformación de conflictos, así como en culturas y pedagogías para la paz, de modo que la efectividad no dependa del interés individual de cada profesor.

Evaluación alineada: incorporar indicadores de la nueva área en las pruebas Saber 11 para incentivar incluso a los colegios más tradicionales a implementar el programa con rigor y coherencia.

2. Objetivo de largo plazo — cerrar la brecha aulas - vida en sociedad

Pensamiento crítico sobre el conflicto colombiano: anclar los contenidos a la realidad nacional, convirtiendo al estudiante en actor consciente capaz de cuestionar y transformar las estructuras que sostienen la violencia.

Adopción de modelos integrales como VESS: extender el Modelo VESS a la red pública para conectar lo aprendido en el aula con la práctica social mediante habilidades, disposiciones y hábitos transferibles.

Programa nacional de pedagogías para la paz fuera de las aulas: generar campañas y espacios comunitarios que renueven los imaginarios sobre la paz e instauren un discurso hegemónico que la conciba como forma de vida, no solo como agenda política.

Formación docente centrada en la transferencia: capacitar al profesorado en los cinco componentes clave para que el aprendizaje se traslade a múltiples contextos — habilidades, disposiciones, conocimiento, autonomía y escenarios de práctica — reforzando la motivación intrínseca y la autonomía moral, intelectual y social (Perkins & Salomon, 1992;

Piaget, 1948; Ryan & Deci, 2000).

Conclusión

Integrar ambas rutas configurará un programa nacional de educación transformativa para la paz que supere las limitaciones de la actual Cátedra de Paz, conecte políticas estatales, prácticas escolares y vida cotidiana, y contribuya de manera sostenida a la construcción de una auténtica cultura de paz en Colombia.

La investigación desarrollada evidencia que la construcción de culturas de paz sostenibles en Colombia requiere más que buenas intenciones: exige voluntad política, coherencia institucional y una transformación profunda de las prácticas educativas. La propuesta de articular políticas públicas con modelos pedagógicos integrales como VESS ofrece una vía concreta y factible para cerrar la brecha entre el aula y la vida social, promoviendo la formación de individuos autónomos, críticos y empáticos.

Implementar una Cultura de Pensamiento en las escuelas no solo fortalece el pensamiento crítico y la resolución creativa de conflictos, sino que también posibilita la internalización de valores esenciales para la paz, desde el nivel simbólico hasta el práctico. La doble ruta planteada —una de impacto inmediato y otra de transformación a largo plazo— permite imaginar un sistema educativo comprometido no solo con la enseñanza de la paz, sino con su vivencia cotidiana.

En definitiva, avanzar hacia una educación transformadora para la paz implica reconocer a las y los estudiantes como agentes de cambio y dotarles de herramientas reales para construir un país más justo, empático y no violento. Apostar por el Modelo VESS en este camino no es solo una alternativa pedagógica, sino una decisión ética y política hacia la construcción de una cultura de paz auténtica y duradera.

Referencias:

1. Arcaro-McPhee, R., Doppler, E., & Harkins, D. (2002). Conflict resolution in a preschool constructivist classroom: A case study in negotiation. *Journal of Research in Childhood Education*, 17(1), 19–26. <https://doi.org/10.1080/02568540209594995>
2. Bourdieu, P. (1996). Razones prácticas: Sobre la teoría de la acción. Anagrama.
3. Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1979). La reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza. Laia.
4. Broadhead, P. (2009). Conflict resolution and children's behaviour: Observations of teacher interventions in early years classrooms. *Early Years*, 29(2), 105–118. <https://doi.org/10.1080/09575140902866437>
5. Easton, D. (1965). Análisis de sistemas de la vida política. Centro Editor de América Latina.
6. Edu1st. (s.f.). Modelo VESS: Una cultura de pensamiento para una vida con sentido. <https://edu1stvess.com/-modelo-vess/>
7. Foucault, M. (1980). *Power/Knowledge: Selected interviews and other writings, 1972–1977*. Pantheon Books.
8. Foucault, M. (2000). La verdad y las formas jurídicas. Gedisa.
9. Galtung, J. (2003). *Peace by peaceful means: Peace and conflict, development and civilization*. SAGE Publications.
10. Gore, J. (1998). Disciplining bodies: On the continuity of power relations in pedagogy. In T. Popkewitz & M. Brennan (Eds.), *Foucault's challenge: Discourse, knowledge, and power in education* (pp. 231–251). Teachers College Press.
11. Guay, F., Boggiano, A. K., & Vallerand, R. J. (2001). Autonomy support, intrinsic motivation, and perceived competence: Conceptual and empirical linkages. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27(6), 643–650.
12. Perkins, D. N., & Salomon, G. (1988). Teaching for transfer. *Educational Leadership*, 46(1), 22–32.
13. Perkins, D. N., & Salomon, G. (1992). Transfer of learning. In *International Encyclopedia of Education* (2nd ed., Vol. 2, pp. 6452–6457). Pergamon Press.
14. Piaget, J. (1948). *The moral judgment of the child*. Free Press.
15. Prud'Homme, S. (2012). Vers une pédagogie du conflit? L'expérience de la gestion des conflits dans les écoles libres. *Revue des sciences de l'éducation*, 38(2), 267–284. <https://doi.org/10.7202/1009402ar>
16. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
17. Zartman, I. W., Rasmussen, J. L., & Jacob, B. (2007). *Peacemaking in international conflict: Methods and techniques* (2nd ed.). United States Institute of Peace Press.

CONECTADOS DESDE EL SER:

Experiencias que transforman



En la Red Internacional VESS, cada vivencia dentro de nuestros centros educativos representa una oportunidad para profundizar en el propósito compartido de construir Culturas de Pensamiento desde el SER. Durante las últimas semanas, distintas comunidades de nuestra red protagonizaron experiencias significativas que, aunque desarrolladas en contextos diversos, convergen en valores esenciales: identidad, pensamiento visible y colaboración.

En Argentina, el Colegio San Pablo culminó la unidad "Argentina, identidad nacional" con una muestra a cielo abierto que convocó a más de 800 familias. A través de 25 stands dedicados a las distintas provincias, se visibilizaron tradiciones culturales, expresiones artísticas, danzas y herramientas de pensamiento que permitieron a los estudiantes compartir aquello que los define como argentinos. La presencia de autoridades locales, inspectores de educación y el intendente de Avellaneda, quien mostró un marcado interés por conocer el modelo VESS, evidenció el alcance de una jornada que trascendió las aulas.

Desde México, la comunidad de Piaget Los Mochis llevó a cabo un cierre simbólico en el área de preescolar mediante una "lista a Santa", donde los equipos reflexionaron con honestidad y profundidad sobre los logros, desafíos y necesidades del ciclo escolar. Esta actividad permitió identificar oportunidades para seguir fortaleciendo la implementación del modelo, desde una mirada auténtica y colaborativa.

También desarrollaron un proceso por medio de una Unidad de indagación, centrado en el reconocimiento y valoración de la identidad local, partiendo de la premisa: "no se ama lo que no se conoce". Esta experiencia puso en

evidencia cómo, al explorar la historia y riqueza de su ciudad, los estudiantes pudieron conectar emocionalmente con su entorno y asumir un rol activo en su cuidado y transformación.

Estas experiencias, vividas recientemente en distintos puntos de la Red Internacional VESS, reflejan cómo una visión compartida potencia el impacto educativo. El pensamiento se hace visible, el propósito se fortalece y la comunidad se transforma cuando la educación se construye desde el SER, en diálogo permanente con los contextos y con quienes los habitan.



¿Te gustaría que tu institución también sea parte de esta transformación educativa?

Conversemos y exploremos juntos el camino hacia una Cultura de Pensamiento desde el SER

Escríbenos a: Services@educationfirstinc.com





EDUCAR CON SENTIDO:

Ateneo Internacional VESS Chile 2025

Humanizando la educación desde el ser, el aula y el mundo

¿Qué pasaría si los docentes pudieran entrar a un aula y ver el cambio sucediendo en tiempo real? ¿Y si la formación no fuera solo teoría, sino una experiencia viva, transformadora, que se siente y se comparte?

Eso es el **Ateneo Internacional VESS**, una celebración educativa que, desde hace 10 ediciones, conecta a líderes, docentes, expertos y soñadores con un objetivo común: **transformar la educación desde adentro**.

Este año, el Ateneo llega a **Coquimbo, Chile**, con más fuerza que nunca. Bajo el lema "**Humanizando la educación: el ser, el aula y el mundo**", invita a poner en el centro de nuestras prácticas aquello que realmente importa: **las personas**.

Una Red Internacional que inspira

Más de 11.000 participantes, 510 ponentes y 10 países han sido parte de esta travesía educativa.

Lo que comenzó como un encuentro entre apasionados por la enseñanza, hoy es un movimiento internacional articulado a través de la **Red Internacional VESS**, un ecosistema vivo de instituciones comprometidas con una educación con propósito.

Este Ateneo no es solo un evento. Es una experiencia.

Aulas abiertas, transformación real

El primer día, los asistentes visitarán los colegios **Saint Mary Sindempart** y **Saint Mary El Milagro**, miembros activos de la Red VESS en Chile.

Podrán observar cómo se vive el modelo VESS en aulas reales, con estudiantes reales y docentes que han hecho del pensamiento profundo, la metacognición y el aprendizaje significativo una práctica cotidiana.

Ver el cambio es, muchas veces, el primer paso para creer que es posible.

Talleres de Expertos: aprendizaje profundo desde la experiencia

El segundo día ofrece uno de los momentos más esperados del Ateneo: los Talleres de Expertos, espacios 100% vivenciales para repensar la práctica educativa con una mirada innovadora, transdisciplinaria y actualizada.

Algunos temas destacados



Currículo transdisciplinario

Con Daniela Maturana Castillo

Cómo repensar el currículo desde la resolución de problemas pedagógicos reales, promoviendo aprendizajes con sentido.



Neurociencia, emociones e inteligencia artificial

Con Matías Bertone

Herramientas concretas para diseñar experiencias más efectivas, humanas y alineadas con la pedagogía VESS.



Ambientes que cuidan y transforman

Con Teresita Vergara de la Carrera

Claves para construir comunidades respetuosas, emocionalmente nutritivas y transformadoras desde el aula.

Cada taller combina teoría, práctica, rutinas de pensamiento visible, análisis de casos y simulaciones. Están diseñados para docentes de todos los niveles, psicopedagogos, orientadores y líderes educativos.

Experiencias para pensar profundo

Una de las actividades más transformadoras del encuentro será **“Mirar Lento para Pensar Profundo”**, una experiencia inmersiva que invita a detenerse, observar con intención y reflexionar sobre lo que vivimos en la escuela.

Porque educar también es **saber mirar con otros ojos**.

Un congreso con propósito

Más allá de las cifras, lo que hace único al Ateneo es su **espíritu colaborativo y humano**.

Aquí no se viene solo a aprender: se viene a **conectar, compartir experiencias, construir comunidad**. Los encuentros entre líderes, docentes y formadores VESS dan lugar a ideas, proyectos, alianzas... y una renovada esperanza por la educación.

Una invitación a ser parte del cambio



Fecha: 9 al 11 de octubre de 2025.



Lugar: Región de Coquimbo, Chile / Colegios: Saint Mary El Milagro y Saint Mary Sindempart.



Entradas desde \$70 USD para miembros de la Red VESS (acceso a ponencias, visitas y certificación internacional). Opciones Full Access con talleres incluidos y descuentos grupales disponibles.

¿Por qué no puedes perdértelo?

- Porque verás cómo una escuela puede ser un espacio de pensamiento profundo.
- Porque te conectarás con educadores que ya están haciendo la diferencia.
- Porque vivirás experiencias que transformarán tu manera de enseñar.
- Porque la educación necesita más seres humanos comprometidos, sensibles y sabios.
- Porque el cambio empieza contigo.

Inscripciones abiertas en:
edu1stvess.com/ateneo-internacional

Exploradores del Maipo:

La importancia del Modelo VESS en la construcción de contextos pacíficos.

El proceso educativo se ve profundamente enriquecido y dotado de sentido cuando se desenvuelve en la Naturaleza. Como colegio estamos atentos a la fuerza cultural de las oportunidades para generar espacios de aprendizaje profundo en entornos naturales.



// Francisca Reyes Guajardo

Profesora de Educación General Básica en el Colegio Pucaiquén, Chile. Especialidad en Indagación Científica para la Educación en Ciencias.

 francisca.reyes@pucai quen.cl



// Cecilia Santa María Hanke

Licenciada en Artes con mención Teoría e Historia del Arte. Magíster en Humanidades, con mención Historia del Arte. Formadora Nivel Intermedio VESS. Coordinadora Modelo Educativo VESS y de Cultura Institucional en el Colegio Pucaiquén, Chile.

 cecilia.santamaria@pucai quen.cl

Educar a niñas y niños en la naturaleza es fundamental para su desarrollo integral. En un contexto donde la vida cotidiana está cada vez más marcada por la tecnología, los espacios cerrados y la sobreestimulación, ofrecer experiencias al aire libre son determinantes para promover la curiosidad y el asombro, emociones determinantes para lograr aprendizajes que queden. Como declara Catherine L'Écuyer, el asombro es el deseo para el conocimiento. El sentido del asombro en el niño constituye un motor fundamental para su proceso de exploración y comprensión del entorno. Son los estímulos cotidianos y aparentemente simples los que despiertan su curiosidad, promoviendo un aprendizaje autónomo basado en la experiencia directa. En este contexto, el rol del adulto es facilitar un ambiente enriquecido que favorezca y acompañe este proceso de descubrimiento (L'Écuyer, 2012). A su vez, generar oportunidades de conectar de manera directa y profunda con la naturaleza, fomentan el respeto y la responsabilidad ambiental, valores institucionales de nuestro colegio.

Durante el segundo semestre del año 2024, los estudiantes de 7° básico, participaron en el programa "Exploradores del Maipo: Educación Ambiental y Ciencia Ciudadana en Acción". Esta experiencia viene a robustecer los sellos "Naturaleza y Medioambiente" y "Sello Social" de nuestro Proyecto Educativo Institucional. Además, refleja nuestro principio de aprendizajes significativos y metodologías activas (Barron & Darling-Hammond, 2008) que impulsa el

Modelo Educativo VESS, a través de vivencias reales, más allá del aula y con impacto en la comunidad.

Este proyecto se desarrolló en conjunto con Fundación Cosmos, el equipo del Humedal Río Maipo y Fundación Manzana Verde siendo financiado a través de un fondo concursable del Fondo de Protección Ambiental para el Fortalecimiento de Santuarios de la Naturaleza.

El propósito del programa fue que los estudiantes comprendieran qué son los humedales y por qué representan una riqueza clave del patrimonio natural de nuestra comuna. A través de esta experiencia, se buscó generar conciencia y sensibilidad ambiental, promoviendo una comprensión profunda y un compromiso activo con el cuidado del medioambiente, específicamente de este recurso hídrico. Esta temática se abordó de manera articulada mediante una Unidad de Indagación, en coherencia con nuestro modelo educativo.

Los humedales son parte fundamental del ecosistema cumpliendo un rol clave en la biodiversidad, la regulación del agua y el equilibrio natural: ayudan a mitigar el cambio climático al almacenar grandes cantidades de carbono en su vegetación y son hábitats de muchísimas especies de plantas, peces, anfibios, aves y mamíferos. Muchos de ellos sólo viven en estos entornos. En nuestra comuna contamos con varios de estos tesoros naturales, siendo el Humedal río

Maipo uno de los más relevantes, ya que alberga la mayor diversidad de aves de Chile: 180 especies de aves endémicas, lo que representa aproximadamente el 34% de la avifauna nacional (Humedal Río Maipo, s.f.).

Desde lo pedagógico y desde la fuerza cultural de las oportunidades, esta experiencia generó cruces significativos con los contenidos de Ciencias Naturales y Matemáticas en el marco del currículum nacional, a la vez que permitió integrar los aprendizajes desde una vivencia concreta y contextualizada, agregando valor a nuestra comuna de Santo Domingo.

A través de un enfoque de ciencia ciudadana, los estudiantes participaron en la evaluación de la calidad del agua del Humedal Río Maipo, utilizando técnicas de biomonitorio con macroinvertebrados bentónicos y análisis físico-químicos de parámetros como temperatura, pH, alcalinidad, dureza, turbidez y oxígeno disuelto. Estas actividades fueron realizadas tras una capacitación donde tuvimos el privilegio de contar con Sergio Ruiz-Córdova, director internacional del programa Water Watch de la Universidad de Auburn Alabama, USA.

En esta experiencia nuestros niñas y niños aprendieron mucho más que monitorear la calidad del agua, llevarlos a gráficos y con ello comprender la importancia del análisis de datos en la vida real. Junto con estas habilidades científicas aprendieron a conocer en profundidad el ecosistema del humedal Río Maipo, su avifauna, funciones ecológicas, servicios ecosistémicos y amenazas actuales.

Aprender en la naturaleza permite alcanzar objetivos curriculares específicos y al mismo tiempo abre la puerta para encontrar complejidad en descubrimientos inesperados y conexiones más amplias, como la relación entre la calidad del agua y la disponibilidad de alimento para las aves migratorias como los son por ejemplo los popularmente llamados "Playeros" (*Calidris pusilla*). Estas pequeñas aves migratorias de larga distancia, de tan sólo 12 cm. de longitud, se trasladan ida y vuelta en grandes bandadas y con una extraordinaria sincronía, miles de kilómetros desde el Ártico hasta costas chilenas, donde llegan a descansar y buscar el abundante alimento que durante miles de años les ha brindado el Humedal Río Maipo (Nuñez, 2024)

Aprender directamente de la naturaleza no sólo enriquece el conocimiento académico, sino que también despierta mediante el asombro una conciencia más profunda del valor de los ecosistemas y su conservación.

En este tipo de experiencias, *el desarrollo del ser* se convierte en una dimensión del aprendizaje. Trabajar desde la fortaleza cultural permite que nuestros estudiantes se reconozcan en la historia y particularidades del territorio

que habitan, desarrollando una conciencia del contexto en el que crecen y entendiendo que la sostenibilidad es un desafío compartido que involucra identidad, pertenencia y acción (Sauvé, 2005).

Como colegio sostenemos que para cuidar hay primero que conocer: la Naturaleza es un aula viva donde los estudiantes pueden aprender a través de la exploración, la observación y el asombro desarrollando habilidades cognitivas, emocionales y sociales de forma auténtica y significativa. Al fortalecer este vínculo con la Naturaleza desde la infancia, fomentamos una conciencia ecológica profunda que esperamos los acompañe a lo largo de toda su vida, motivados por una genuina disposición de "querer hacer". Valoramos profundamente estas experiencias que promueven la motivación intrínseca y contribuyen a formar ciudadanos comprometidos, reflexivos y activos en la construcción de un mundo más sustentable y en el cuidado de nuestra casa común.



COLEGIO
PUCAIQUÉN

Referencias:

1. Barron, B., & Darling-Hammond, L. (2008). Teaching for meaningful learning: A review of research on inquiry-based and cooperative learning. In R. F. Silva (Ed.), *Powerful learning: What we know about teaching for understanding* (pp. 11–70). Jossey-Bass.
2. Humedal Río Maipo. (s. f.). Aves. <https://humedal-riomaipo.cl/fauna/aves/>
3. L'Écuyer, C. (2012). Educar en el asombro (pp. 13–14). Plataforma Editorial.
4. Núñez, T. (2024). Conoce a los playeros de Chile, las pequeñas aves con grandes migraciones que llegan a las costas en época estival. *Ladera Sur*. <https://laderasur.com/articulo/conoce-a-los-playeros-de-chile-las-pequenas-aves-con-grandes-migraciones-que-llegan-a-las-costas-en-epoca-estival/>
5. Sauvé, L. (2005). Currents in environmental education: Mapping a complex and evolving pedagogical field. *Canadian Journal of Environmental Education*, 10(1), 11–37. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ881772.pdf>
6. Alabama Water Watch. (s. f.). Monitoring supplies. Auburn University. <https://aaes.auburn.edu/alabamawaterwatch/monitoring-supplies/>



Sinergias que transforman: Un NOOC VESS-Vicens Vives hacia el pensamiento sostenible

La colaboración entre Vicens Vives y el modelo VESS muestra cómo las editoriales pueden ir más allá del libro de texto, apostando por propuestas pedagógicas que integran pensamiento crítico, indagación y sostenibilidad.



// Leti Leal Verdú

Profesora de Educación Primaria en el Colegio María Asunta de Castalla, España. Formadora Nivel Intermedio VESS.



lleal@colegiomariaasunta.es



// Rebeca Cascales Ribera

Profesora de Educación Primaria en el Colegio María Asunta de Castalla, España. Formadora Nivel Intermedio VESS.



rcascales@colegiomariaasunta.es

¿Pueden ir de la mano la cultura de pensamiento y las editoriales? Apostamos que sí, especialmente cuando ambas partes se alinean en su propósito de preparar al alumnado para un futuro más consciente, empático y sostenible.

Durante décadas, el libro de texto ha sido una herramienta clave en las aulas. Su estructura, ya sea en papel o en formato digital, ha proporcionado una guía clara y una organización sólida para docentes y estudiantes. Sin embargo, también ha sido objeto de debate: ¿limita la innovación? ¿Impide metodologías activas y reflexivas?

En la mente de cualquier docente comprometido con la transformación educativa, muchas veces el libro aparece con una gran X en rojo, como el símbolo de aquella práctica que hay que dejar atrás. Pero quizás no se trate de renunciar, sino de reconectar. ¿Y si las propuestas editoriales pudieran estar impregnadas de intencionalidad pedagógica, lenguaje de pensamiento y estructuras reflexivas que contribuyan al desarrollo sostenible?

En el colegio María Asunta de Castalla llevamos más de una década caminando hacia una verdadera cultura de pensamiento con el modelo VESS. Nuestro claustro es un reflejo de cualquier proceso real de cambio: diversidad de ritmos, de creencias y de prácticas.

Mientras algunas aulas ya no utilizan libro de texto, en otras sigue siendo un recurso habitual. La pregunta, entonces, es: ¿podemos integrar materiales estructurados dentro de una cultura de pensamiento que contribuya también al cuidado del mundo?

Recientemente, y en el marco de la Formación de Formadores Intermedia VESS, exploramos una propuesta de Vicens Vives que abría esa posibilidad: un NOOC en forma de unidad didáctica innovadora dirigida a alumnado de 6º de primaria, que integraba herramientas de pensamiento, diseño universal y sostenibilidad. Un cuaderno de trabajo con alma de indagación, diálogo y conciencia social.

A lo largo de toda la experiencia, se activaron de manera directa las fuerzas culturales del modelo VESS. Desde el primer día, el ambiente en el aula se convirtió en un entorno de aprendizaje seguro y estimulante. El espacio fue intencionalmente adaptado para facilitar la manipulación de materiales, la experimentación y la construcción de prototipos, lo que favoreció la indagación activa y significativa.

El proceso se organizó siguiendo las fases del pensamiento de diseño (Design Thinking): empatizar, definir, idear, prototipar y testear, no como términos abstractos, sino como acciones reales. Esta metodología, ampliamente reconocida

en el ámbito educativo (Brown, 2009; Cross, 2011; IDEO, s.f.), permite al alumnado comprender su entorno y diseñar soluciones creativas y sostenibles para mejorar su comunidad (Lawson, 2005; McIntosh, 2016).

Utilizaron herramientas del pensamiento, mapas de ideas, registros escritos, esbozos y moodboards como apoyos para organizar su mente, tomar decisiones y hacer visibles sus pensamientos. El lenguaje de pensamiento les permitió argumentar, sintetizar y dar sentido a sus elecciones. La diversidad de materiales y recursos ofreció múltiples oportunidades que estimularon la creatividad y propiciaron la búsqueda de soluciones originales, además de una riqueza en las interacciones.

El trabajo individual propuesto en algunas partes del proceso se equilibró con la cooperación, impulsando la consideración de múltiples perspectivas: entre compañeros/as, usuarios finales (niños/as más pequeños/as del colegio) y familiares. Se integraron así dimensiones intergeneracionales, empáticas y sociales, alineadas con una educación sostenible que pone a la persona y su entorno en el centro del aprendizaje (Institute of Design at Stanford, s.f.).

Como docentes, nuestro rol quedó bien definido. Fuimos guías, modelos de indagación y constructores/as de un entorno emocionalmente seguro. Acompañamos desde la escucha, sembramos referentes a través de nuestras preguntas y mantuvimos altas expectativas. No del resultado final, sino del proceso: su compromiso, su autonomía, su capacidad para colaborar y su actitud resiliente frente a los desafíos. Se respetaron los ritmos individuales, ofreciendo tiempos amplios para profundizar en cada fase y momentos específicos para observar avances y pensar en mejoras.

Esta experiencia ha sido mucho más que una prueba piloto. Ha demostrado que es posible construir experiencias potentes desde materiales estructurados. Que las editoriales pueden ser aliadas del cambio cuando diseñan desde el pensamiento, para el pensamiento y con propósito. Y sobre todo, que este tipo de propuestas pueden preparar al alumnado para cuidar del mundo, desarrollando empatía, pensamiento crítico, conciencia social y compromiso colectivo. Porque cuando las editoriales apuestan por la cultura de pensamiento, no solo construyen materiales: ayudan a construir una nueva forma de enseñar, de aprender, de transformar y de habitar el mundo.



Referencias:

1. Brown, T. (2009). *Change by Design: How Design Thinking Creates New Alternatives for Business and Society*. Nueva York: HarperBusiness.
2. Cross, N. (2011). *Design Thinking: Understanding how designers think and work*. Nueva York: Berg.
3. IDEO. (s.f.). *Design thinking para educadores*. Innovadores Públicos. <https://innovadorespublicos.cl/documentacion/publication/55/>
4. Institute of Design at Stanford. (s.f.). *Mini guía: una introducción al Design Thinking (En español)*. <https://guiaiso50001.cl/guia/wp-content/uploads/2017/04/guia-proceso-creativo.pdf>
5. Lawson, B. (2005). *How designers think. The design process demystified (4a ed.)*. Nueva York: Routledge.
6. McIntosh, E. (2016). *Pensamiento de Diseño en la escuela: Cómo lograr que surjan nuevas ideas y hacerlas realidad*. Ediciones SM.

La Madre Naturaleza



// Gloria Egvaras

Licenciada en Biología y Máster en Neuroeducación Avanzada de la Universidad de Barcelona. Profesora de Educación Secundaria en Escolàpies Llúria de Barcelona, miembro fundador de la ONG Alegría sin Fronteras y voluntaria en República Dominicana y Senegal desde 2006.



 gloriaegvaras@gmail.com

Espiritualidad: Es la palabra más fiel al concepto de Naturaleza de las etnias que participan del proyecto VESS-Neurose, y de la mayoría de las etnias que habitan el país.

En Senegal la relación del ser humano con la naturaleza es muy íntima, de interdependencia, espiritualidad y respeto. Todos los senegaleses, independientemente de que sean musulmanes o cristianos, tienen una base animista ancestral muy enraizada que dirige sus vidas, miedos, sueños y decisiones. En su día a día, la naturaleza tiene una presencia continuada y determinante del futuro personal y colectivo. Las actividades económicas priorizan el respeto por la naturaleza al bienestar humano: agricultura, ganadería y pesca de supervivencia, arquitectura con recursos naturales, priorizar la Naturaleza frente a los bienes materiales, etc. Vamos a desgarnar y poner ejemplos de estos y otros aspectos relacionados.

La Naturaleza tiene un significado místico y espiritual que vas más allá del respeto y la conservación. Tiene bosques sagrados, unos femeninos y otros masculinos. En los femeninos, las mujeres hablan y buscan solución a problemas tan importantes para ellas como la fertilidad, la purificación durante la menstruación, la búsqueda de marido, la cohesión familiar, la salud propia y de todos los miembros de la comunidad, la lucha contra los males místicos, o la cosecha del arroz. En los masculinos viven los ritos de la circuncisión (rito que marca la entrada de los niños, adolescentes o jóvenes varones a la adultez y a la categoría de persona con derechos), la gestión de la comunidad y de los bienes comunitarios, el mantenimiento de la cultura y la lengua, el consenso de normas, la aplicación de castigos, la fabricación de los instrumentos musicales sagrados (uno diferente en cada etnia) y el conocimiento de plantas y hongos curativos. Los varones no tienen derecho a acceder a los bosques

femeninos, y viceversa. Y ninguna persona puede revelar a ningún miembro del sexo contrario lo que ocurre en el bosque de su propio sexo. Todos los seres vivos que habitan en los bosques sagrados, y muy especialmente los árboles, son igualmente sagrados y, por ende, intocables pase lo que pase. Veneran la naturaleza y se integran en ella como un elemento natural más que no tiene más importancia que los demás. Tienen ritos y danzas de invocación y de agradecimiento.

Quizás no conocéis la base de las creencias animistas: se trata de una mística en la que los elementos naturales están dotados de alma, son entes supremos y poderosos que igual pueden facilitar la vida proporcionando agua, alimento, luz, etc., como pueden quitarla con tormentas violentas, rayos mortales, sequías o vientos huracanados en tierra y en mar.



Simulacro de can courrant mandinga en la fiesta de clausura de unas colonias infantiles. (foto propia)

Desde el nacimiento se le ponen al bebé unos amuletos (Kri-kri) para protegerlos de los males místicos, y los llevarán y reforzarán durante toda la vida. Los males místicos pueden venir de malos espíritus o, mucho más frecuentemente, de miembros de la comunidad con conflictos que les enemistan y que utilizan rituales “mágicos” para crear problemas, enfermedades e incluso la muerte a sus enemigos. Y tienen una serie de personajes fantásticos encarnados por miembros anónimos y dotados de “poderes sobrenaturales” que se realizan diferentes funciones sociales y espirituales. Un ejemplo es el Can-Courrant, personaje propio de la etnia mandinga que cumple la función de proteger a los niños recién circuncidados de los males místicos y los malos espíritus. El Cant-Courrant se cubre el cuerpo entero de la raíz de un árbol concreto y de este modo se integra perfectamente en la naturaleza. Hay un Cant-Courrant aún más potente, que se llama Fanbondí, que “vuela”, es decir, que va de árbol en árbol con una agilidad casi mágica, y sólo sale por las noches en situaciones de mucho riesgo para los niños circuncidados.

La etnia diolá tiene muchos más personajes espirituales, puesto que es la etnia con más animistas y menos musulmanes. En realidad, todos los senegaleses tienen una base de creencias animistas y realizan muchos ritos propios del animismo, pero han puesto el islam encima de sus creencias ancestrales, de manera que ambas religiones se han solapado y hasta confundido en muchos casos. Los diolá resistieron la invasión musulmana, y se mantuvieron animistas. Uno de los personajes más impactantes de los diolá se llama koumpó. Es un personaje que lleva un recubrimiento hecho de hojas de una planta concreta y realiza una danza que es incomprensible para cualquier persona que la vea. Ni siquiera en la propia comunidad saben quién es la persona que está dentro del koumpó, y el secreto pasa de generación en generación a través de las personas espiritualmente bendecidas. Todos estos personajes tienen una relación íntima con la naturaleza y la mística.



Koumpó diolá en plena danza mágica en Diáfar Douma, Región de Sedhiou. (foto propia)

El rito de la circuncisión es un rito en el que todos los varones de una comunidad que no han sido circuncidados entran en un bosque sagrado y permanecen allí durante 40 días. Deben sobrevivir con lo que puedan obtener de la propia naturaleza y son expuestos a las inclemencias del tiempo, a la merced de insectos, animales y enfermedades, y aprenden todo lo necesario para convertirse en un miembro de derecho y un hombre con identidad y dignidad. De nuevo, un rito que les une a la naturaleza para siempre.

Otros signos claros del animismo que reina en la zona es el valor sacrosanto de algunos árboles y termiteros. Algunos de estos árboles sagrados son el baobab, el flamboyán, las ceibas y los mangos. La ceiba, llamada fromager en la zona, tiene unas raíces que se elevan por encima del suelo y se expanden en el subsuelo superficial. Si la raíz de un fromager ataca los cimientos de una casa y la tira al suelo, hay que desecharla, no se puede hacer nada que dañe alguna parte del árbol para salvar la construcción. Lo mismo ocurre si rompe una carretera o un puente. Los termiteros son unas estructuras creadas por las termitas a modo de hormiguero aéreo, que pueden alcanzar los 2 metros de altura o más, y que se forman con arcilla y una especie de cola que generan las propias termitas y que hacen que, una vez endurecida, la termitera sea indestructible. Cuando las termitas anidan en una casa y empiezan a construir su termitero, la casa se desestabiliza, se resquebraja y se cae. Y no se pueden tocar las termitas para salvar la construcción. Un aspecto remarkable es que, en muchas zonas, las casas aún se construyen con adobe secado al sol y troncos, cañas y hojas secas de ronier (planta muy abundante y con muchas utilidades) para el tejado.

En cuanto a las actividades económicas, no hay explotación extensiva de los recursos naturales. Tanto la pesca como la ganadería es de supervivencia, y la agricultura es toda manual, sin mecanizar, a veces con un par de bueyes como toda ayuda. La época del arroz, durante los meses de lluvias, las mujeres pasan en los arrozales de 5 a.m. a 6 p.m. cultivando el arroz manualmente, con los pies sumergidos hasta más arriba de los tobillos.

Senegal en general, y particularmente la Casamance, es famosa por su gran riqueza en madera, fama que les ha precedido durante muchos años durante la colonización. Esta fama provocó la explotación de grandes áreas boscosas alrededor del Río Casamance. Sin embargo, a partir de la independencia, ellos han desarrollado un sistema de explotación absolutamente sostenible, con una normativa de repoblación forestal más respetuosa con la naturaleza que con la propia economía. Respetar la reforestación es más necesario que las necesidades de la población. Cocinan mayoritariamente con fuego de leña, y recogen la leña de modo comunitario o personal, utilizando siempre leña muerta. Además, los árboles proporcionan aspectos tan

fundamentales como la sombra, que mantiene la humedad de la tierra y que les permite salir de las casas cuando las temperaturas se vuelven insoportables, además de ser el hogar de infinidad de seres vivos. Para las poblaciones, los árboles son los lugares de encuentros y reuniones. A la sombra de un mango pueden reunirse más de una veintena de personas, sentadas en círculo en unas bancadas fabricadas con troncos sin elaborar.

La Casamance cuenta con buenos reservorios de agua subterránea que les abastece durante todo el año a través de pozos. Las primeras canalizaciones de agua que hay en la zona tiene menos de 5 años y no tiene potencia para llegar al interior de las casas. Utilizan agua de los pozos para regar, cocinar, limpiar, cubrir el saneamiento y la higiene, y también el consumo de animales y personas, con el trabajo que conlleva sacar el agua del pozo y transportarla, trabajo que en muchas ocasiones hacen las niñas. Los recursos naturales determinan sus vidas.

La relación de estas costumbres y modos de vida tan arraigadas y vivas con la educación es comprender que los aprendizajes sobre ecología y sostenibilidad se viven y se integran desde las familias y la comunidad con mucha más fuerza que en el propio colegio. Todos estos ejemplos muestran la verdadera esencia de la relación de estas poblaciones con la naturaleza. Esto nos permite imaginar el nivel de profundidad y sentido del concepto de naturaleza tienen los niños y niñas, y la importancia que tiene la interiorización de los aprendizajes sobre el valor de los elementos naturales, siempre desde un discurso radical, nada antropocéntrico ni utilitarista.

El alumnado cultiva, riega, aprende técnicas de cultivo, la importancia de la calidad del agua, la prevención de las enfermedades hídricas, el cuidado de los animales, la pesca respetuosa y sostenible, los beneficios de las plantas, los árboles y los hongos que hay en los bosques, así como la gestión de granjas, las condiciones y requisitos para crear una productora de pollos o de huevos eficiente y ecológica, y un largo etcétera. En la escuela, todos estos aprendizajes y vivencias se refuerzan lo que el alumnado vive en primera persona en el seno de sus comunidades. Desde la infancia, los niños ayudan con el ganado y los cultivos de productos de primera necesidad, y yendo a buscar la leña al bosque, y las niñas colaboran yendo a buscar el agua, cultivando arroz, regando los huertos, y criando pollos.

Sin embargo, desgraciadamente se ha producido una transformación evidente a lo largo de los últimos 15 años consistente en la llegada cada vez más masiva de productos ultraprocesados y envasados con envoltorios de un solo uso, que están generando una cantidad ingente de desperdicios plásticos y aluminicos en un país sin estructura de recogida de desperdicios ni preparación ni para el reciclaje, además

de empobrecer la calidad de su nutrición. En 2024 empezaron a aparecer los primeros contenedores en la vía pública de las principales ciudades de las zonas rurales. El cúmulo de desperdicios por las calles es enorme y creciente, generando focos antihigiénicos y contaminantes. Todos estos productos llegan de Europa y de China, así que podemos afirmar que les estamos exportando nuestros errores y creando necesidades perjudiciales, tanto para las personas como para el medio ambiente. Lo mismo con residuos y aparatos tecnológicos obsoletos y con vehículos contaminantes. Hay mucho que reflexionar.

Actualmente las autoridades de la educación formal y la no formal están buscando estrategias para sensibilizar sobre la gestión sostenible, la disminución y el tratamiento de residuos, la nutrición saludable y la conservación de las zonas naturales entre otras.



Mujeres de las etnias diolá y mandinga, cocinando con fuego de leña bajo la copa de un mango, en el patio de la escuela del pueblo Diafar Douma, en la Región de Sedhiou durante una actividad de formación de mujeres en periodo de vacaciones escolares. Al fondo, un aula de la escuela hecha con troncos y hojas de ronier, que el propio alumnado reparará y adecuará al inicio del curso escolar. (foto propia)

El sistema educativo está incorporando paulatinamente unidades didácticas sobre ODS y sostenibilidad en distintos cursos de la educación primaria y secundaria. Parte de los contenidos y aprendizajes se están desplazando hacia las escuelas en una lucha deliberada de mantener el sentido de la relación con la naturaleza en unas generaciones que están experimentando cambios muy profundos en el modo de comprender la vida. Las escuelas están incorporando actividades como el huerto escolar, la granja de pollos escolar, la reforestación, la instalación y mantenimiento de placas solares, para citar algunas, todas con enfoque educativo. Y es el propio alumnado el responsable del buen funcionamiento de estas instalaciones escolares. También en la educación no formal se promueven campos de limpieza de zonas naturales, reforestación, construcciones sencillas de granjas de pollos, de vallado para huertos, de reservorios de agua para regar los cultivos, o de pequeñas pisci-

factorías. Y para jóvenes también se ofrecen voluntariados ecológicos como el de la Cruz Roja Senegalesa que se encarga de mantener en buenas condiciones el saneamiento de las calles, o la ONG senegalesa Cause Première que lucha por los cultivos ecológicos, la fabricación de compresas reutilizables y jabones naturales y la reforestación de zonas urbanas, para citar dos ejemplos.



Una monitora y un niño extrayendo agua del pozo de una escuela para abastecer las necesidades de limpieza de manos y agua de beber, y agua para limpiar las letrinas de toda una escuela de primaria, en Dioulacolon, Región de Kolda. (foto propia)



Termitero en Diendé, Región de Sedhiou. El chico de la foto mide 1.76m. (foto propia)

El futuro de su riqueza natural es un interrogante muy preocupante. Las nuevas tecnologías han introducido una brecha intergeneracional muy profunda con cambios en el modo de comunicarse, en valores sobre la cultura, las tradiciones ancestrales, los proyectos de vida, la estructura familiar, y, como no, en su relación con la naturaleza. Es un desafío conseguir que las nuevas generaciones abracen un progreso sostenible que les aporte un aumento de calidad de vida sin cometer los mismos errores del mundo occidental y manteniendo el tesoro natural y su relación con la Madre Naturaleza.



Alumnado del centro de enseñanza media de Sigamar, de 15 años, en una actividad de aprendizaje de instalación de placas solares que alimenta una bomba de agua que asciende el agua hasta un reservorio, y un sistema de riego gota a gota alimentado por el agua del reservorio en favor de gravedad. (foto realizada y cedida por los propios alumnos)



Casa familiar hecha de adobe, troncos y paja. Al fondo, un fromager. Foto realizada durante el carnaval de las colonias infantiles en Dioulacolon, Región de Kolda. (foto propia)

Comunidades que inspiran:

Nuevas acreditaciones VESS

La construcción de una Cultura de Pensamiento es un proceso continuo que refleja el compromiso, la visión compartida y la madurez pedagógica de cada comunidad educativa. A través del proceso de Acreditación VESS, reconocemos a las instituciones que avanzan intencionadamente hacia una transformación profunda de su cultura escolar.

Celebramos hoy a cuatro comunidades educativas que han alcanzado nuevos hitos en este camino, consolidando entornos de aprendizaje más conscientes, reflexivos y significativos.



Colegio Saint Mary El Milagro y Colegio Saint Mary Sindempart (Chile)

Reacreditación como Centro Educativo VESS Nivel PLATINUM

Ambos colegios han alcanzado el Nivel Gold, reservado para instituciones con una implementación sólida y sostenible del modelo VESS. Este reconocimiento valida la coherencia pedagógica, el protagonismo estudiantil y el liderazgo distribuido que caracteriza su práctica educativa.

Cabe mencionar que estos centros educativos, serán los anfitriones y sedes del **X Ateneo Internacional VESS 2025**, lo que permitirá conocer su cultura y su fuerte compromiso con la Red internacional VESS y con la construcción de una propuesta educativa más humana y transformadora que impacte su entorno y el mundo.



Colegio María Inmaculada de Jávea (España)

Reacreditación como
Centro Educativo VESS Nivel PLATINUM

Este centro ha renovado el máximo nivel de acreditación dentro del modelo VESS, que reconoce a instituciones con una cultura de pensamiento consolidada y sostenible. El Colegio María Inmaculada de Jávea evidencia una profunda integración del pensamiento crítico, la metacognición y el propósito como parte estructural de su comunidad educativa. Una cultura viva que promueve la autonomía, el liderazgo distribuido y el aprendizaje con sentido.



Colegio Sagrados Corazones de Manquehue (Chile)

Acreditación como
Cultura de Pensamiento VESS

El Colegio Sagrados Corazones de Manquehue ha sido acreditado en Cultura de Pensamiento VESS, una distinción que reconoce la integración intencionada del pensamiento como eje del aprendizaje, el desarrollo profesional docente y la construcción de una cultura pedagógica alineada con los principios del modelo. Esta acreditación marca un hito en su camino hacia una transformación profunda y sostenible como centro educativo, consolidando su identidad como referente de innovación y vanguardia pedagógica para otras comunidades escolares.



Colegio María Asunta

Colegio María Asunta (España)

Reacreditación como
Cultura de Pensamiento VESS

El Colegio María Asunta ha renovado su acreditación en Cultura de Pensamiento VESS, reflejando un uso intencionado de las herramientas del modelo, un liderazgo pedagógico comprometido y una comunidad que sitúa al estudiante en el centro del proceso educativo. Esta reacreditación es el resultado de un proceso continuo de reflexión, mejora y progreso hacia una educación con propósito, además del permanente trabajo colaborativo de un equipo que sigue avanzando con coherencia y convicción.

NOOCs VESS:

Aprendizaje innovador para el siglo XXI

Una propuesta pedagógica innovadora que fusiona los NOOCs de aprendizaje con el Modelo VESS para potenciar el pensamiento crítico, la creatividad y la acción en la educación del siglo XXI.



// Marina Duart Avia

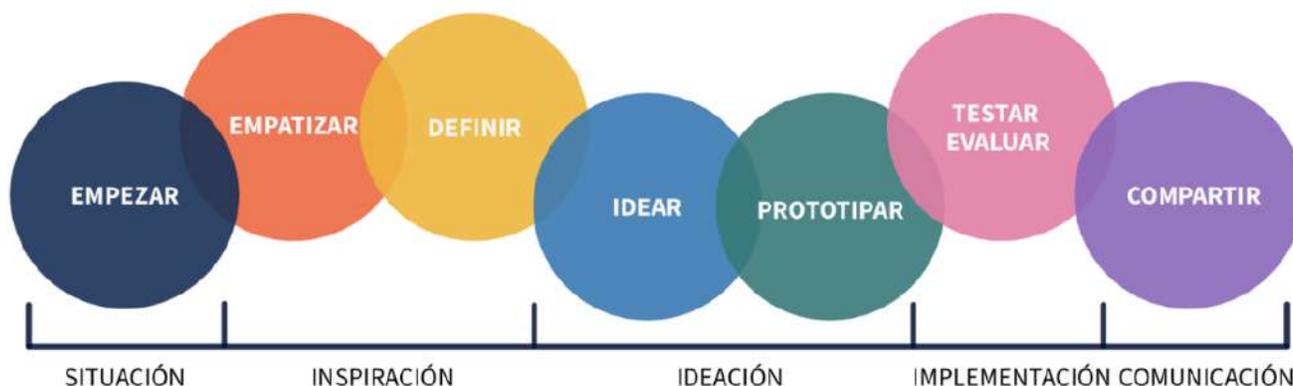
Pedagoga, especializada en dificultades de aprendizaje y atención educativa personalizada. Miembro del Equipo de Innovación Pedagógica en Vicens Vives, España.

marina.duart@vicensvivesdigital.com



En un panorama educativo en constante evolución, la integración de metodologías innovadoras es esencial para responder a las demandas del siglo XXI. La colaboración entre Vicens Vives y Edu1st ha dado vida al proyecto NOOCs VESS, una propuesta que busca unir el aprendizaje por diseño con la filosofía maker, lo que permite un aprendizaje vivencial, sentido y significativo, desarrollando en el alumnado las competencias esenciales del siglo XXI.

¿Qué son los NOOCs y el Modelo VESS?



El Modelo VESS, impulsado por Edu1st, es un modelo educativo que integra el análisis del entorno para abordar problemas reales. Se basa en Unidades de Indagación donde el alumnado elige un tema e indaga a partir de preguntas. Este modelo combina el Aprendizaje por Proyectos para investigar un tema, el Aprendizaje Basado en Problemas para definir desafíos reales, y el Aprendizaje por Diseño para desarrollar soluciones creativas. Este enfoque genera un aprendizaje auténtico, conectando la educa-

ción con el mundo real y la vida del alumnado. El Modelo VESS persigue el desarrollo holístico del alumnado para que sean ciudadanos éticos, responsables y felices, impulsando el pensamiento analítico, crítico y creativo.

Relato de Experiencia: NOOC VESS en el centro educativo María Asunta de Castalla, España

En el Centro Educativo María Asunta decidimos implemen-

tar NOOC VESS Autómatas, centrado en el reto de diseñar autómatas que ayuden a visibilizar problemáticas del planeta. La provocación inicial fue explorar juguetes de diferentes épocas, para valorar su evolución. Para activar los conocimientos previos, se les pidió realizar una rutina de pensamiento para explorar sus conocimientos sobre las máquinas simples clásicas, así como descomponer una máquina compuesta en sus distintas partes, conectando directamente con el ODS 12 "Producción y consumo responsables".



En la fase de Empatizar, los estudiantes hablaron con sus familiares para conocer con qué jugaban de pequeños y así valorar la evolución de los juegos. Utilizando estrategias como el mapa de la empatía, se pusieron en la piel de los futuros usuarios de los autómatas antes de idearlos. La fase de Definir culminó con la formulación un Moodboard donde definir las decisiones tomadas con respecto al autómata.

La Ideación fue un torbellino de creatividad. Teniendo en cuenta sus ideas previas, en la fase de Idear, los estudiantes imaginaron cómo sería su autómata y los materiales necesarios.

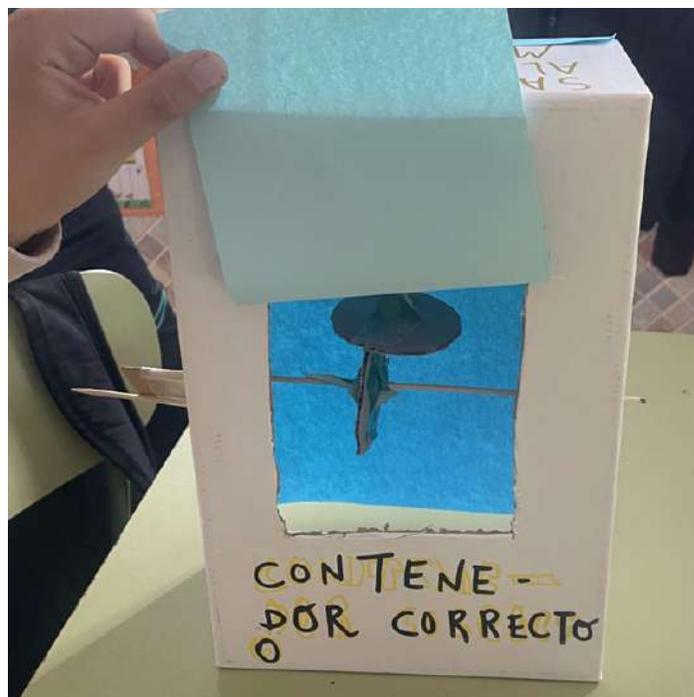
Basándose en la filosofía maker, los equipos comenzaron a Prototipar sus ideas con materiales reciclados y tecnología simple. Surgieron desde propuestas para fomentar el reciclaje hasta propuestas para cuidar la flora. La fase de

Testear y Evaluar fue un ciclo constante de mejora: los prototipos se probaron en diferentes ocasiones, se recogió retroalimentación y se refinaron las soluciones, fomentando la iteración y la resolución creativa de problemas.

La Gran Oportunidad de Añadir Valor se manifestó al reflexionar cómo sus soluciones podían trascender la escuela e impactar a la comunidad. La Socialización fue un paso importante en todo el proceso: las familias ayudaron a recolectar materiales reciclados a lo largo del proceso, así como juegos y mecanismos antiguos. Una vez construidos los autómatas, los estudiantes se grabaron para reflexionar sobre el trabajo hecho y los aprendizajes adquiridos, para compartirlo con el resto. Finalmente, la Reflexión y Valorización se llevó a cabo con dinámicas que permitieron al alumnado evaluar su propio aprendizaje y el trabajo en equipo, reconociendo el desarrollo de su mentalidad de crecimiento y el impacto positivo generado.

A lo largo de todo el proceso se realizaron varias rutinas de pensamiento para ir reforzando el aprendizaje y la reflexión en cada fase de diseño, manteniendo así la filosofía y la metodología de trabajo VESS. Así, esta experiencia no solo transformó la forma de aprender de los estudiantes, sino que les empoderó como agentes de cambio.

En conclusión, esta propuesta integrada, arraigada en la cultura maker y el pensamiento de diseño, no solo busca transformar las formas de aprender, sino también sensibilizar a otros actores educativos sobre el potencial de una educación inclusiva y socialmente responsable, promoviendo prácticas sostenibles.



EXPERIENCIA EDUCATIVA

Unidad de Indagación Los Mochis

Lo que se conoce se quiere y lo que se quiere se cuida



// Ana Polita Haro Jiménez.

Licenciada en Ciencias de la Comunicación. Master en Estudios Humanísticos. Formadora Inicial VESS. Coordinadora Académica en Primaria en Instituto Piaget Los Mochis, México.

 anaharo@ipiaget.edu.mx



// Martha González

Ingeniero Químico. Formadora Inicial VESS. Coordinadora Académica de Secundaria en Instituto Piaget Los Mochis, México.

 marthaglezcon@ipiaget.edu.mx



// Gabriela Muñiz Aguilar

Licenciada en Psicología Educativa. Master en Desarrollo Humano. Formador inicial. Coordinadora Académica de Educación Inicial en Instituto Piaget Los Mochis, México.

 gabymuniz@ipiaget.edu.mx



// Wendy Natali Ruiz

Formadora Nivel Intermedio VESS. Coordinadora de Área Aprender a Amar en Instituto Piaget Los Mochis, México.

 wendynataliruiz@ipiaget.edu.mx

Una experiencia vivencial

Nos emociona compartir lo vivido durante la implementación de esta Unidad de Indagación, un desafío que por primera vez asumió el Instituto trabajando de manera articulada los tres niveles educativos: preescolar, primaria y secundaria.

Esta experiencia se desarrolló a partir de los siguientes objetivos de gran entendimiento:

- Comprender cómo la interacción dinámica entre el entorno, la diversidad cultural y el ser humano impulsan la evolución de Los Mochis.
- Reconocerme como ciudadano del mundo para diseñar y ejecutar proyectos innovadores que generen un futuro sostenible y próspero para la ciudad de Los Mochis.
- Reconocer cómo la sabiduría de las generaciones mayores ha impulsado la evolución de Los Mochis, reflejando sus valores, aspiraciones, experiencias y legados.

Generando un viaje sorprendente hacia el pensamiento

profundo y al aprendizaje transversal

Surgieron muchas preguntas, y cada vez se agregaban más: ¿Conoces la ciudad de Los Mochis y qué diferencia a sus habitantes de los de otras ciudades de la República Mexicana? ¿Cómo crees que se dio el avance de la ciudad? ¿De qué manera las celebraciones y tradiciones reflejan la combinación de culturas en Los Mochis? ¿Qué ha aportado cada cultura a estas tradiciones? ¿Cómo se ha organizado la producción de distintos bienes en Los Mochis? ¿Cómo ha influido nuestra ubicación geográfica y la diversidad cultural en nuestra gastronomía? A medida que avanzábamos y compartíamos, surgían nuevas inquietudes que alimentaban nuestro deseo de seguir indagando.

Desde esta curiosidad, los estudiantes iniciaron un proceso de indagación utilizando las herramientas del Modelo VESS, lo que les permitió hacer visibles sus pensamientos, explorar y descubrir la hermosa ciudad en la que vivimos. Este proceso también les permitió considerar diferentes perspectivas sobre problemáticas locales y reflexionar sobre el impacto que pueden generar, incluso desde su edad, en beneficio de su comunidad. Fue una experiencia profundamente enriquecedora, en la que como equipo educativo nos

alineamos en una misma visión, generando un impacto significativo en toda la comunidad Piaget: docentes, estudiantes, familias y personal de apoyo.



Las y los maestros, mediante espacios de exploración y acuerdos colaborativos, encontraron formas de trabajar con objetivos visibles y compartidos, documentando verdaderas historias de aprendizaje que iban más allá de la decoración del aula. El tema resultó altamente motivador: era su ciudad, sus orígenes, sus lugares icónicos, sus fundadores, su evolución, su historia. Mucho de esto lo descubrieron, entre otras formas, a través de entrevistas con abuelos, vecinos y familiares de la tercera edad, quienes les permitieron conocer el Mochis de antes y cómo ha llegado a ser el Mochis de hoy, comparando y contrastando similitudes y diferencias.



A través del arte, las ciencias, la lengua y la literatura, la

historia y la geografía, la educación física, entre otras disciplinas, nos sumergimos en el conocimiento de nuestra ciudad y sus alrededores, generando aprendizajes valiosos que enriquecieron profundamente las aulas.

Entre las experiencias más significativas destacamos las visitas a sitios emblemáticos de Los Mochis, como el antiguo ingenio azucarero, una de las actividades económicas más importantes en los inicios de la ciudad. Esta salida fue diseñada como una provocación para despertar la curiosidad y promover preguntas creativas. En preescolar, se llevó a cabo el tradicional campamento, esta vez con el enfoque de la Unidad de Indagación, donde los alumnos no solo se divirtieron buscando el tesoro, sino que también se convirtieron en exploradores de monumentos, juegos, comida y música tradicional de Los Mochis.



Podemos concluir que los estudiantes no solo aprendieron sobre su ciudad: se conectaron emocionalmente con ella y propusieron formas reales de cuidarla, como en el caso de los Guardianes del Agua.

Testimonios que inspiran

La Unidad de Indagación “Los Mochis” no solo generó aprendizajes profundos, sino también conexiones emocionales que dejaron huella en estudiantes, docentes y familias. Las voces de quienes participaron reflejan el impacto transformador de esta experiencia: un proceso educativo que despertó la conciencia ciudadana, el sentido de pertenencia y el deseo genuino de contribuir al bienestar de su comunidad. Estos testimonios son evidencia del poder que tiene la educación cuando se vincula con la vida real y el entorno cercano.

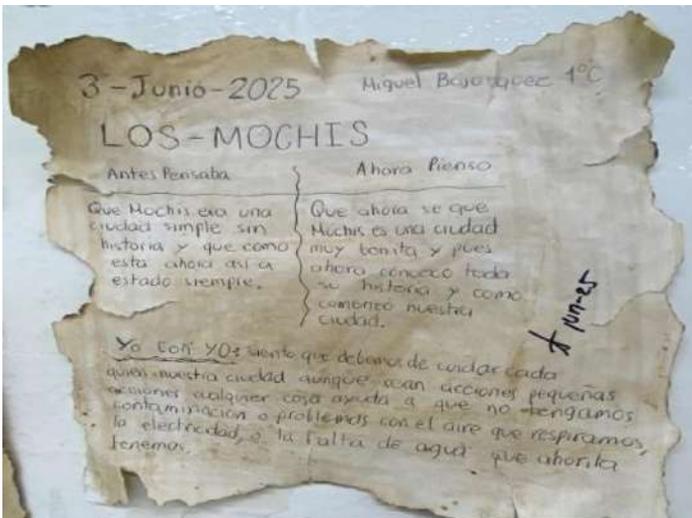
- “Antes solo veía basura en las calles, ahora pienso que, si cada quien hace su parte, Los Mochis puede estar limpio.” — Alumno de 3° grado
- “Fue hermoso ver cómo mis alumnos proponían acciones reales y se sentían parte de la solución.” — Maestra
- “Vivimos en la ciudad más bonita del estado de Sinaloa y de nuestro país, México.” — Alumno de 2° de secundaria
- “Siendo una ciudad principalmente agrícola, trabajo y alimento para sus pobladores, hay que hacernos más conscientes del cuidado del agua.” — Alumno de 1° de secundaria
- “Mi ciudad ofrece muy buena calidad de vida porque puedo hacer varias actividades en el día y convivir con mi familia, ya que no hay el tráfico de las ciudades grandes.” — Alumno de 2° de secundaria

capaces de construir un futuro sostenible desde su realidad local.

Para los educadores, esta experiencia también representó una valiosa oportunidad de aprendizaje. Surgieron nervios, dudas e incertidumbre, pero prevalecieron la apertura, el trabajo colaborativo y la pasión por una educación transversal que impacta desde la acción, formando mejores ciudadanos. Reconocimos, como equipo, que no debemos limitar nuestros desafíos, sino desafiar nuestros propios límites. Hoy nos sentimos listos para seguir aprendiendo y asumiendo nuestro rol como agentes de cambio. Como líderes y formadores, valoramos profundamente la importancia de mantenernos en sintonía y apoyarnos mutuamente. Sabemos que solos podemos llegar más rápido, pero que juntos llegaremos más lejos, con resultados sorprendentes.

La Unidad de Indagación “Los Mochis” fue una semilla de conciencia y acción sembrada en el corazón de las y los estudiantes, buscando formar ciudadanos comprometidos,

We are Family, We are Piaget.



Educación Ambiental en el Nivel Inicial:

Sembrando conciencia desde la infancia

A través de la Educación Ambiental, se busca promover la sensibilización y la concientización en el marco de una ética hacia nuevas formas de habitar la “casa común” (el planeta). Esto se logra mediante múltiples experiencias lúdicas y vivenciales en diversos entornos que acerquen el conocimiento a través de su indagación, exploración, del disfrute y contacto con la naturaleza.



// Liliana Arco

Licenciada en Nivel Inicial y Fonoaudióloga.
Coaching en Neuropedagogía Aplicada. Profesora
y Coordinadora del Departamento de Educación
Inicial de Formación Terciaria.

lilianarco@hotmail.com



La Constitución Nacional Argentina (1994) establece en su artículo 41 que “todos los habitantes gozan del derecho a un ambiente sano, equilibrado, apto para el desarrollo humano y se debe proveer de información y educación ambiental a los ciudadanos”. A nivel local, la Ley N.º 1687/05 de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires sentó un precedente regional al promover una enseñanza ambiental integral orientada al desarrollo sustentable, el respeto por la diversidad biológica y cultural, y la justicia social.

En 2021, se sancionó la Ley N.º 27621 de Educación Ambiental Integral, que refuerza la necesidad de generar experiencias colectivas con enfoque de derechos, en contextos situados, que fomenten la valoración y el cuidado del ambiente.

El Diseño Curricular de CABA propone una enseñanza que impulse a niñas y niños a hacerse preguntas, observar, desarrollar su autonomía y reconocer su entorno como un espacio compartido. Se propone una mirada compleja del ambiente, que integre sus múltiples dimensiones (sociales, naturales, culturales y económicas) y que fomente el pensamiento crítico, el respeto por las diferencias y la construcción de vínculos sustentables con la naturaleza.

En este marco, desde el Nivel Inicial se desarrollan diversas experiencias que ponen en valor la Educación Ambiental como herramienta pedagógica, de mejora institucional y de compromiso comunitario. A continuación, se comparten algunos proyectos significativos impulsados por docentes

comprometidos con la formación de una ciudadanía consciente y activa.

Proyecto 1: La Huerta. Cultivando una vida saludable.

La huerta escolar ofrece un espacio flexible y lúdico donde se entrelazan saberes curriculares, prácticas agroecológicas y hábitos saludables. Niñas y niños participan en la preparación del suelo, la siembra, el riego y la cosecha, promoviendo el contacto con la naturaleza, el trabajo colaborativo y la conciencia ambiental.

Actividades relacionadas:

- Observación de semillas y armado de almácos.
- Registro del crecimiento de las plantas.
- Cosecha y elaboración de comidas saludables.
- Lectura del cuento Mariquita en la huerta y exploración de los seres vivos que habitan el espacio.

Esta propuesta fortalece el vínculo entre escuela, familia y comunidad, promoviendo una educación que integra cultura, identidad y sustentabilidad.

Proyecto 2: Escuelas Verdes.

El programa “Escuelas Verdes”, impulsado por el Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires, propone un cambio de paradigma en la gestión institucional, integrando la educación y la acción ambiental.

A través de ejes como gestión de residuos, salud ambiental, eficiencia energética y cambio climático, las escuelas diseñan planes de trabajo transversales y contextualizados.

Una experiencia destacada fue la articulación entre dos jardines: uno participante del programa y otro que aún no había adherido. Realizaron actividades conjuntas como:

- Video colaborativo sobre el acuerdo ambiental.
- Juegos digitales con imágenes alusivas.
- Siembra en macetas reutilizables para llevar al hogar.
- Visitas a la huerta y experiencias compartidas de siembra y cuidado.

Estos espacios promueven una cultura ambiental colectiva, con aprendizajes significativos dentro y fuera de la escuela.

Proyecto 3: El agua: cuidarla es tarea de todos.

El cuidado del agua se aborda desde hábitos sencillos y cotidianos, como cerrar la llave o grifo (canilla) al lavarse los dientes o reducir el tiempo en la ducha. Se proponen reflexiones sobre la importancia del acceso al agua potable y su uso responsable.

Actividades relacionadas:

- Conversaciones y juegos sobre el valor del agua.
- Producción de mensajes de concientización.
- Realización de videos que circulan entre los distintos grupos del jardín.

A través del juego, la observación y la comunicación, se siembra una actitud consciente sobre este recurso vital, imprescindible para la vida.

Proyecto 4: Residuos y reciclado: las 3R desde el jardín.

Este proyecto introduce a las infancias en la separación de residuos, el consumo responsable y el reciclaje a través de la regla de las 3R: Reducir, Reutilizar y Reciclar. Se busca que los niños reconozcan la importancia de minimizar el impacto ambiental desde su entorno más cercano.

Actividades relacionadas:

- Visionado de videos educativos de "Escuelas Verdes".
- Juego de "Detectives ambientales" para observar los hábitos en el jardín y en casa.
- Clasificación de residuos en recipientes diferenciados dentro del aula.
- Actividades familiares de registro y reflexión sobre el uso de materiales.

- Estas iniciativas promueven prácticas conscientes, fortaleciendo el compromiso ambiental desde la primera infancia.

Conclusión

La Educación Ambiental en el Nivel Inicial va más allá de transmitir información: implica generar oportunidades para que los niños y niñas desarrollen una relación afectiva, reflexiva y activa con su entorno. Desde la observación de una semilla hasta la comprensión de por qué debemos cuidar el agua o clasificar residuos, estas propuestas permiten construir experiencias significativas que despiertan la curiosidad, el pensamiento crítico y la empatía.

Como señala el Diseño Curricular de CABA, se trata de favorecer el desarrollo de una mirada crítica del ambiente, reconociendo sus múltiples dimensiones y comprendiendo que el ser humano es parte de una red interdependiente. Esta perspectiva desafía a las instituciones educativas a crear proyectos auténticos, integrados al contexto y sostenidos en el tiempo.

La educación ambiental también actúa como herramienta institucional, guiando las prácticas hacia un modelo pedagógico más sustentable, flexible y participativo. Al delinear el vínculo entre la realidad presente y el futuro deseado, permite a cada comunidad educativa preguntarse: ¿qué enseñamos?, ¿por qué lo enseñamos?, ¿cómo y para qué?

Desde estos proyectos, se siembran no solo saberes, sino también valores que habilitan a los más pequeños a convertirse en ciudadanos responsables, capaces de cuidar el mundo con conciencia, creatividad y compromiso.

Referencias:

1. Benadiba, L. (2022). *Experiencias innovadoras para Ciencias Sociales. Estudiantes motivados, ciudadanos críticos*. Buenos Aires. Novedades Educativas.
2. Furman, M. et al. (2019). *Aprender Ciencias en el Jardín de Infantes*. Buenos Aires, Argentina. Aique Educación. Serie Inicial.
3. Ministerio de Educación (2025). *Diseño Curricular Nivel Inicial Ciudad de Buenos Aires. Contenidos e Indicadores de logro para la planificación de la enseñanza. Salas de 4 y 5 años*.
4. Lecaros Urzua, Juan Alberto (2013). *Acta bioethica*, vol.19 no.2 Santiago nov. 2013.versión On-Line ISSN 1726-569X. <http://dx.doi.org/10.4067/S1726-569X2013000200002>



**Exploremos juntos el camino hacia una
Cultura de Pensamiento desde el SER**



PÁGINA WEB
www.edu1stvess.com

Facebook
[@Edu1st](https://www.facebook.com/Edu1st)

Instagram
[@Edu1st](https://www.instagram.com/Edu1st)