

# Territorios que aprenden:

hacia una pedagogía

# STEAM+

con sentido humano



Alcaldía  
de Sabaneta

# Territorios que aprenden: hacia una pedagogía

# STEAM<sup>+</sup>

con sentido humano



**Alcaldía  
de Sabaneta**



Como docentes e investigadoras que hemos vivido este proceso, reconocemos que la sistematización ha sido una oportunidad para mirar con nuevos ojos lo que hacemos cada día en el aula. Comprendemos que nuestras prácticas no son hechos aislados, sino parte de una trama viva que conecta saberes, emociones y territorios. En cada experiencia, desde los jardines funcionales hasta las propuestas **STEAM+**, descubrimos el poder de la colaboración y la reflexión compartida. Sistematizar nos permitió visibilizar las voces, los aprendizajes, los desafíos y reconocer la fuerza transformadora de la educación cuando se enraíza en la comunidad. Este camino nos enseñó que investigar desde la escuela es también cuidar, tejer y reconstruir esperanza.

**Carolina Hernández**  
y **Susy Hinestroza.**

Docentes investigadoras de **CINDE.**

STEAM+

## **Territorios que aprenden: hacia una pedagogía STEAM+ con sentido humano.**

Primera edición 2025

Impreso y hecho en Colombia / Printed and made in Colombia

Territorios que aprenden: hacia una pedagogía STEAM+ con sentido humano. Susy Yarley Hinestroza Rodríguez, Carolina Hernández Álvarez - 1. ed. Medellín, Colombia: Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE, Alcaldía de Sabaneta, 2025. 225 p.: il. col.: 14 x 21 cm.

**ISBN impreso:** 978-958-5150-56-0

**ISBN digital:** 978-958-5150-57-7

1. Investigación y Desarrollo. 2. Prácticas Pedagógicas. 3. Innovación Educativa. 4. Escuela. 5. Enfoque STEAM+. 6. Sabaneta, Antioquia, Colombia

DEWEY: 371.334

CUTTER: F861

### **Alder Cruz Ocampo**

Alcalde del Municipio de Sabaneta

### **Lesly Jurliet Escudero Giraldo**

Secretaria de Educación del Municipio de Sabaneta

### **Daniela Ruiz Cataño**

Directora de Calidad Educativa Secretaría de Educación del Municipio de Sabaneta

### **Salim Chalela Naffah**

Director General - Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano – CINDE

### **Claudia María Rodríguez Castrillón**

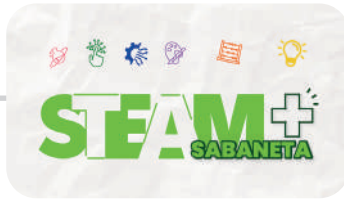
Líder de formación - Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano – CINDE

### **Sandra Milena Robayo Noreña**

Coordinadora General – Sabaneta Territorio STEAM+ 2025: Una propuesta de integración en CTEI para avanzar al siguiente nivel y reconocer las propuestas institucionales, en clave de experiencias territoriales significativas. Contrato No. SAB-01-1121-25

### **Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano – CINDE**

Autores: **Susy Yarley Hinestroza Rodríguez** y **Carolina Hernández Álvarez.**



## **Equipo del proyecto**

**Sandra Milena Robayo Noreña.**

Coordinadora del proyecto

**Claudia Rodríguez Castrillón.**

**Mónica Viviana Montoya Mejía**

Equipo Asesor

**Oscar Andrés Cardona Guzmán.**

**Juan Fernando Patiño Jaramillo.**

**Susy Yarley Hinestroza Rodríguez.**

**Carolina Hernández Álvarez.**

Equipo Pedagógico

**María Liceth Estrada Montoya.**

Equipo Administrativo

**Samuel Marín Hoyos**

Equipo de Comunicaciones y TIC

## **Instituciones educativas participantes**

I.E. Adelaida Correa Estrada.

I.E. Concejo de Sabaneta José María Ceballos Botero.

I.E. José Félix de Restrepo.

I.E. María Auxiliadora.

I.E. María Mediadora.

I.E. Presbítero Antonio Baena Salazar.

I.E. Primitivo Leal La Doctora

I.E. Rafael J. Mejía.

Colegio Reggio Emilia.

Colegio Padre Ramón Arcila Ramírez.

El libro de divulgación **“Territorios que aprenden: Hacia una pedagogía STEAM+ con sentido humano”** es una iniciativa financiada con recursos de la Alcaldía de Sabaneta y ejecutada por la Fundación CINDE. Las obras derivadas de este proyecto de investigación y desarrollo, que están como compromiso, no tienen fines económicos o comerciales y se generan bajo la perspectiva de divulgación del conocimiento.

Se autoriza la reproducción del contenido de esta obra con fines de divulgación educativa siempre y cuando se cite la fuente.

**Yahira Melissa Restrepo Echavarría**

Gestión Editorial

**Nicolás Alexander Londoño Osorio**

Corrección de estilo

**James Alexander Melenge Escudero**

Par evaluador 1

**Luz Celina Calderón Gutiérrez**

Par evaluador 2

**Fotografía I.E. José Félix de Restrepo Vélez**

Ilustración Carátula

**Carmen Helena Lazo Torres**

Diseño y diagramación

**Nicolás Alexander Londoño Osorio**

Editor académico

Libro de divulgación

Fechas de evaluación: 01-11-2025 / 25-11-2025

**Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano – CINDE**

**Sede Sabaneta:** calle 77 Sur No 43 a – 27. Vereda San José

**Sede Bogotá:** calle 93 No. 45 A 31. Barrio La Castellana

**Sede Manizales:** calle 59 No. 22-24 Barrio Rosales

**Alcaldía de Sabaneta**

Carrera 45 #71 Sur-24, Sabaneta, Colombia Línea Única de Atención  
(+57) 604 4406802

# Contenido

<b>Prólogo</b>	<b>9</b>
<b>Introducción</b>	<b>15</b>
<b>Capítulo 1.</b> Notas metodológicas para entender el proceso de sistematización	<b>21</b>
<b>Capítulo 2.</b> Sabaneta, un territorio que aprende	<b>27</b>
Contexto educativo del municipio de Sabaneta	<b>31</b>
La dimensión territorial y colectiva de la experiencia	<b>37</b>
<b>Capítulo 3.</b> La trama pedagógica: Categorías y sentidos	<b>45</b>
Innovación: imaginar lo posible	<b>47</b>
Inclusión: aprender en la pluralidad	<b>50</b>
Sostenibilidad: pedagogías del cuidado	<b>51</b>
Bienestar docente: la educación que cuida a sus cuidadores	<b>54</b>
Aprendizajes compartidos y proyección del enfoque STEAM+	<b>55</b>
<b>Capítulo 4.</b> Cine en acción: una experiencia pedagógica para la era digital	<b>57</b>

<b>Capítulo 5.</b> Un mundo al revés: educación, liderazgo y transformación desde la periferia	<b>71</b>
<b>Capítulo 6.</b> Mercado Verde: educación, convivencia y sostenibilidad desde la infancia	<b>85</b>
<b>Capítulo 7.</b> Filigrana pedagógica: tejiendo la inclusión con el corazón	<b>103</b>
<b>Capítulo 8.</b> Jardines funcionales biodiversos: cuando la escuela florece como refugio de vida	<b>115</b>
<b>Capítulo 9.</b> La palabra como acto educativo: el poder transformador de la oralidad en la experiencia TPO	<b>133</b>
<b>Capítulo 10.</b> Polinizando la escuela: cuando la infancia florece como territorio de vida	<b>149</b>
<b>Capítulo 11.</b> Sembrar justicia en la escuela: la democracia como práctica viva	<b>165</b>
<b>Capítulo 12.</b> Mini Chefcitos: aprender con las manos, cocinar con el corazón	<b>179</b>
<b>Capítulo 13.</b> Arquitectos de emociones: construir el bienestar como proyecto educativo	<b>193</b>
<b>Conclusiones:</b> de las aulas a la política, una ruta de aprendizaje colectivo	<b>207</b>
Recomendaciones a la política pública educativa: sembrar futuro desde las aulas vivas	<b>212</b>
Manifiesto Pedagógico Territorial STEAM+ (2026–2030)	<b>219</b>
<b>Referencias</b>	<b>221</b>

# Prólogo

**H**ablar de educación hoy, es hablar de territorios, vínculos, memorias y de horizontes que se abren cuando la escuela deja de ser un edificio y se convierte en un tejido vivo de relaciones humanas. En Sabaneta, ese tejido adquiere un espesor particular, es la trama donde convergen historias personales, saberes locales, apuestas institucionales y sueños colectivos que, lejos de estar dispersos, se enlazan alrededor de un propósito común, el cual se construye, en hacer de la educación una práctica que transforme la vida y que permita imaginar futuros más justos, sensibles y sostenibles.

Nuestra relación con Sabaneta y lo que en su territorio se construye alrededor de la educación, no es reciente y tampoco itinerante. Desde espacios institucionales en el gobierno municipal, la construcción y transformación de la política pública educativa y el agenciamiento de la escuela y las prácticas pedagógicas, hemos conocido las capacidades del territorio para construir una filosofía educativa propia y local, materializada en experiencias pedagógicas que año tras año se convierten en los cimientos del currículum y los diferentes Proyectos Educativos Institucionales en el municipio. El libro que el



lector tiene ahora entre manos, es más que una compilación de experiencias pedagógicas. Es una memoria viva que da cuenta de los caminos recorridos por docentes, directivos, estudiantes y familias en la construcción del enfoque STEAM+ territorial, una apuesta que reconoce que el conocimiento no se produce en laboratorios aislados, sino en la relación con los otros, con el entorno y con los problemas reales que atraviesan en la vida cotidiana.

No pretendemos explicar de manera exhaustiva lo que aquí se desarrollará en profundidad. Nuestra intención es distinta; situar al lector en el espíritu que ha dado forma a este proceso, y ofrecer claves para comprender por qué la educación en Sabaneta se ha consolidado como una experiencia singular dentro del panorama educativo colombiano. Este libro es un espejo donde se reflejan los aprendizajes, los desafíos, las tensiones y, sobre todo, la convicción de que la educación —cuando se vive con sentido humano— es una de las fuerzas más potentes para transformar territorios.

La primera declaración que encontramos frente al contexto del territorio, es que nos hallamos ante el municipio más pequeño de Colombia en extensión, pero también, es un territorio gigante en aspiraciones. La historia reciente de Sabaneta, ha estado marcada por un proceso acelerado de urbanización, por la llegada de familias de diversas regiones del país y por la emergencia de nuevos retos sociales, ambientales y culturales. En medio de estos cambios,

la escuela ha debido reinventarse para responder de manera pertinente a las demandas de un territorio complejo, diverso y en constante movimiento.

Este libro, surge precisamente de esa necesidad de comprender lo que ocurre en las aulas y en las comunidades educativas, a partir de una perspectiva situada, crítica y profundamente respetuosa de las particularidades de cada institución. A diferencia de otros modelos de educativos innovadores que se exportan sin mayor adaptación, el enfoque STEAM+ en Sabaneta, nace de un diálogo permanente entre los saberes globales y las realidades locales. Es un modelo que reconoce las raíces y, al mismo tiempo, abre alas para que los estudiantes exploren el mundo con creatividad, rigor y sensibilidad. Si hay algo que se revela de forma luminosa en estas páginas, es el lugar central del maestro como sujeto político, ético y creativo. Los docentes de Sabaneta no aparecen aquí como simples ejecutores de políticas educativas, sino como intelectuales desde la mirada crítica de Henry Giroux; son profesionales que producen saber, que reflexionan críticamente sobre su práctica y que participan activamente en la construcción de ciudadanías. Las experiencias pedagógicas sistematizadas en este libro —cine escolar, mercados verdes, jardines biodiversos, proyectos de oralidad, liderazgo juvenil, pedagogías de inclusión y cuidado— existen porque hay maestros que se atreven a imaginar un mundo distinto desde la escuela. Cada capítulo es una muestra de esa apuesta, en Sabaneta los maestros diseñan experiencias desde



el asombro, acompañan a sus estudiantes con empatía y firmeza, leen su territorio para transformarlo, preguntan, investigan, dudan y crean.

En este sentido, la sistematización de experiencias realizada, no constituyó solo una estrategia de investigación, se fundió en cada página del libro, como una práctica ética de reconocimiento del ser y al saber docente. Fue la manera de hacer visible lo que muchas veces queda oculto tras la rutina escolar: la capacidad de los maestros para construir conocimiento, interpretar su realidad y proyectar nuevas formas de hacer y de ser en la educación.

Desde nuestro lugar en la administración municipal y CINDE, consideramos que uno de los hilos más significativos de este libro, es la pedagogía del cuidado, entendida no como una postura afectiva superficial, sino como una ética profundamente política. Cuidar es reconocer la dignidad del otro; es crear condiciones para que los estudiantes crezcan en ambientes seguros; es proteger la biodiversidad; es sostener vínculos; es hacer pausas; es escuchar las emociones; es acompañar los procesos sin prisa, con respeto y presencia.

Diversos autores contemporáneos —Carol Gilligan, Joan Tronto, Nel Noddings— han insistido en que el cuidado debe convertirse en el centro de la acción educativa. En este libro, el cuidado adquiere múltiples formas, como lo es el cuidado del territorio a través de las huertas escolares, el cuidado de la memoria a través de proyectos de oralidad, el cuidado de la convivencia

a través de experiencias de liderazgo y resolución de conflictos, el cuidado del bienestar emocional y profesional de los educadores y el cuidado del cuerpo, la alimentación y la salud desde los proyectos como Mercado Verde. Esta perspectiva del cuidado hace que la educación se viva no como un ejercicio de transmisión, sino como un acto de reciprocidad. En Sabaneta, enseñar es cuidar y aprender es dejarse cuidar.

Uno de los mayores logros que refleja este libro, es la consolidación de Sabaneta como una auténtica comunidad educativa. Las instituciones no trabajan de manera aislada, sino que comparten saberes, se acompañan en los procesos, generan redes de apoyo y participan en encuentros pedagógicos donde el diálogo y la reflexión se convierten en herramientas para crecer. En este contexto, el enfoque STEAM+, no es un programa impuesto, sino una construcción colectiva que ha sido apropiada por los docentes, las familias, los estudiantes y las instituciones. Cada experiencia sistematizada es un reflejo de esa construcción conjunta, pero también una invitación a seguir creando, cuestionando y mejorando.

El lector encontrará en las páginas siguientes, un variopinto de preguntas: ¿cómo profundizar en las pedagogías del cuidado? ¿cómo integrar de manera más sistemática el arte, la ciencia y la tecnología? ¿cómo construir políticas educativas que valoren la innovación desde la base? ¿cómo garantizar el bienestar docente como pilar de la calidad educativa? Estas preguntas no son un cierre, sino un punto de partida.



Este libro es un testimonio, pero también una invitación. Una invitación a mirar la educación con otros ojos, con ojos que reconozcan la potencia de lo cotidiano, la belleza de lo simple, la profundidad de las historias que se tejen en cada aula; es una invitación a entender que la innovación pedagógica no depende exclusivamente de dispositivos tecnológicos, sino de cambios en la manera de relacionarnos, de crear y de imaginar. Es también una invitación a reconocer que el territorio es el primer maestro, que la comunidad es la mejor biblioteca y que los niños y jóvenes son los narradores más lúcidos del presente y constructores del futuro.

Sabaneta, se ha convertido en un territorio que aprende porque ha entendido que educar no es llenar cuadernos, sino abrir caminos. No es transmitir recetas, sino acompañar procesos. No es imponer conocimientos, sino construir saberes colectivamente. Este libro es la prueba de que, cuando la educación se vive desde el cuidado, la creatividad, la colaboración y la esperanza, los territorios florecen.

*Y con ellos, florece también la humanidad.*

**Daniela Ruiz Cataño, Claudia Rodríguez  
Castrillón y Sandra Milena Robayo Noreña**

# Introducción

La historia de este libro comienza en las aulas, en los patios, en las huertas escolares, en los foros y en los silencios compartidos entre maestros y estudiantes. Nace del deseo de comprender la educación más allá de los indicadores y los informes, para mirarla como una práctica viva, como una experiencia que se construye en la relación con los otros y con el territorio. Este libro es el resultado de un proceso colectivo de sistematización de experiencias pedagógicas llevado a cabo en el municipio de Sabaneta, en el marco del enfoque STEAM+ territorial, una apuesta educativa que reconoce la ciencia, la tecnología, el arte y las humanidades como caminos entrelazados hacia la comprensión y la transformación del mundo.

Sabaneta, en este sentido, se consolida como un territorio pedagógico donde la innovación no es un discurso, sino una práctica arraigada en la vida cotidiana de las escuelas. Las experiencias aquí reunidas, que van desde la inclusión educativa y las habilidades socioemocionales hasta los jardines biodiversos y las estrategias de comunicación oral, expresan una diversidad de enfoques y contextos, pero todas comparten una misma



convicción: que educar es un acto ético y político orientado al bien común.

El enfoque STEAM+ territorial, ha sido el hilo articulador de este proceso. Inspirado en los principios del aprendizaje activo y la integración de saberes, este enfoque se ha reinterpretado desde la perspectiva local, incorporando la dimensión humana, ecológica y comunitaria que caracteriza a la pedagogía latinoamericana. El signo “+” no es un mero símbolo gráfico, sino una declaración epistemológica: representa la inclusión, la diversidad, el arte, la ética y la emocionalidad, como dimensiones inseparables del aprendizaje. En Sabaneta, STEAM+ no significa solamente enseñar ciencia o tecnología, sino formar seres humanos capaces de comprender la complejidad del mundo y de actuar responsablemente en el.

La sistematización de estas experiencias, se enmarca en un contexto histórico particular, como lo fue la crisis sanitaria global que transformaron las dinámicas de la educación, las instituciones educativas públicas y privadas de Sabaneta emprendieron un proceso de reinención pedagógica, repensando sus currículos, sus metodologías y sus vínculos comunitarios. En ese escenario, los proyectos escolares dejaron de ser actividades aisladas para convertirse en expresiones de un pensamiento pedagógico emergente, comprometido con el territorio y con la vida. El lector encontrará, a lo largo de estas páginas, una trama que combina análisis conceptual con relatos vivenciales. En el centro de esa trama se ubica la figura del maestro como sujeto reflexivo,

creativo y político. La sistematización ha permitido visibilizar cómo, a través de la innovación pedagógica, los docentes han transformado no solo sus prácticas, sino también sus modos de entender la enseñanza, la infancia, la inclusión y la comunidad. En este sentido, el libro se inscribe en la tradición del pensamiento de Paulo Freire (1996), quien planteó que la práctica educativa auténtica exige una reflexión crítica sobre la realidad para poder transformarla.

El proceso ha mostrado, además, que la innovación educativa no se impone desde afuera, más bien, se cultiva desde la confianza, la autonomía y el diálogo entre pares. La creación de redes de aprendizaje y de comunidades de práctica ha sido uno de los mayores logros de esta experiencia, pues ha permitido que los docentes reconozcan el valor de compartir, intercambiar y co-crear conocimiento. Como señala Etienne Wenger (1998), el aprendizaje es un proceso social que se nutre de la participación en comunidades de práctica, donde el conocimiento se construye en la interacción y el reconocimiento mutuo.

A lo largo de este libro, nos encontraremos con algunas comprensiones sobre la educación como práctica de cuidado. Las experiencias pedagógicas de Sabaneta evidencian que enseñar y aprender implican cuidar; cuidar de los otros, del entorno, de la palabra, de las emociones y de la vida. Esta dimensión ética del cuidado, evocada por autores como Carol Gilligan (1982) y Joan Tronto (1993), se ha convertido en un principio transversal de la pedagogía territorial



STEAM+. En los proyectos sistematizados, el cuidado aparece como una categoría pedagógica que orienta la acción y da sentido a la educación en contextos de incertidumbre y cambio.

Desde el punto de vista metodológico, la sistematización de experiencias pedagógicas, constituyó una oportunidad para ensayar nuevas formas de escribir la experiencia. La escritura se concibió como práctica reflexiva y colectiva. Es decir, cada institución elaboró su narrativa desde la voz propia de los docentes, validando así la subjetividad como fuente legítima de conocimiento. Lejos de la objetividad positivista, el enfoque de este libro se acerca a lo que Boaventura de Sousa Santos (2018) denomina *epistemologías del sur*; modos de conocer que reconocen los saberes locales, las memorias y las prácticas de resistencia como parte esencial del conocimiento pedagógico.

En este sentido, la sistematización de experiencias, se convirtió en un acto político de reconocimiento y dignificación del trabajo docente. Nombrar la experiencia, reconstruirla, interpretarla, escribirla y compartirla, son gestos de autonomía epistemológica que devuelven al maestro su papel como productor de saber pedagógico. La voz institucional que recorre este libro es, por tanto, la voz de los sujetos que día a día reinventan la educación en condiciones diversas, muchas veces adversas, pero siempre con esperanza.

Cada capítulo, corresponde a una etapa del proceso de sistematización y a una dimensión

del enfoque pedagógico territorial STEAM+. Se inicia con la reconstrucción de las experiencias institucionales, sigue con los aprendizajes colectivos y las transformaciones docentes, e incorpora algunas proyecciones hacia una pedagogía territorial sostenible. Lo que aquí se presenta no es un conjunto acabado de conclusiones, sino un campo abierto de preguntas: *¿cómo seguir fortaleciendo las prácticas innovadoras? ¿qué nuevas alianzas pueden surgir entre las instituciones y la comunidad? ¿cómo sostener en el tiempo los procesos de transformación educativa?* Estas preguntas, lejos de marcar un final, abren caminos para el futuro.

Finalmente, el texto plantea que, en Sabana, la educación no se concibe como un sistema cerrado, sino como una red en movimiento, una comunidad de aprendizaje en constante reinención. En cada escuela, en cada docente, en cada proyecto, late una pedagogía del vínculo y de la esperanza. Este libro, en suma, es la memoria escrita de esa búsqueda colectiva, un testimonio de que la educación sigue siendo el espacio donde la humanidad puede imaginarse de nuevo.






Diálogo de saberes STEAM+ entre docentes  
y directivos y de las I.E. participantes.

## Capítulo I

**Notas  
metodológicas  
para entender  
el proceso de  
sistematización**





**C**omprender el proceso de investigación que dio origen a este libro, requiere situarse en la naturaleza misma de la sistematización de experiencias pedagógicas, como una práctica de investigación particular, que no parte del vacío ni de la neutralidad, sino de la experiencia viva de los sujetos que educan, aprenden y transforman. En este sentido, las notas metodológicas que aquí se presentan no son un anexo técnico, sino una parte esencial del relato epistemológico que fundamenta todo el proceso. Constituyen una reflexión sobre cómo se conoció, cómo se interpretó y cómo se produjo el saber que sustenta las páginas anteriores y posteriores de esta obra.

La metodología de la sistematización de experiencias, se enmarca dentro del paradigma socio-crítico, donde la investigación educativa no se concibe como un proceso externo de observación sobre la escuela, sino como un movimiento interno de comprensión y transformación. Como lo plantean Carr y Kemmis (1988) en su teoría de la investigación-acción, la producción de conocimiento en contextos educativos debe nacer de la práctica reflexiva y orientarse al cambio social.

Así, las escuelas de Sabaneta, más que ser objetos de estudio, se convirtieron en sujetos cognoscentes, protagonistas de un proceso de conocimiento situado, participativo y emancipador.

Desde esta perspectiva, cada una de las experiencias pedagógicas sistematizadas, se desarrollan como un itinerario de reflexión sobre los momentos, actores, herramientas y decisiones que hicieron posible reconstruir las experiencias significativas que dieron forma a la pedagogía territorial STEAM+. En coherencia con las ideas de Jara Holliday (2015), la sistematización se asumió como un proceso dinámico y dialógico que articula tres dimensiones inseparables: la recuperación histórica de la experiencia, la interpretación crítica de sus sentidos y la proyección transformadora de sus aprendizajes.

El punto de partida de esta investigación no fue la formulación de hipótesis previas, sino la emergencia de un deseo colectivo de comprender. En distintos escenarios institucionales —foros pedagógicos, encuentros de maestros, espacios de coordinación académica y redes de innovación—, surgió la necesidad de dar cuenta de las prácticas que estaban produciendo transformaciones reales en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se trataba de reconocer esas experiencias no como eventos aislados, sino como manifestaciones de una identidad pedagógica local que comenzaba a consolidarse en el municipio de Sabaneta.

Metodológicamente, el proceso se estructuró en cuatro grandes momentos interdependien-



tes: recogida de información, análisis participativo, escritura reflexiva y síntesis interpretativa. Cada uno de estos momentos implicó una combinación de técnicas cualitativas —entrevistas, observación participante, revisión documental, talleres de memoria pedagógica— y estrategias de trabajo colaborativo, donde los docentes asumieron el rol de investigadores de su propia práctica.

**1** Durante el primer momento, la recogida de información, se diseñó un formato unificado de registro de experiencias significativas que permitió sistematizar los datos básicos de cada proyecto: su contexto institucional, los problemas que lo originaron, los objetivos, las metodologías y los resultados. Sin embargo, más allá del formulario, el proceso se enriqueció con espacios narrativos y visuales donde los maestros pudieron contar sus historias educativas. Las entrevistas abiertas, los relatos de aula y las bitácoras docentes se convirtieron en fuentes primarias de la investigación, ya que expresaban no solo información, sino también sentido, emoción y reflexión.

**2** El segundo momento, denominado análisis participativo, constituyó el núcleo epistemológico del proceso. Aquí, las instituciones educativas fueron convocadas a espacios de diálogo e interpretación colectiva donde se exploraron las tensiones, aprendizajes y transformaciones de sus experiencias. Este análisis

no se construyó como un ejercicio de validación externa, sino un acto de relectura colectiva de la práctica. En talleres y conversatorios, los docentes revisaron sus proyectos desde nuevas preguntas: ¿qué transformaciones pedagógicas se generaron?, ¿qué aprendizajes permanecieron?, ¿qué desafíos siguen abiertos? De este modo, la interpretación se convirtió en un ejercicio de conciencia pedagógica y de resignificación de la experiencia.

**3** Acto seguido, en el tercer momento, hallamos lo que corresponde a la fase de escritura reflexiva, entendida como parte integral de la sistematización y no como una tarea posterior. Escribir la experiencia se concibió como una forma de investigación en sí misma, donde los docentes traducían en palabras lo que habían vivido, pensaban sobre su acción y la proyectaban hacia el futuro. Este ejercicio permitió recuperar la voz pedagógica del maestro, muchas veces silenciada por los discursos técnicos. Como sostiene Donald Schön (1983), el profesional reflexivo aprende a través de la acción y sobre la acción; y la escritura, en este caso, se convirtió en la mediación que hizo visible ese aprendizaje.

En este proceso de escritura, se combinaron diversos lenguajes: narrativo, descriptivo, analítico y poético. La pluralidad discursiva fue intencionada, porque el objetivo no era estandarizar las voces, sino visibilizar la diversidad de formas en que los maestros piensan, sienten y comunican



su quehacer. Cada texto institucional conservó el tono y la identidad de su autoría, respetando el carácter situado de la experiencia. Esta decisión metodológica respondió al principio de fidelidad contextual, fundamental en la sistematización: no se trata de abstraer la práctica, sino de comprenderla en su singularidad.

# 4

El cuarto momento, la síntesis interpretativa, fue el espacio donde las múltiples narrativas institucionales se entrelazaron para construir un relato común. A través de un proceso iterativo de lectura, categorización y diálogo, se identificaron nodos temáticos que permitieron articular los hallazgos de las diferentes experiencias: inclusión educativa, educación ambiental, habilidades socioemocionales, creatividad, ciudadanía, pensamiento crítico, entre otros. Estos nodos no fueron impuestos, sino emergentes; nacieron de la recurrencia de temas y prácticas en los relatos de los maestros.


El proceso de sistematización, permitió también experimentar con nuevas formas de análisis y representación del conocimiento. Además de los textos escritos, se elaboraron mapas conceptuales, líneas de tiempo, cartografías pedagógicas y diagramas de relación, que ayudaron a visualizar las conexiones entre las experiencias. Estas técnicas, más allá de su función ilustrativa, se convirtieron en dispositivos heurísticos que posibilitaron el pensamiento relacional y la comprensión de la complejidad.



Dora Lilia Ríos Cifuentes  
Madre de estudiante I.E. María Mediadora

## Capítulo 2

**Sabaneta,  
un territorio  
que aprende**



**D**esde Sabaneta, hemos comprendido que educar es una forma de habitar el territorio. La escuela, más que una institución, es una extensión viva de la comunidad, un espacio donde se cruzan los saberes del aula, las memorias del barrio, las voces de las familias y las aspiraciones de una sociedad que busca reinventarse. Decimos que Sabaneta es un territorio que aprende, porque su apuesta educativa se teje en la relación constante entre la escuela y la vida, entre la ciencia y la sensibilidad, entre la técnica y la esperanza.

En el marco de Sabaneta Territorio STEAM+, el municipio ha venido consolidando una visión educativa, la cual reconoce que el conocimiento no se produce de manera aislada, sino que emerge de la interacción entre sujetos, culturas y contextos. En esta perspectiva, enseñar y aprender son actos profundamente sociales y políticos, en tanto implican la posibilidad de transformar la realidad, de crear condiciones de dignidad y de construir futuro desde la cotidianidad.

De acuerdo con Freire (1996), la educación es un acto de amor y de coraje, un ejercicio de libertad que permite a las comunidades leer crítica-

mente el mundo para reescribirlo desde nuevas posibilidades. En esa línea de pensamiento, nuestra experiencia ha estado orientada por la convicción de que los procesos pedagógicos deben ser también procesos emancipadores, donde los maestros y las maestras se reconozcan como intelectuales transformadores (Giroux, 1992) y los estudiantes como protagonistas de la construcción de sentido.

Hablar de un territorio que aprende es, por tanto, hablar de una educación situada. En este sentido, Marco Raúl Mejía (2020) plantea que el territorio es el primer currículo, es decir, un espacio de significación donde confluyen los saberes ancestrales, los desafíos contemporáneos y las aspiraciones colectivas de futuro. Sabaneta, en este sentido, ha asumido su identidad local como punto de partida para la innovación educativa, haciendo de sus parques, huertas, montañas y espacios culturales; auténticos laboratorios de aprendizaje.

Esta comprensión implica reconocer que la educación no se limita a la escolaridad. El territorio se convierte en escenario pedagógico cuando la comunidad participa en los procesos formativos, cuando los problemas locales se transforman en oportunidades para aprender y cuando el conocimiento se produce colaborativamente. Así, Sabaneta Territorio STEAM+ no es una estrategia temporal, sino una manera de mirar el mundo desde la integralidad y la cooperación.

A lo largo de los últimos años, la Secretaría de Educación de Sabaneta, junto con el acompaña-



Socialización de experiencia pedagógica,  
I.E. María Auxiliadora.



miento de la Fundación CINDE y las instituciones educativas del municipio, ha promovido una cultura pedagógica basada en la indagación, la creatividad y la reflexión crítica. Este proceso, ha dado lugar a una red de escuelas que experimentan, sistematizan y comparten sus aprendizajes, demostrando que la innovación no es un privi-

legio de algunos, sino una construcción posible desde la voluntad colectiva.

La experiencia, nos ha enseñado que la educación de calidad no depende únicamente de los recursos materiales, sino de la capacidad de las personas para imaginar y construir proyectos educativos con sentido. Por ello, este capítulo recupera la trayectoria de Sabaneta como territorio que aprende, reconociendo las raíces de su apuesta pedagógica, las alianzas que la fortalecen y el horizonte transformador que se proyecta a través del enfoque STEAM+.

## Contexto educativo del municipio de Sabaneta

Sabaneta, el municipio más pequeño de Colombia en extensión territorial, se ha convertido en un referente de desarrollo social y educativo en el Valle de Aburrá. Su ubicación estratégica, su crecimiento demográfico y su tejido comunitario diverso, le han planteado desafíos significativos en materia de equidad, cobertura y calidad educativa. Además, han abierto oportunidades para la innovación y el fortalecimiento de una educación centrada en el ser humano y en el territorio.

El sistema educativo de Sabaneta, está conformado por una red de instituciones oficiales y privadas que atienden a población infantil, juvenil y adulta, en todos los niveles de la educación básica de carácter formal. Durante las últi-



mas dos décadas, el municipio ha orientado su política educativa hacia la consolidación de un modelo integral, que no solo busca la excelencia académica, sino también el bienestar y la formación ciudadana de los estudiantes. Esta visión se ha materializado en estrategias de innovación pedagógica, de fortalecimiento docente y de articulación interinstitucional, entre las que se destaca el enfoque STEAM+.

La apuesta educativa de Sabaneta, reconoce que la escuela no puede ser una entidad aislada del contexto social. Por el contrario, debe ser un actor central en la construcción de comunidad, en la promoción de la convivencia y en la generación de conocimiento pertinente para el desarrollo local. En este sentido, el municipio ha trabajado para que la educación se viva como un proceso participativo y situado, en el que cada institución educativa es a la vez laboratorio y espejo de la realidad territorial.

En la última década, los diagnósticos pedagógicos realizados por la Secretaría de Educación, con el apoyo de aliados académicos como CINDE, evidenciaron que los mayores desafíos del territorio estaban relacionados con tres aspectos: (1) la necesidad de fortalecer las competencias científicas, tecnológicas y artísticas; (2) la importancia de atender la diversidad cultural y social de la población estudiantil; y (3) el reto de formar sujetos críticos, creativos y comprometidos con el cuidado del entorno. Estos retos se convirtieron en los pilares de la transformación educativa que hoy caracteriza a Sabaneta.

El enfoque STEAM+ —que integra ciencia, tecnología, ingeniería, arte y matemáticas con una perspectiva humanista y territorial— ha sido adoptado como una estrategia para responder a dichos desafíos. Sin embargo, su implementación en Sabaneta no ha seguido un modelo importado, sino una reinterpretación local, donde el signo “+” simboliza la inclusión, la sos-



Laboratorio para la innovación STEAM+  
con estudiantes del municipio de Sabaneta.





tenibilidad, el bienestar y la convivencia. Como sostiene Mejía (2020), las pedagogías emergentes no se imponen, se construyen en diálogo con las realidades; por esta razón, en nuestro caso, el enfoque STEAM+ es una construcción colectiva que traduce los principios globales de la innovación educativa en prácticas culturalmente pertinentes.

El contexto educativo sabaneteño, también se caracteriza por la presencia de una comunidad docente comprometida con la reflexión y la investigación de su práctica. Las instituciones educativas han promovido la sistematización de experiencias como un ejercicio de conocimiento pedagógico, siguiendo la tradición latinoamericana que entiende la sistematización como una forma de producción crítica de saber (Jara, 2015). En este proceso, los maestros se reconocen como autores de su historia profesional y como agentes de cambio social.

De acuerdo con información reciente de la Secretaría de Educación (2024), el municipio ha alcanzado coberturas cercanas al 100 % en educación básica y una tasa creciente de permanencia escolar, reflejo de políticas sostenidas de inclusión y acompañamiento. Sin embargo, el mayor logro ha sido cualitativo, en relación a la consolidación de una identidad educativa que valora la diversidad, el arte, la ciencia y la sostenibilidad como ejes de una educación con sentido humano.

La participación de las familias, el fortalecimiento de las redes escolares y la creación de

proyectos interinstitucionales han sido claves para este proceso. Como plantea Santos Guerra (2017), la escuela se convierte en comunidad de aprendizaje cuando todos los actores se reconocen como *coeducadores*. En Sabaneta, esta idea se ha materializado en proyectos de aula abiertos al territorio, en ferias de innovación, en huertas pedagógicas y en espacios culturales que conectan la enseñanza con la vida cotidiana.

Al mismo tiempo, el municipio ha promovido la formación docente, como eje del desarrollo educativo. Los programas de actualización, acompañamiento y comunidades de práctica impulsados por la Secretaría de Educación y CINDE, han permitido fortalecer la capacidad de los maestros para incorporar metodologías activas, pensamiento crítico y pedagogías del cuidado. De acuerdo a esto, es necesario recordar que “nadie educa a nadie, nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan entre sí mediatizados por el mundo” (Freire 1996, p. 71), esta idea ha guiado la apuesta sabaneteña por una formación situada, dialógica y colaborativa.

La educación en Sabaneta se vive, como una red viva de relaciones, aprendizajes y sueños compartidos. Su contexto educativo, aunque diverso y desafiante, se ha convertido en un terreno fértil para la innovación y la reflexión pedagógica. La consolidación de Sabaneta Territorio STEAM+, representa la síntesis de un proceso histórico de búsqueda de sentido, donde el conocimiento se pone al servicio de la vida y la escuela se reconoce como un espacio para construir comunidad, dignidad y esperanza.



Encuentro intergeneracional con estudiantes, docentes y directivos de las I.E.



## La dimensión territorial y colectiva de la **experiencia**

Entender a Sabaneta como un territorio que aprende, implica reconocer que la educación no se reduce a lo que sucede dentro de las paredes de una escuela. El aprendizaje se extiende hacia

la calle, el parque, el centro cultural, la montaña, el río, la huerta o el hogar. Cada espacio del municipio, se convierte en una oportunidad para educar y ser educado, en un laboratorio vivo donde la curiosidad, el arte, la ciencia y la emoción se entrelazan para producir conocimiento situado. Desde esta perspectiva, Territorio STEAM+ no solo define un enfoque metodológico, sino una ontología educativa que entiende al territorio como un sujeto pedagógico.

Esta noción se sostiene en una tradición de pensamiento latinoamericano, que ha reivindicado la educación como práctica territorial. Marco Raúl Mejía (2020) plantea que el territorio no es solo un espacio geográfico, sino un entramado de relaciones, historias y luchas por el reconocimiento. Educar desde el territorio, en consecuencia, es comprometerse con su cuidado, con la memoria que lo habita y con los sujetos que lo configuran. En Sabaneta, este principio ha orientado el diálogo entre escuelas, familias y la comunidad, promoviendo la idea de que cada experiencia educativa contribuye a tejer identidad y pertenencia.

La dimensión territorial del enfoque STEAM+ se expresa, en primer lugar, en la conexión entre escuela y comunidad. Los proyectos desarrollados por las instituciones educativas han involucrado a diversos actores sociales: padres, líderes barriales, artistas locales, universidades, empresas y organizaciones sociales. Esta red de colaboración, ha permitido que el aprendizaje adquiera un sentido colectivo, al vincular los saberes aca-



démicos con las necesidades y los sueños de la comunidad.

En segundo lugar, la territorialidad educativa se refleja en la articulación entre lo local y lo global. Sabaneta ha logrado integrar referentes internacionales sobre innovación educativa sin perder su identidad cultural. La adopción del enfoque STEAM+, ha dialogado con políticas nacionales de calidad e innovación, pero siempre desde una lectura crítica del contexto. Esta capacidad de resignificar las tendencias globales a partir de las realidades locales, es lo que Boaventura de Sousa Santos (2009) denomina *traducción intercultural*, como un proceso mediante el cual los conocimientos universales se reinterpretan desde las epistemologías del Sur.

La educación territorial también ha favorecido la interinstitucionalidad. Las escuelas de Sabaneta no trabajan solas; comparten metodologías, experiencias y aprendizajes. Los encuentros pedagógicos municipales, se han consolidado como espacios de intercambio, donde los docentes presentan sus proyectos, reflexionan colectivamente y proyectan nuevas ideas. Esta dinámica de red, ha permitido superar la fragmentación del sistema escolar, generando una comunidad educativa que aprende junta. En palabras de Catherine Walsh (2008), se trata de construir una *interculturalidad crítica*, donde las diferencias no separan, sino que enriquecen y potencian la creación colectiva.

Por otra parte, la dimensión territorial del STEAM+ ha favorecido la formación de ciuda-

danía ambiental y ética. En un municipio que enfrenta los retos del urbanismo acelerado y la presión sobre los ecosistemas, la educación ambiental se ha convertido en un eje articulador. Las huertas escolares, los jardines pedagógicos y los proyectos de reciclaje, no solo enseñan biología o química, sino también responsabilidad, solidaridad y respeto por la vida. En coherencia con Edgar Morín (2001), aprender a vivir en el planeta requiere reconocer la interdependencia de todos los seres y asumir la *ecología de la acción*, como principio ético.

El territorio también es escenario de memoria. En los últimos años, varios proyectos escolares han recuperado relatos de las familias fundadoras, historias del patrimonio local y tradiciones culturales que fortalecen la identidad sabaneteña. La pedagogía de la memoria permite que los estudiantes comprendan que el territorio es tiempo, que educar es también recordar y proyectar.

La construcción de comunidad, ha sido otro de los pilares de esta dimensión territorial. Las experiencias relatadas en este libro —cine escolar, mercados verdes, huertas, tutorías artísticas, performances orales— revelan que la innovación pedagógica en Sabaneta, surge del encuentro; no es producto de la competencia, sino de la cooperación. En esta misma línea, Freire (1996) plantea que la educación liberadora no se hace para las comunidades, sino con las comunidades. Cada institución, en su singularidad, ha contribuido a una trama común donde se reconocen los logros y los desafíos colectivos.



De igual forma, el componente territorial ha impulsado el liderazgo pedagógico local. Los directivos docentes y coordinadores, se han convertido en dinamizadores del cambio, promoviendo la reflexión sobre la práctica, la apertura de espacios para la experimentación y el reconocimiento del saber docente. Esta transformación institucional responde a la necesidad de construir estructuras más horizontales y participativas, donde la innovación no dependa de decretos, sino de convicciones compartidas y las transformaciones colectivas que necesitan los territorios.

El carácter colectivo del proceso, se evidencia en la manera en que las escuelas sabaneteñas conciben el conocimiento: no como propiedad individual, sino como bien común. En talleres, ferias y laboratorios pedagógicos, los docentes intercambian estrategias, elaboran materiales didácticos y crean STEAM+ recursos digitales abiertos. Esta lógica colaborativa, se asemeja a la noción de *comunidad de aprendizaje* desarrollada por Etienne Wenger (2001), donde el conocimiento se genera en la práctica social compartida y en el diálogo continuo entre sus miembros.

En síntesis, la dimensión territorial y colectiva del enfoque STEAM+, ha permitido que Sabaneta transite de un sistema escolar tradicional a una red educativa viva, en la que cada institución aporta a la transformación del conjunto. El municipio ha comprendido que la innovación no se decreta: se cultiva, se cuida y se comparte. Por esta razón, el mayor logro de este proceso



Ritual de reconocimiento en el Centro de Fortalecimiento de Liderazgo, directivos y docentes.



no reside en los resultados medibles, sino en los vínculos construidos, en la confianza generada y en la convicción de que el conocimiento florece cuando se hace con otros.

A lo largo de este capítulo, hemos recorrido los fundamentos que hacen de Sabaneta un territorio que aprende. Así mismo, se ha visto cómo la



educación del municipio se configura como un proyecto colectivo, sostenido en la convicción de que el conocimiento tiene sentido cuando mejora la vida. El diálogo entre escuela y comunidad, la alianza con CINDE, la apropiación crítica del enfoque STEAM+, y la apuesta por una pedagogía territorial, han permitido consolidar una identidad educativa propia, profundamente arraigada en la realidad local y abierta a los desafíos del mundo contemporáneo.

Desde nuestra experiencia, hemos aprendido que transformar la educación no significa solo innovar en metodologías, sino recrear los sentidos del enseñar y el aprender. Implica preguntarnos por el *para qué*, el *con quién* y el *desde dónde* de cada acto pedagógico. Esto significa entender que cada maestro, es un creador de mundos posibles y que cada estudiante, trae consigo un universo de saberes que la escuela debe acoger y potenciar. En este sentido, la educación se convierte en un acto de reciprocidad, esperanza, y en un ejercicio de construcción de futuro.

Vale la pena volver sobre Marco Raúl Mejía (2020), cuando afirma que el territorio es el primer currículo, porque en él se condensan los saberes, los conflictos y las aspiraciones que dan forma a la experiencia educativa. Sabaneta ha hecho de esta idea una práctica cotidiana: la escuela sale al territorio y el territorio entra a la escuela. Las experiencias narradas en esta sistematización, son testimonio de una pedagogía viva, que se reinventa en cada huerta, en cada

proyecto, en cada encuentro entre maestros y estudiantes.

El horizonte que se vislumbra a partir de este proceso, es el de una pedagogía territorial para la vida, donde el aprendizaje no se mide solo en competencias, sino en vínculos, en cuidado y en la capacidad de actuar éticamente frente a los desafíos comunes. En esta misma línea de pensamiento y siguiendo a Freire (1996), educar es un acto político y amoroso; un gesto de fe en la humanidad. En Sabaneta, esa fe se traduce en prácticas concretas, tales como el aula abierta, la experimentación científica con sentido social, el arte como lenguaje del alma y la tecnología puesta al servicio del bienestar.

La consolidación del enfoque STEAM+, ha dejado aprendizajes estructurales. En primer lugar, la importancia de la formación docente continua, entendida no como capacitación técnica, sino como acompañamiento reflexivo. En segundo lugar, la relevancia de construir políticas educativas sostenibles, que aseguren la permanencia de los procesos más allá de los periodos administrativos. Y, en tercer lugar, la necesidad de fortalecer la participación estudiantil como condición de ciudadanía activa. Estos aprendizajes apuntan hacia un modelo educativo que combina rigor, sensibilidad y corresponsabilidad.

Sabaneta Territorio STEAM+, no es un programa pasajero, sino una forma de mirar y de actuar. Es una ética de la cooperación y una estética del aprendizaje. Su impacto se percibe en las aulas, en las instituciones, en los espacios públi-



cos y en la autoestima colectiva de un municipio que ha decidido reconocerse como aprendiz. Aunado a lo anterior, Edgar Morín (2001) plantea “la misión de la educación es enseñar la condición humana, la comprensión y la solidaridad” (p. 23). En este territorio, esa misión se traduce en hechos: docentes que investigan, estudiantes que crean, familias que acompañan y comunidades que sueñan juntas.


El cierre de este capítulo no es una conclusión definitiva, sino una invitación a seguir aprendiendo. Aprender con y desde el territorio significa mantener viva la curiosidad, sostener el diálogo y cultivar la esperanza. Esto significa reconocer que la educación es un proceso inacabado y siempre abierto a la reinvencción. Como sostiene CINDE (2023) en su misión institucional, la educación consiste en transformar las realidades, a partir de la investigación. Este planteamiento resume el espíritu que anima a Sabaneta, un territorio pequeño en extensión, pero inmenso en aprendizaje, donde la educación se ha convertido en la herramienta más poderosa para construir futuro.



Encuentro para la articulación  
de enfoques STEAM+ y PEI.

## Capítulo 3

**La trama  
pedagógica:  
categorías  
y sentidos**



**E**n Sabaneta hemos aprendido que toda transformación educativa nace de una pregunta compartida: *¿cómo convertir el aprendizaje en una experiencia con sentido para la vida?* Las escuelas del municipio, a través del enfoque STEAM+, han demostrado que la educación es más que la suma de métodos o tecnologías; es una práctica cultural, ética y afectiva que se reinventa constantemente desde el territorio.

Por eso, este capítulo se dedica a explicar las categorías analíticas que orientan la sistematización del proceso pedagógico vivido en Sabaneta. Estas categorías —innovación, inclusión, sostenibilidad y bienestar docente— son los ejes que conectan la teoría con la práctica, la reflexión con la acción, la escuela con la comunidad. Representan los sentidos que emergen de las experiencias cuando el conocimiento se pone al servicio de la vida.

En palabras de Jerome Bruner (1996), enseñar y aprender, son actos de construcción cultural. Es decir, cada comunidad educativa desarrolla sus propios modos de dar significado al mundo.

En el caso de Sabaneta, esas formas se han tejido en diálogo entre la práctica cotidiana de los maestros, los contextos sociales del territorio y las reflexiones teóricas aportadas por aliados como CINDE, que han acompañado este proceso desde una pedagogía crítica e investigativa.

El concepto de *trama pedagógica* comprende esta idea de entrelazar teoría y experiencia. La trama no es un esquema ni una receta, sino un tejido dinámico de relaciones entre conceptos, sujetos, afectos y contextos. Por su parte, Vygotsky (1979), sostiene que el aprendizaje se genera siempre en la interacción social; el conocimiento se construye entre las personas antes de internalizarse en el individuo. En ese sentido, las categorías de este libro, emergen de la práctica colectiva, del diálogo entre docentes, estudiantes, familias y territorio. Estas categorías, nos invitan a mirar la educación como un proceso integral; innovar con propósito, incluir desde la diferencia, sostener desde el cuidado y cuidar a quienes sostienen la escuela. Cada una de ellas es una entrada a una pedagogía viva, plural y esperanzadora.

### Innovación: imaginar lo posible

La innovación en Sabaneta no es una moda, ni un fin en sí mismo. Es, ante todo, una actitud pedagógica de apertura, una manera de habitar el aula como espacio de creación y exploración. De acuerdo a la experiencia que se ha movilizadado a través del enfoque STEAM+, innovar adquiere



el significado de imaginar lo posible y atreverse a transformar las prácticas para responder con sentido a los desafíos del tiempo presente.

Inspirados en John Dewey (2001), concebimos la innovación como experiencia reflexiva, es decir, el aprendizaje significativo surge cuando el estudiante conecta lo que vive con lo que aprende.



Primer encuentro intergeneracional entre estudiantes y docentes de las I.E. participantes.

Las instituciones educativas de Sabaneta, han reinterpretado el enfoque STEAM+ bajo esta mirada; la ciencia y la tecnología se entrelazan con el arte, la emoción y el pensamiento crítico, generando aprendizajes que no solo informan, sino que forman. Innovar, en nuestro territorio, es un proceso cultural que involucra a toda la comunidad educativa. Los docentes diseñan experiencias basadas en proyectos; los estudiantes investigan su entorno; las familias participan en la construcción de saberes locales. Así, la innovación deja de ser un privilegio individual y se convierte en una práctica social y colectiva, a lo que Peter Senge (1992) denominaría una *organización que aprende*.

Desde la perspectiva de Howard Gardner (2011), cada innovación en Sabaneta reconoce la diversidad de inteligencias y modos de aprender. En las aulas, la robótica dialoga con la pintura, el cine con la biología y la huerta con las matemáticas. Este cruce de lenguajes promueve una comprensión más integral del mundo. Volviendo a Edgar Morín (2001) y en consonancia con su propuesta sobre la educación para la complejidad, emerge el planteamiento de entender las conexiones entre las partes, aceptar la incertidumbre y pensar el conocimiento como red. En Sabaneta y sus centros educativos, la innovación también ha significado un cambio en la subjetividad docente; innovar ha sido un acto de autoconocimiento. Los maestros se reconocen como intelectuales y creadores, pero también como aprendices permanentes.



Por último, la innovación es para nosotros, una forma de esperanza. De acuerdo al pensamiento de Kieran Egan (2008), educar es alimentar la imaginación moral, la capacidad de pensar el mundo como podría ser. En Sabaneta, la imaginación es una fuerza pedagógica que transforma la escuela en un laboratorio de futuro.

### **Inclusión:** aprender en la pluralidad

La segunda categoría de la trama pedagógica es la inclusión, entendida como una ética del encuentro. En un contexto cada vez más diverso, la inclusión implica reconocer que toda diferencia es una oportunidad de aprendizaje. Inspirados en la tradición freireana, pero también en autores contemporáneos como Nussbaum (2010), asumimos que una educación inclusiva es aquella que amplía las capacidades humanas de cada persona: la posibilidad de participar, expresarse, imaginar y contribuir al bien común. Martha Nussbaum, afirma que una sociedad justa no se mide solo por su crecimiento económico, sino por las oportunidades reales que ofrece a sus ciudadanos para desarrollar sus potenciales. En Sabaneta, la escuela se configura precisamente como ese espacio de posibilidad.

Desde la perspectiva de Vygotsky (1979), la inclusión es una práctica de mediación. Enseñar en la diversidad, significa reconocer que el desarrollo se da en la interacción, que cada sujeto aprende en relación con otros y que la diferencia no es obstáculo, sino recurso. Por eso, los

docentes sabaneteños diseñan experiencias que integran la cooperación, la tutoría entre pares y el trabajo colaborativo. La inclusión también se construye en el lenguaje. Adicional a esto, Catherine Walsh (2008), propone que las pedagogías interculturales deben romper con las lógicas de homogeneización y abrir espacios para la palabra del otro. En nuestro territorio, esto se ha traducido en proyectos donde la oralidad, el arte y la memoria son caminos para visibilizar historias y fortalecer identidades.

En los contextos institucionales, la inclusión ha sido posible gracias a la construcción de redes de apoyo entre escuelas, familias, psicólogos, orientadores y comunidades. En definitiva, incluir es reconocer que la educación no es un privilegio, sino un derecho; y que la diferencia, lejos de fragmentar, enriquece el tejido social. En Sabaneta, cada niño y cada joven son parte de una historia común que se sigue escribiendo con empatía y esperanza.

### **Sostenibilidad:** pedagogías del cuidado

La tercera categoría, sostenibilidad, es quizá la más urgente de nuestro tiempo. Vivimos en una era en la que la educación, debe enseñar no solo a comprender el mundo, sino a cuidarlo. La sostenibilidad, en Sabaneta, se ha convertido en un principio ético y en una práctica cotidiana que ocupa un lugar relevante en la escuela y en las diferentes prácticas que allí se desarrollan.



Tomamos como referencia la ética del cuidado de Nel Noddings (2005), quien plantea que educar es, ante todo, cuidar la vida en todas sus formas. La sostenibilidad, desde esta mirada, implica una pedagogía del vínculo; enseñar a sentir responsabilidad por el entorno, por los otros y por uno mismo. En las escuelas del municipio, esta idea se traduce en proyectos de huertas escolares, mercados verdes, reforestación, arte ecológico y campañas de consumo consciente. En diálogo con Byung-Chul Han (2012), quien advierte en su texto *la sociedad del cansancio*, que hemos comprendido que la sostenibilidad también pasa por el ritmo educativo, por crear espacios de pausa, contemplación y reflexión y que la prisa destruye la posibilidad de cuidar. Por eso, las prácticas pedagógicas sabaneteñas valoran el tiempo lento del aprendizaje, el silencio, la observación y la escucha.

Desde un punto de vista político, la sostenibilidad es una forma de resistencia ante los modelos extractivistas del saber. Autores como Walter Mignolo (2011) nos recuerdan que el conocimiento también puede colonizar. Sabaneta ha apostado por una pedagogía decolonial que pone en diálogo la ciencia moderna con los saberes locales, reconociendo que hay múltiples formas de habitar el mundo. Además, la sostenibilidad implica pensar la escuela como ecosistema de bienestar. El aprendizaje no se sostiene si no hay equilibrio emocional, si la convivencia se deteriora o si la competencia sustituye la cooperación. En este sentido, las pedagogías del cuidado en Sabaneta, integran la dimen-

sión ambiental con la humana, es decir, cuidar el agua, los árboles y los vínculos. Edgar Morín (2001), plantea la necesidad de una educación que enseñe *la condición humana y la conciencia planetaria*. El enfoque STEAM+ sabaneteño, ha asumido esa tarea con creatividad y compromiso, haciendo de la sostenibilidad una práctica ética y estética.



Estudiantes de la I.E. Rafael J. Mejía.



## Bienestar docente: la educación que cuida a sus cuidadores

La cuarta categoría, bienestar docente, ha sido una de las más reveladoras en el proceso de sistematización. Sabaneta ha comprendido que el bienestar de los maestros no es un tema accesorio, sino el núcleo invisible de la calidad educativa. En coherencia con la teoría de las organizaciones que aprenden de Peter Senge (1992), las escuelas del municipio han promovido comunidades de aprendizaje en las cuales, los docentes comparten experiencias, reflexionan sobre su práctica y construyen juntos saber pedagógico. Estos espacios no solo fortalecen el desarrollo profesional, sino también, el sentido de pertenencia y el vínculo emocional con la vocación. También es una preocupación por el bienestar docente, asunto que también se vincula con la ética del cuidado (Noddings, 2005). Cuidar a los educadores, significa reconocer su humanidad, su fragilidad y su potencia. En talleres de autocuidado, en círculos pedagógicos y en programas de mentoría, los maestros de Sabaneta han encontrado lugares para dialogar sobre sus emociones, sus desafíos y sus logros.

Desde la filosofía contemporánea, Byung-Chul Han (2012) nos invita a resistir la lógica del rendimiento que domina nuestras sociedades. En este sentido, el bienestar docente en Sabaneta es también una forma de resistencia: apostar por una educación que valore la pausa, el disfrute, la reflexión y el sentido. La formación permanente, acompa-

ñada por CINDE, ha potenciado la autoconfianza profesional y el liderazgo pedagógico. En suma, el bienestar docente conecta directamente con la innovación, la inclusión y la sostenibilidad. No es posible hablar de creatividad sin bienestar, ni inclusión sin docentes que se sientan acompañados, ni sostenibilidad sin maestros que encuentren equilibrio entre su vida personal y su misión educativa.

### Aprendizajes compartidos y proyección del enfoque STEAM+

De la articulación de estas cuatro categorías, emergen los aprendizajes comunes que definen la identidad pedagógica de Sabaneta Territorio STEAM+. El primero, plantea que la teoría se vuelve significativa solo cuando nace de la práctica. Cada concepto —innovación, inclusión, sostenibilidad, bienestar—, cobra sentido en las historias de aula, en los proyectos, en los encuentros entre maestros y estudiantes. El segundo aprendizaje, permite comprender que la educación se fortalece en la cooperación. Las escuelas sabaneteñas han construido una red de aprendizaje donde compartir no es competir, sino multiplicar. En palabras de Peter Senge (1992), la inteligencia colectiva es el motor del cambio sistémico.

El tercer aprendizaje, aborda la interdisciplinariedad y la creatividad como caminos para construir una educación con pertinencia. El enfoque STEAM+, demuestra que el arte puede explicar la ciencia, y que esta puede inspirar el arte, así como ambas, pueden generar ciudadanía y



Elaboración de línea del tiempo STEAM+ I.E. participantes.



sensibilidad. Finalmente, el cuarto aprendizaje comprende la dimensión ética en la que la educación constituye un acto de cuidado y esperanza. En cada maestro que acompaña, en cada estudiante que investiga, en cada comunidad que colabora, se encarna la convicción de que el conocimiento tiene sentido cuando dignifica la vida. Es decir, el enfoque STEAM+ se consolida, así, como una pedagogía territorial crítica que combina la creación, la empatía, la cooperación y la responsabilidad. Una pedagogía que no busca formar solo técnicos o científicos, sino seres humanos capaces de pensar y sentir con el mundo.



Puesta en escena de la práctica pedagógica,  
I.E. José Félix de Restrepo Vélez.

## Capítulo 4

**Cine en acción:  
una experiencia  
pedagógica  
para la era  
digital**





**E**n la Institución Educativa José Félix de Restrepo Vélez, en el corazón del municipio de Sabaneta, se ha venido gestando una experiencia que encarna la esencia de una escuela viva, creativa y profundamente humana. Bajo el título *Cine en acción: creando futuro desde el aula*, se consolida una práctica pedagógica que propone la articulación entre el arte, la tecnología y la educación humanista, para fortalecer las competencias del Siglo XXI en niños y niñas de cuarto y quinto grado.

En una sociedad atravesada por pantallas, algoritmos y narrativas digitales, la escuela no puede permanecer ajena al lenguaje audiovisual que configura la forma en que las nuevas generaciones leen y construyen el mundo. Sin embargo, más allá del uso instrumental de la tecnología, esta experiencia pedagógica, reconoce en el cine un dispositivo pedagógico poderoso, capaz de integrar la creatividad, la colaboración, el pensamiento crítico y la emoción.

El proyecto, surge de la necesidad de dar respuesta a las demandas contemporáneas de la educación, pero también del deseo de los maestros de

reencantar el aprendizaje, de transformar el aula en un espacio de expresión y creación. En palabras de John Dewey (1938), educar es vivir la experiencia y en esta propuesta, la experiencia toma cuerpo en el acto de filmar, representar y narrar la vida desde el lente de los estudiantes.

La experiencia, se inscribe en el marco del modelo pedagógico humanista que orienta el Proyecto Educativo Institucional de la escuela, articulando los valores del arte, la sensibilidad y la razón con la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). La metodología del Aprendizaje Basado en Escenarios (ABE) permitió situar a los estudiantes en contextos



Puesta en escena de I.E. José Félix de Restrepo Vélez



simulados donde el conocimiento se construye desde la acción, la emoción y la reflexión.

Las docentes líderes, Marcela Alejandra Tabares Bohórquez, Luisa Fernanda Ocampo Ospina y Carolina López Restrepo, expresan desde su rol en la experiencia la necesidad de narrar el mundo y producir cultura: *-este proyecto nació del convencimiento de que los niños pueden ser protagonistas de su propio aprendizaje, narradores de sus mundos y productores de cultura.* Cada cortometraje creado por los estudiantes, es, en esencia, una metáfora del acto educativo; imaginar, construir, compartir y transformar.

## Contexto institucional y fundamentos pedagógicos

La Institución Educativa José Félix de Restrepo Vélez, es un establecimiento de carácter público urbana que atiende a 1.582 estudiantes desde preescolar hasta grado once. Con una planta de 57 docentes y un modelo pedagógico basado en el humanismo, la institución se ha caracterizado por su compromiso con la formación integral, el desarrollo de las competencias humanas y el fortalecimiento del pensamiento crítico y creativo.

El proyecto *Cine en acción*, se enmarca en una visión de la educación como proceso cultural, comunicativo y tecnológico. Esto se inspira en los planteamientos de Jerome Bruner (1996), quien tiene una visión de educación, como una puerta de acceso a la cultura y en ese contexto, la expe-

riencia promueve el aprendizaje como producción simbólica. En la Institución Educativa José Félix de Restrepo Vélez, el arte cinematográfico se convierte en una forma de conocimiento, una manera de comprender la realidad y de participar en ella.

De otro lado, la fundamentación humanista se traduce en prácticas pedagógicas que reconocen al estudiante como sujeto activo, capaz de construir sentido y expresar su mundo interior. Desde la perspectiva de Carl Rogers (1974), la educación auténtica ocurre cuando el aprendizaje conecta con la experiencia personal y con la libertad de exploración. Así, el aula se convierte en un espacio de confianza, diálogo y descubrimiento. Además, la experiencia se nutre del Aprendizaje Basado en Escenarios, una metodología que recrea contextos reales o simulados para estimular la toma de decisiones, la resolución de problemas y el trabajo colaborativo. En palabras de David Kolb (2014), el conocimiento se construye a partir de la experiencia concreta y la reflexión sobre la acción; por ello, el cine, como lenguaje experiencial, se convierte en una estrategia ideal para el aprendizaje activo.

El proyecto, también dialoga con las Competencias del siglo XXI propuestas por la UNESCO (2022), que promueven la creatividad, la colaboración, el pensamiento crítico, la alfabetización digital y la ciudadanía global. En este sentido, *Cine en acción*, no solo enseña a usar tecnología, sino a pensar con ella, a desarrollar una relación



Puesta en escena de la I.E. José Félix de Restrepo Vélez



ética, estética y responsable con los medios digitales y el contexto escolar y social.

En la escuela, se evidenciaba una brecha entre las prácticas pedagógicas tradicionales y las formas de aprendizaje mediadas por las TIC. Muchos estudiantes usaban dispositivos tecnológicos cotidianamente, sin que esto conllevara el desa-

rollo de competencias críticas o creativas frente a ellos. A su vez, la educación artística y la tecnología aparecían como campos separados dentro del currículo. De acuerdo a este cúmulo de situaciones, las docentes identificaron la necesidad de articular el arte, la tecnología y la ciudadanía en un solo proyecto, en el cual los estudiantes pudieran aprender a comunicar ideas, expresar emociones y abordar temas sociales a través del cine. Esta integración, permitiría fortalecer competencias digitales, pero también habilidades socioemocionales como la empatía, el trabajo en equipo y la resolución de conflictos.

En coherencia con el modelo pedagógico humanista, la pregunta no se centró únicamente en el *cómo enseñar*, sino en el *para qué aprender*. Esto generó un contexto de enseñanza y aprendizaje en el marco del enfoque STEAM+, en el que el cine se propuso como un dispositivo para formar sujetos sensibles, críticos y capaces de transformar su entorno.

### La metodología: aprender desde el escenario

La metodología implementada está enraizada a partir del Aprendizaje Basado en Escenarios (ABE), una estrategia que combina la simulación, la dramatización y la producción audiovisual como medios para aprender haciendo y de trabajo colaborativo (Pelegrini Giacomelli, Christino Gitahy, & de Lima Terçariol, 2021). Este enfoque coloca a los estudiantes en el centro del proceso,



invitándolos a asumir roles, resolver problemas y crear narrativas significativas.

El proyecto se desarrolló en tres fases principales:

## **1. Fase de escritura creativa y lectura crítica**

Los estudiantes exploraron temas de su interés —amistad, medio ambiente, convivencia, identidad— a través de ejercicios de escritura de guiones y narraciones. Se promovió el análisis de situaciones sociales, la lectura de textos y la reflexión sobre la vida cotidiana. Esta etapa permitió desarrollar la expresión escrita, la imaginación y la capacidad de análisis crítico.

## **2. Fase de dramatización y expresión escénica**

En esta etapa, los estudiantes trabajaron con los docentes de artística y tecnología para aprender técnicas básicas de actuación, uso del cuerpo y la voz, creación de personajes y ambientación de escenas. La dramatización se convirtió en un espacio para explorar emociones, construir empatía y fortalecer la confianza en sí mismos.

## **3. Fase de producción y edición de cortometrajes**

En grado cuarto, los estudiantes presentaron obras teatrales en vivo, involucrando a las

familias como espectadores y colaboradores. En grado quinto, se avanzó hacia la grabación y edición de cortometrajes, utilizando celulares y aplicaciones de edición digital. El proceso incluyó la selección de locaciones, vestuario, sonido y montaje final, con el acompañamiento de los docentes.

Esta metodología, no solo promovió aprendizajes técnicos, sino que generó una transformación cultural en la escuela; los estudiantes se reconocieron como creadores, las familias participaron activamente y los docentes se convirtieron en mediadores del conocimiento. Desde una mirada vygotskiana, el proyecto permitió que el aprendizaje ocurriera en la *zona de desarrollo próximo*, donde la colaboración con otros, facilita el crecimiento cognitivo y social. Así, el aula se convirtió en un escenario relacional, donde aprender era sinónimo de convivir, experimentar y producir.

## Resultados y aprendizajes: más allá del aula

Los resultados de la experiencia son múltiples y profundos. En primer lugar, los estudiantes desarrollaron competencias digitales relacionadas con el manejo de dispositivos, la edición de video y el trabajo con plataformas multimedia. Entre estos resultados, se debe resaltar el fortalecimiento de habilidades transversales como la creatividad, la comunicación y la colaboración. En segundo lugar, el proceso permitió que los niños y niñas se vieran a sí mismos como auto-



Escenario pedagógico, I.E. José Félix de Restrepo Vélez



res y actores de sus propias historias, lo cual fortaleció su autoestima, la empatía y la capacidad para expresarse ante los demás. En palabras de una de las estudiantes participantes de la experiencia: *“Me divertí mucho grabando las tomas y aprendí a editar videos, trabajar en equipo y ser paciente con los demás.”* (Eva Luna Romero, grado 6º1).

Los docentes también vivieron la experiencia de una transformación en sus prácticas pedagógicas. Esto radicó en la posibilidad y necesidad de integrar el arte y la tecnología, propiciando una reflexión sobre los métodos tradicionales y abriendo caminos hacia la consolidación de estilos de enseñanza más activos, participativos y contextualizados. Además, el proyecto también fortaleció los lazos entre la comunidad educativa, toda vez que los cortometrajes se compartieron con toda la comunidad en jornadas de socialización, fortaleciendo el sentido de pertenencia y la relación entre escuela y territorio.

Estos resultados confirman los planteamientos de Lev Vygotsky (1979), quien propone que el aprendizaje no solo modifica la mente, sino también las relaciones humanas. En este caso, el cine se convirtió en un lenguaje común que unió a docentes, estudiantes y familias alrededor de la experiencia educativa y el aula de clase se convirtió en un laboratorio de aprendizajes. Así lo hace comprender uno de los docentes participantes *Transformar el aula en un laboratorio creativo y tecnológico donde los niños y niñas sean los protagonistas para contar sus historias, haciendo de cada vivencia una ventana al asombro y al aprendizaje*. Docente de la Institución Educativa.





## Innovación, transferencia y sostenibilidad

*Cine en acción*, constituye un ejemplo de innovación pedagógica, en tanto integra arte y tecnología bajo una metodología experiencial, colaborativa y humanista. El proyecto, replantea el uso de las TIC, pasando de la enseñanza instrumental a una pedagogía de la creación. La innovación radica también en su enfoque transversal, el cual articula áreas como Lengua Castellana, Tecnología e Informática, y Educación Artística, evidenciando que la interdisciplinariedad potencia aprendizajes más significativos y situados.

Esta experiencia ha sido transferida a otros grados y docentes dentro de la institución, y se ha presentado en espacios de formación pedagógica como ejemplo de práctica exitosa. Su sostenibilidad se garantiza mediante la sistematización y archivo digital de los cortometrajes, lo que permite replicar el proceso con nuevas generaciones.

Además, la propuesta ofrece insumos para políticas públicas educativas orientadas a:

- ▶ Fortalecer la integración de las artes y las TIC en el currículo.
- ▶ Promover la formación docente en alfabetización digital y metodologías activas.
- ▶ Garantizar el acceso equitativo a recursos tecnológicos.

- ▶ Estimular alianzas entre escuelas, organizaciones culturales y comunidades.

*Cine en acción*, demuestra que la educación del Siglo XXI, no consiste en enseñar a usar tecnología, sino en enseñar a crear con ella. La cámara, el guion y la pantalla se convierten en medios para pensar, sentir y transformar. Así mismo, la experiencia reafirma que el arte y la tecnología pueden convivir en la escuela como lenguajes complementarios: el arte humaniza la técnica, y la técnica amplifica la expresión humana. En esa integración, la educación se renueva y se hace significativa.

Siguiendo a Jerome Bruner (1997), podríamos decir que, cada cortometraje producido en esta escuela constituye un relato cultural; y como todo relato, enseña a ver el mundo desde nuevos ojos. En el lente de los niños de Sabaneta, la escuela se revela como un espacio de invención, de comunidad y de esperanza. En última instancia, *Cine en acción* no es solo un proyecto escolar, es una pedagogía del asombro, una apuesta por formar ciudadanos sensibles, críticos y creativos, capaces de narrar su tiempo y construir futuro. Así lo demuestran docentes y estudiantes a través de sus propias voces:

*“La experiencia fue divertida y un poco frustrante, porque la parte de la edición es muy complicada. Mi equipo de trabajó muy bien conmigo y nos reímos mucho maquillándonos y disfrazándonos. Creo que encarnamos muy bien nuestros roles. Esta experiencia nos sirvió para respetarnos mutuamente, confiar en el otro y ser pacientes y constantes. Gra-*



Puesta en escena de la I.E. José Félix de Restrepo Vélez



*cias profe por darnos esta lección tan preciada en nuestra vida.”*

*En la grabación del cortometraje me divertí mucho, grabando las tomas y editándolas porque me pareció que realizar un cortometraje deja muchas enseñanzas. Estudiante de la Institución Educativa.*

Esta experiencia pedagógica llevo al currículum formal, la experiencia de transformar un dispositivo cotidiano, como lo es el cine, en la posibilidad de ser protagonistas de la escena escolar y hacer de la experiencia educativa, un cortometraje en el que todos tienen un papel en la dirección, el protagonismo y la transformación de las imágenes congeladas de la educación tradicional, en territorios para el aprendizaje colectivo.




Práctica pedagógica, I.E. María Auxiliadora

## Capítulo 5

Un mundo  
al revés:  
educación,  
liderazgo y  
transformación  
desde la  
periferia





**E**n lo alto de Sabaneta, entre las laderas donde la montaña todavía conserva el eco de los oficios tradicionales y el rumor de las nuevas construcciones urbanas, la Institución Educativa María Auxiliadora, aprende día a día a leer el territorio como un texto vivo. Allí, en un contexto donde la ciudad moderna se mezcla con la memoria rural y con los sueños de las familias migrantes del Caribe y del Urabá antioqueño, la escuela levanta los cimientos de una experiencia pedagógica del encuentro, la esperanza y la diferencia.

La experiencia *Un mundo al revés*, desarrollada en el marco del modelo flexible Caminar en Secundaria, representa una apuesta por *reimaginar* la educación desde los márgenes; una educación que no solo forma para el saber, sino que transforma el ser; que no solo enseña contenidos, sino que reconcilia memorias, potencia liderazgos y crea comunidad. En esta experiencia, la metáfora del *mundo al revés*, no se asume como desorden, sino como posibilidad. Significa invertir las jerarquías tradicionales del saber y de la autoridad para colocar al estudiante —su voz, su historia, su contexto— en el centro del pro-

ceso educativo. Como lo expresó Pablo Freire (1996), educar es un acto de amor y de coraje, un compromiso con la transformación del mundo. Así, la I.E. María Auxiliadora se convierte en una escuela que no teme subvertir lo establecido, porque entiende que solo una educación que cuestiona, puede construir paz.

### Contexto social y educativo: entre el desarraigo y la reconstrucción de sentido

El entorno donde se inscribe la experiencia *Un mundo al revés*, es complejo y profundamente simbólico. La vereda María Auxiliadora, con más de un siglo de historia, se ha transformado en una zona de frontera entre la ruralidad tradicional y la expansión urbana. Los habitantes originarios —familias con raíces afrocolombianas y palenqueras— han debido compartir su espacio con nuevas comunidades provenientes de distintos lugares del país, lo que ha generado tensiones culturales, conflictos interpersonales y procesos de desarraigo territorial (Portilla Guerrero, 2014).

El programa Caminar en Secundaria, implementado hace más de ocho años, responde precisamente a este propósito. Diseñado como un modelo educativo flexible, busca atender a estudiantes en situación de extraedad, vulnerabilidad social o riesgo psicosocial, garantizando su permanencia en el sistema educativo mediante estrategias diferenciadas, pedagógicamente inclusivas y centradas en la formación humana



integral. La escuela, en este contexto, se convierte en laboratorio de convivencia y paz. Ante problemáticas como la violencia intrafamiliar, el microtráfico, la discriminación y la deserción escolar, la institución ha optado por fortalecer la pedagogía del afecto y un currículo por proyectos y centros de interés, en los que la palabra, la creación y el liderazgo son herramientas de transformación.

### Fundamentación pedagógica: del interaccionismo simbólico al pensamiento socio-crítico

La experiencia *Un mundo al revés*, se fundamenta teóricamente en una articulación entre el interaccionismo simbólico y la pedagogía crítica, entendiendo que la educación es un proceso de construcción de significados compartidos y de transformación social. Desde el interaccionismo simbólico, inspirado en Herbert Blumer (1969), se asume que los sujetos actúan en función de los significados que atribuyen a las situaciones, significados que emergen de la interacción social y que se transforman constantemente. En el aula, este principio se traduce en una práctica pedagógica donde el diálogo, la interpretación y la negociación de sentidos son la base del aprendizaje.

Cada estudiante se reconoce como sujeto activo que interpreta su realidad y la resignifica a través de la experiencia escolar; haciendo del aula de clase un escenario de transformación. De acuerdo a Peter McLaren (1997), la pedagogía crítica, no solo debe promover la adquisición



Ambiente pedagógico de la I.E. María Auxiliadora



de conocimientos, sino también la capacidad de leer el mundo y transformarlo. La propuesta del profesor Julio César Vélez Hernández, coordinador del programa y líder de la experiencia, encarna este principio. Desde una visión socio-crítica, el docente asume el papel de mediador y acompañante, más que de transmisor de saber. Su función es provocar la reflexión, estimular la



conciencia crítica y propiciar espacios donde los estudiantes puedan reconocerse como protagonistas de su aprendizaje y de su territorio.

La pedagogía del afecto, pilar de esta experiencia pedagógica, encuentra fundamento en Freire (1996), quien afirma que no hay aprendizaje sin emoción, ni transformación sin esperanza. En este sentido, enseñar implica una praxis que articula amor, conocimiento y acción política. En María Auxiliadora, la afectividad se convierte en estrategia de resistencia frente a la fragmentación social, y en motor para construir vínculos de confianza entre estudiantes, docentes y familias.

## Metodología: un currículo en movimiento

La metodología de la experiencia *Un mundo al revés*, se basa en tres principios clave: flexibilidad, participación y liderazgo. Desde la mirada de Kemmis y McTaggart (1988), la escuela se asume como una comunidad de práctica reflexiva que aprende de sí misma a través de la acción-investigación.

El proyecto se desarrolla en fases integradas, articulando el reconocimiento del territorio, la planeación participativa y la ejecución de proyectos de aula con sentido social. La metodología combina herramientas cualitativas —observación, diálogo, talleres, narrativas— con estrategias de aprendizaje activo como el Aprendizaje

Basado en Proyectos (ABP), la formación en liderazgo juvenil, la mediación de conflictos y los centros de interés.

## **Fase 1. Reconocimiento y lectura del territorio**

En esta primera etapa, estudiantes y docentes realizan un diagnóstico participativo del contexto mediante encuestas, entrevistas y recorridos por la comunidad. Este diagnóstico permite identificar las problemáticas más relevantes —desigualdad, intolerancia, violencia simbólica, pérdida de identidad—, pero también las potencialidades del territorio tales como, la solidaridad, la memoria y la diversidad cultural.

## **Fase 2. Planeación colectiva**

A partir del diagnóstico, los equipos docentes y estudiantiles diseñan proyectos interdisciplinarios que respondan a las necesidades del entorno. Esta fase implica decidir juntos qué aprender y cómo hacerlo; un ejercicio de autonomía y corresponsabilidad que fortalece la apropiación del conocimiento.

## **Fase 3. Ejecución y acompañamiento pedagógico**

Las acciones incluyen actividades culturales, deportivas, ambientales y artísticas: el proyecto *Sabanatour*, *Huertas Verticales*, *Olimpiadas Marianas*, *Viacrucis Comunitario*, *Noche del Duelo* y *el Perdón*, *el Coro Escolar* y *la Escuela de Manualidades*. Estas experiencias, integran



el aprendizaje académico con la vida cotidiana y fomentan la convivencia.

## Fase 4. Evaluación y retroalimentación dialógica

El seguimiento se realiza mediante tertulias pedagógicas, autoevaluaciones, círculos de reflexión y encuentros de familias. Este proceso participativo permite ajustar las estrategias, reconocer logros y mantener viva la memoria pedagógica del proyecto. En coherencia con la teoría de la acción comunicativa de Habermas (1987), la evaluación se entiende como práctica deliberativa, no punitiva, donde los actores dialogan para construir sentido común y acuerdos de mejora.



Ambiente pedagógico de la I.E. María Auxiliadora

A lo largo de los años, *Un mundo al revés*, ha consolidado transformaciones profundas en la cultura escolar. Por ejemplo, en el plano individual, los estudiantes muestran avances en la construcción de una autoestima sólida, liderazgo efectivo, proyecto de vida y habilidades comunicativas. Muchos han ingresado a la educación superior, convirtiéndose en referentes comunitarios, de manera que el plano colectivo, se ha fortalecido en la convivencia y el sentido de pertenencia, reduciendo los índices de deserción y agresividad.

La escuela es hoy reconocida por la Secretaría de Educación de Sabaneta como una institución de puertas abiertas, promotora de la paz y la inclusión. La creación de alianzas con universidades, organizaciones culturales y entidades públicas, ha permitido que la institución amplíe las oportunidades educativas y socioculturales. Desde la perspectiva de Henry Giroux (1992), esta experiencia es ejemplo de una pedagogía fronteriza, que cruza límites disciplinarios y sociales para construir una ciudadanía crítica y plural. De acuerdo a esto, el aula de clase deja de ser espacio cerrado y se convierte en territorio de encuentro: un lugar donde se conversa sobre el pasado, se problematiza el presente y se imagina el futuro.

En términos de política educativa, la experiencia demuestra que la educación flexible es una estrategia eficaz para la inclusión, siempre que se acompañe de formación docente con-



tinua, recursos adecuados y una pedagogía contextualizada.

## Innovación y transferencia: la educación como red de sentido

El carácter innovador de *Un mundo al revés*, radica en haber hecho del currículo un ecosistema en movimiento. La integración del arte, el deporte, el liderazgo, la espiritualidad y la tecnología, entran en un diálogo cotidiano con los intereses de los estudiantes. De esta manera, rompe con la fragmentación del conocimiento y propone una educación interdisciplinaria y emocionalmente significativa. Este modelo ha sido transferido a otras instituciones mediante encuentros de intercambio, ponencias en foros educativos municipales y nacionales, y la publicación de dos libros institucionales que sistematizan sus prácticas escolares. Asimismo, los egresados actúan como multiplicadores, llevando la experiencia a otros escenarios educativos y comunitarios en su contexto y fuera de él.

Desde la mirada de Basil Bernstein (2000), podríamos plantear que la Institución Educativa María Auxiliadora, ha innovado en las reglas de construcción del conocimiento escolar; el énfasis del control es desplazado hacia la participación, y la homogeneización hacia la diversidad, y el silencio hacia la palabra compartida. Esta experiencia pedagógica, es el ejemplo vivo de Sabaneta como territorio STEAM+, donde la innovación no está en la tecnología, sino en la



Práctica pedagógica, I.E. María Auxiliadora



ética del cuidado, en la capacidad de la escuela de construir vínculos y reconocer en cada sujeto un potencial transformador.

La sostenibilidad de esta experiencia se basa en tres pilares:



Práctica pedagógica, I.E. María Auxiliadora



**1.** La actualización permanente del PEI como documento vivo que recoge las transformaciones del contexto.

**2.** La formación docente continua, orientada al pensamiento crítico y a la investigación pedagógica.

**3.** Las alianzas estratégicas con entidades públicas y privadas que fortalecen los recursos y la visibilidad institucional.

El liderazgo de la rectora Nelly Osorio Restrepo y del coordinador Julio César Vélez Hernández, ha sido determinante para consolidar una cultura de trabajo cooperativo. La comunidad educativa,

reconoce que la escuela es más que un espacio de instrucción; constituye un proyecto colectivo de vida. De acuerdo a este planteamiento, traemos a Edgar Morín (2001), quien señala que la sostenibilidad de la educación depende de su capacidad de integrar lo local con lo global, la emoción con la razón, la memoria con la esperanza. En este caso, la experiencia *Un mundo al revés*, encarna esa integración; una pedagogía situada que mira el territorio como fuente de conocimiento y como horizonte de futuro.

*Un mundo al revés*, no es simplemente una metáfora; es una propuesta epistemológica y ética. En un mundo donde la educación suele regirse por estándares y competencias descontextualizadas, esta experiencia propone una revolución pedagógica silenciosa, la cual consiste en colocar el afecto en el centro, devolver la palabra al estudiante, y convertir la escuela en comunidad de aprendizaje y de paz. Desde una voz institucional que habla desde la experiencia, podemos afirmar que este proyecto reconfigura la función social de la escuela, dejando de ser solo un espacio de reproducción, transformándose en uno para la creación; ya no como aparato de control, sino como territorio de emancipación. Al respecto, Santiago Quijano estudiante de la institución manifiesta lo siguiente:

*Cuando llegué nuevo al programa, el coordinador Julio me mencionó los proyectos que encontraría, supe que ellos me llevarían a experiencias mucho más grandes y siempre en compañía de la Escuela de Liderazgo. Ahora que estoy cerca de ser egresado del programa, puedo decir, que uno de mis deseos es ser estudiante de él por siempre.*



Práctica pedagógica, I.E. María Auxiliadora



*“En un mundo al revés los proyectos son la esencia del aprendizaje, el liderazgo algo natural de todo ser humano y los Centros de Interés los lugares más poblados. Es un mundo al revés, pero es NUESTRO mundo al revés.”*

En ese sentido, el *mundo al revés* no es el caos, sino el orden de lo humano; no es el desvío, sino el camino correcto hacia una educación que dignifica y transforma, “nadie educa a nadie, nadie se educa solo, los hombres se educan entre sí, mediatizados por el mundo” (Freire, 1970, p. 318). Ese es el principio que guía a la comunidad de María Auxiliadora, educarse juntos para volver a creer que otro mundo justo, solidario, diverso es posible.




Práctica pedagógica, I.E. María Mediadora

## Capítulo 6

**Mercado Verde:  
educación,  
convivencia y  
sostenibilidad  
desde la  
infancia**





**L**a historia del proyecto *Mercado Verde* de la Institución Educativa María Mediadora, no es solo la narración de una práctica pedagógica innovadora. Es, ante todo, la muestra viva de cómo una escuela puede articular conocimiento, bienestar, ética y comunidad en torno a una misma mesa. En un mundo atravesado por el consumo acelerado, la desinformación alimentaria y la desconexión con la naturaleza, esta experiencia ha logrado convertir el acto cotidiano de comer en una oportunidad pedagógica para cultivar conciencia, valores y vínculos humanos.

La Institución Educativa María Mediadora, ubicada en Sabaneta, Antioquia, con una única sede y una comunidad de alrededor de quinientos estudiantes, se ha consolidado como un escenario de aprendizaje incluyente, sensible y profundamente comprometido con la formación integral. En un contexto urbano que concentra contrastes económicos, presiones familiares y hábitos cada vez más mediados por la inmediatez tecnológica, el equipo docente —liderado por las profesoras Lida Yaneth Rueda Franco y Enrique Carlos Oliveros Baldovino— comprendió que la transformación educativa debía comenzar por

los gestos más simples; la comida, el compartir, la conversación y la elección de lo que se pone en la lonchera.

*Mercado Verde*, surgió en 2016 como una respuesta a una problemática concreta. Niños y niñas llegaban al aula con refrigerios ultraprocesados, bebidas azucaradas y snacks carentes de valor nutricional, lo cual derivaba en cansancio, falta de concentración, bajo rendimiento y dificultades de convivencia. Pero más allá de los efectos físicos, las docentes identificaron un vacío simbólico y afectivo, los estudiantes se estaban desconectando del valor social y cultural de los alimentos, de los saberes familiares y del acto de compartir la mesa como espacio de encuentro.

Frente a esta situación, la institución no optó por prohibiciones ni campañas moralistas, sino por una pedagogía de la experiencia. Inspiradas en los principios del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), las docentes decidieron transformar el problema en una oportunidad. Se inició por diseñar un espacio mensual, en el cual niños y niñas, con el acompañamiento de sus familias y maestros, pudieran planear, preparar y comercializar recetas saludables dentro del entorno escolar. Así nació el Mercado Verde, un proyecto que, con el tiempo, se convirtió en una tradición institucional y en una escuela viva de ciudadanía, economía solidaria, convivencia y sostenibilidad.

Desde sus inicios, el proyecto se planteó una meta integral: *educar para la vida, en la vida y con la vida*. Esta idea evoca lo planteado por Humberto Maturana (1990), quien sostiene que



Lida Yaneth Rueda Franco, docente I.E. María Mediadora



educar constituye un gesto profundamente amoroso que nos convoca a construir formas de convivencia basadas en el respeto mutuo. Cada jornada del Mercado Verde es una práctica social donde los estudiantes no solo aprenden a alimentarse mejor, sino también a cuidar, a cooperar, a decidir y a valorar el trabajo propio y el ajeno.

En este proceso pedagógico, los niños asumen roles concretos, algunos se encargan del diseño de las recetas, otros calculan costos, otros elaboran los productos y todos participan en la venta simbólica durante la jornada escolar. El dinero obtenido se reinvierte en actividades compartidas, lo que refuerza el sentido comunitario del aprendizaje. Esta dinámica pone en práctica lo que Jean Piaget (1981) denominó como aprendizaje activo, el cual consiste en la construcción del conocimiento mediante la acción y la interacción con el entorno.

El Mercado Verde, también se sustenta en los principios de la educación socioemocional, la cual es entendida como la capacidad de reconocer y gestionar las emociones propias y ajenas para construir relaciones empáticas y respetuosas (Goleman, 2016). La docente, Lida Rueda, psicóloga y educadora, ha integrado en la metodología los aportes de Daniel Goleman (1995), quien advierte que la inteligencia emocional es tan determinante para el éxito y el bienestar como la inteligencia cognitiva. Así, cada jornada del proyecto se convierte en un laboratorio emocional donde los niños aprenden a esperar turnos, a negociar precios, a asumir desacuerdos y a celebrar logros colectivos.

Además de la mirada socioemocional, esta experiencia pedagógica también está profundamente arraigada en el enfoque socioconstructivista, que entiende el conocimiento como una construcción colectiva mediada por el lenguaje y la cultura. En coherencia con Lev Vygotsky (1979),



el Mercado Verde concibe el aprendizaje como un proceso relacional; cada estudiante se desarrolla en interacción con los otros, en una zona de desarrollo próximo que se expande a través del diálogo, la cooperación y la experiencia compartida. Adicional a esto, y de acuerdo al enfoque STEAM+, la innovación de la experiencia, radica en que el aula se extiende a la vida cotidiana. Las fronteras entre escuela, hogar y comunidad se diluyen, generando una pedagogía situada que vincula la teoría con la práctica. Los estudiantes aprenden matemáticas calculando precios, ciencias naturales observando la composición nutricional de los alimentos, ética reflexionando sobre el consumo responsable y ciudadanía a través del trabajo cooperativo. De esta manera, el proyecto reinterpreta el currículo tradicional desde una lógica transversal y vivencial.

Desde una perspectiva más amplia, Mercado Verde responde al llamado de la UNESCO (2017) a desarrollar una educación para el desarrollo sostenible que articule bienestar, equidad y conciencia ambiental. La propuesta no solo busca mejorar la alimentación, sino también formar sujetos críticos y responsables frente a las dinámicas de consumo. Cada estudiante aprende que su decisión de compra tiene impacto en el ambiente, en la economía local y en la salud colectiva.

El componente financiero del proyecto ha sido igualmente significativo. A través del manejo simbólico del dinero y la planificación de gastos, los niños desarrollan desde temprana edad



Práctica pedagógica, I.E. María Mediadora



competencias que les permiten comprender el valor del esfuerzo, el ahorro y la cooperación. En este sentido, el Mercado Verde contribuye a la educación económica y ciudadana, formando en los estudiantes una comprensión ética del uso de los recursos. Tal y como advierte Amartya Sen (1999), el desarrollo humano, no consiste únicamente en el crecimiento económico, sino



Ambiente pedagógico, I.E. María Mediadora



en la expansión de las capacidades para elegir y actuar libremente.

En el plano metodológico, el proyecto tuvo algunas transformaciones, teniendo como principal hito de cambio, su adaptación durante la pandemia. La virtualidad tuvo una incursión importante en el modo de interacción entre la experiencia y sus participantes; mediante videos caseros, recetas compartidas por *WhatsApp* y encuentros familiares a través de la pantalla, se logró sostener el vínculo pedagógico incluso en condiciones adversas. Este proceso evidenció la resiliencia institucional y la capacidad de las familias para convertirse en aliadas del aprendizaje. Las familias durante los periodos de alter-

nancia y el retorno a la presencialidad, mostraron más valor que nunca al tiempo compartido y la importancia de la alimentación consciente tanto en la escuela, como en contextos fuera de ella.

En términos de evaluación, el seguimiento se realiza mediante estrategias cualitativas y participativas. Los docentes documentan los aprendizajes a través de registros fotográficos, entrevistas, observaciones y reflexiones de los propios estudiantes. Este enfoque formativo se alinea con la concepción de Philippe Perrenoud (1998), quien sostiene que evaluar es acompañar, no sancionar; es un proceso que debe servir para comprender y mejorar, no para juzgar. Los resultados del Mercado Verde son visibles tanto en la cultura escolar como en las transformaciones personales de los estudiantes. Las loncheras de los niños se han llenado de frutas, jugos naturales y preparaciones caseras; las conversaciones familiares giran ahora en torno a la nutrición, y la convivencia escolar refleja una mayor empatía y colaboración. La escuela se ha convertido en un espacio más armonioso, donde el bienestar físico se enlaza con el emocional y el social.

Estas transformaciones pueden entenderse, en términos de Pierre Bourdieu (2005), como una forma de construcción de capital cultural y simbólico. La escuela, al promover hábitos saludables y una ética del cuidado, amplía las posibilidades de acción de los niños y sus familias, dotándolos de nuevos saberes y prácticas que reconfiguran su relación con el entorno. Así, el



proyecto no solo enseña contenidos, sino que produce cultura.

La participación familiar constituye el corazón del Mercado Verde, allí, las madres, padres y cuidadores se integran activamente en la planificación y ejecución de las actividades, compartiendo recetas, conocimientos y tiempo. Este componente comunitario fortalece el sentido de pertenencia y rompe las barreras tradicionales entre escuela y hogar. Como sostiene Carol Gilligan (1982), el cuidado es una ética relacional que sostiene la vida; y cuando la escuela educa desde el cuidado, está cultivando las bases de una sociedad más justa y compasiva.

Otro elemento clave ha sido la construcción de una pedagogía de la convivencia. A través del trabajo colaborativo, los estudiantes aprenden a escuchar, a respetar las diferencias y a resolver conflictos de manera pacífica. El Mercado Verde se convierte así en un microcosmos de ciudadanía democrática, donde cada niño experimenta lo que significa vivir en comunidad. Esta dimensión se conecta con las políticas de educación para la paz y la convivencia promovidas por el Ministerio de Educación Nacional y con los principios de la pedagogía crítica de Paulo Freire (1996), quien afirmaba que la educación debe ser un acto político orientado a la humanización.

En la práctica, el proyecto ha logrado instalar una cultura institucional basada en la responsabilidad y la autonomía. Los estudiantes comprenden que sus decisiones tienen consecuencias y que el bienestar colectivo depende de



Práctica pedagógica, I.E. María Mediadora



la participación de todos. Esta conciencia ética y ecológica constituye un paso fundamental hacia lo que Edgar Morín (2001) denomina pensamiento complejo: la capacidad de relacionar, integrar y comprender los sistemas humanos y naturales de forma interdependiente.



Práctica pedagógica, I.E. María Mediadora



La dimensión ecológica del Mercado Verde se expresa en la promoción de alimentos locales, en el uso racional de los recursos y en el cuidado del entorno escolar. Se ha impulsado la creación de pequeñas huertas pedagógicas, el reciclaje de materiales y la reducción del desperdicio alimentario. En cada actividad, los niños aprenden que la sostenibilidad no es un discurso, sino una práctica cotidiana que se construye desde lo pequeño.

El éxito del proyecto ha permitido su transferencia y expansión a todos los grados de preescolar y primaria, integrándose al currículo institucional como parte de la propuesta pedagógica CRESE (Ciudadanía y Educación Socioemocio-

nal). La experiencia también ha sido compartida en jornadas pedagógicas, encuentros de docentes y eventos municipales, inspirando a otras instituciones a replicar su modelo. Esta replicabilidad se explica por su sencillez metodológica, bajo costo y alto impacto humano, demostrando que la innovación educativa no siempre requiere grandes inversiones, sino convicción, creatividad y trabajo colaborativo.

La sostenibilidad del Mercado Verde se garantiza mediante su inclusión en el plan anual institucional, la designación de docentes líderes y la planificación continua. La experiencia ha trascendido los límites del aula, convirtiéndose en un rasgo de identidad de la escuela. Su permanencia en el tiempo —nueve años ininterrumpidos— demuestra que las buenas prácticas, cuando se enraízan en la comunidad, se transforman en cultura.

En el plano pedagógico, el Mercado Verde puede interpretarse como una expresión de lo que Nussbaum (2010) denomina educación para las capacidades humanas: una educación que no solo transmite información, sino que cultiva la sensibilidad, la imaginación y la responsabilidad moral. Cada niño que aprende a elegir una fruta en lugar de un paquete de golosinas, que calcula el precio justo de su producto o que agradece al compañero que le ayudó a venderlo, está ejercitando capacidades fundamentales para la vida democrática y la vida cotidiana en las aulas de clase. Los estudiantes viven estos cambios y lo manifiestan de la siguiente manera:



Práctica pedagógica, I.E. María Mediadora



*“El Mercado Verde mejoró el ambiente en el aula, fortaleció la amistad entre compañeros y nos motivó a alimentarnos mejor. Fue una experiencia divertida y significativa que me gustaría ver también en secundaria.” Miguel Ángel Díaz, Estudiante grado 11°*

En el fondo, el Mercado Verde es una pedagogía de la alegría y del vínculo. Al transformar el acto cotidiano de alimentarse en un proceso edu-

cativo integral, la escuela reafirma su papel como espacio de construcción de sentido y de comunidad. La cocina, el mercado y el aula se funden en una misma experiencia de aprendizaje que involucra mente, cuerpo y emoción. El testimonio de Miguel Ángel Díaz, estudiante de grado 11 y antiguo participante del proyecto, resume esta transformación: *“El Mercado Verde mejoró el ambiente en el aula, fortaleció la amistad entre compañeros y nos motivó a alimentarnos mejor. Fue una experiencia divertida y significativa que me gustaría ver también en secundaria”*. Este relato da cuenta de un legado afectivo y pedagógico que trasciende generaciones.

El impacto del proyecto también se proyecta hacia las políticas públicas. Su sistematización y divulgación han generado conversaciones en torno a la necesidad de integrar la educación alimentaria, financiera y socioemocional en los currículos nacionales. Desde la experiencia de María Mediadora, se propone que las Secretarías y el Ministerio de Educación reconozcan este tipo de prácticas como laboratorios de política educativa, donde se experimentan soluciones reales a problemas estructurales de salud y convivencia.

En este sentido, Mercado Verde demuestra que la escuela puede ser un actor clave en la promoción de una cultura de paz con la naturaleza. Alimentarse bien es también un acto político y ecológico: implica reconocer la interdependencia entre cuerpo, comunidad y planeta. La educación alimentaria, cuando se entiende como un proceso cultural, se convierte en una vía para



reconciliar al ser humano con su entorno. Esto constituye una construcción colectiva, que termina impactando tras esferas, así lo manifiesta una docente de la Institución:

*“Cultivar alimentos saludables es solo el comienzo; cultivar valores, decisiones y afectos es la verdadera cosecha del Mercado Verde.”*

Desde la perspectiva institucional, el proyecto encarna los principios fundacionales de la educación pública: equidad, inclusión y formación integral. Cada jornada del mercado es una lección de ciudadanía, donde los niños aprenden que todos tienen algo que aportar, que el bienestar es una tarea colectiva y que el conocimiento se construye en diálogo. Por su parte María Norelia Gómez Mazo, rectora de la institución, señala que el éxito del Mercado Verde, no se mide solo en cifras o productos vendidos, sino en los gestos cotidianos de los niños que ahora se detienen a leer las etiquetas de los alimentos, que eligen compartir una fruta o que proponen nuevas recetas para la jornada siguiente. Son pequeños actos que evidencian un cambio de mentalidad: la educación ha logrado permear la vida.

Este capítulo cierra con una reflexión que atraviesa todo el proyecto educativo de Sabaneta en lo que hemos venido denominando territorio STEAM+; las experiencias significativas que nacen del territorio son las que tienen capacidad de transformar la escuela y la sociedad. Mercado Verde no impone modelos externos, sino que surge de la escucha, del conocimiento del contexto y del compromiso de los docentes con



David Muñoz, estudiante IE Práctica pedagógica, I.E. María Mediadora



su comunidad. Es una pedagogía de lo posible, una práctica que demuestra que el aprendizaje puede ser nutritivo en todos los sentidos. Además, resulta necesario recordar, que en tiempos donde la educación enfrenta el reto de recuperar su humanidad, Mercado Verde se presenta como una metáfora luminosa, en la que cultivar alimentos saludables constituye solo el comienzo; cultivar valores, decisiones y afectos es la verdadera cosecha. La escuela que enseña a alimentarse, también enseña a convivir, a pensar y a soñar. Y en esa sencilla tarea, radica la fuerza transformadora de la educación.



Práctica pedagógica, I.E. María Mediadora





## Capítulo 7

**Filigrana pedagógica: tejiendo la inclusión con el corazón**



**E**n la vereda La Doctora, en el municipio de Sabaneta, el eco de las montañas y el rumor de las voces escolares se entretienen en una metáfora viva que habla de inclusión como práctica ética pedagógica; *la educación como filigrana*. La Institución Educativa Primitivo Leal La Doctora, se erige como una de las escuelas rurales más emblemáticas del territorio, no solo por su cobertura académica, sino por su apuesta ética y pedagógica por la inclusión. En sus aulas, la diversidad no se concibe como desafío, sino como fuente de aprendizaje y posibilidad de encuentro. *Filigrana pedagógica: tejiendo la inclusión con el corazón*, es el nombre de una experiencia significativa, que expresa en su esencia, una pedagogía del cuidado, del reconocimiento mutuo y de la emoción como fuerza educativa.

El término filigrana, evoca la paciencia del artesano que teje hilos finos para construir una obra delicada y resistente. Así mismo, en esta escuela, la práctica docente ha aprendido a hilar los saberes, los afectos y las diferencias para crear un tejido pedagógico sólido y humano. Desde el año 2021, la comunidad educativa ha venido

fortaleciendo una experiencia enmarcada en el modelo pedagógico crítico social, el cual de acuerdo a los estudios de Viveros Andrade & Sánchez Arce (2018), promueve un currículo integrador, flexible y sensible al contexto, cuyo propósito está encaminado hacia el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales y la inclusión educativa desde la práctica cotidiana, orientando la enseñanza hacia la comprensión, la empatía y la autorregulación emocional.

El origen esta experiencia pedagógica, se remonta a la necesidad de atender a una población diversa. La institución, con dos sedes (Principal y Las Lomitas), atiende más de 800 estudiantes desde preescolar hasta media, muchos de ellos provenientes de familias campesinas, comunidades migrantes o con diagnósticos de discapacidad psicosocial, espectro autista o dificultades de adaptación escolar. Ante esta realidad, el equipo directivo y docente comprendió que la respuesta no podía limitarse a ajustes técnicos o curriculares, sino que debía involucrar una transformación cultural y afectiva en toda la comunidad educativa de manera tal, que los fundamentos teóricos del modelo pedagógico, se hicieran prácticos en el contexto educativo.

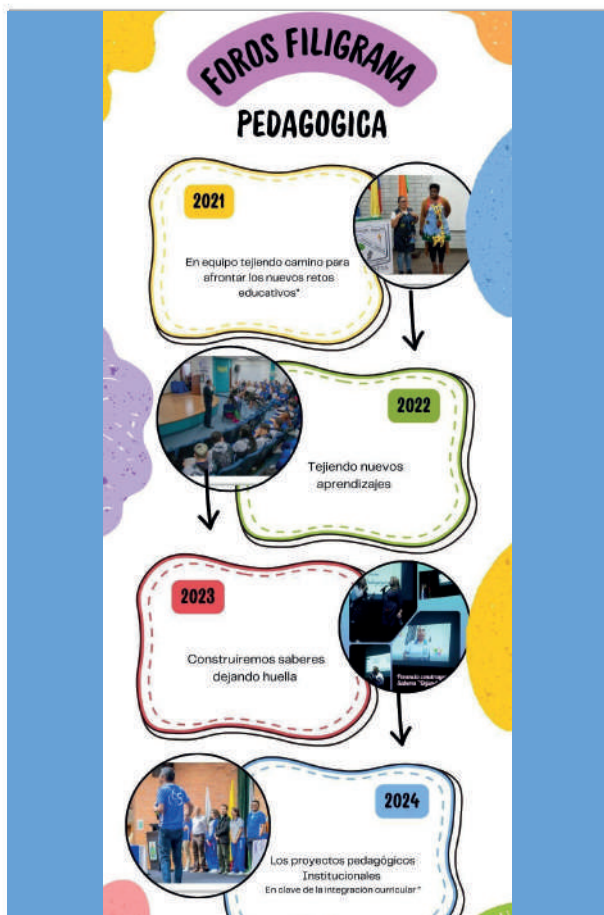
El acontecimiento pandémico de 2020, se aceleró la reflexión institucional sobre la necesidad de un currículo más humano. Esta decisión, refleja la idea que la crisis no solo pone en evidencia los límites del conocimiento fragmentado, sino que también convoca a repensar la educación desde la complejidad y la interdependen-



cia (Morín, 2001). De esta manera, la institución decidió reconfigurar su plan de estudios, integrando la enseñanza de las habilidades para la vida, especialmente las socioemocionales, en coherencia con las orientaciones de la OMS y las metas del Ministerio de Educación Nacional (Ley 2383 de 2024).

El rector Carlos Alberto Henao Botero, junto con la coordinadora Cintya Valentina Castrillón Muñoz y la docente Liliana María Saldarriaga Parra, lideraron la implementación de un proceso que trascendió la planeación académica para convertirse en una cultura institucional. A partir de 2021, la escuela se propuso articular tres grandes foros anuales: el Foro de Filigrana Pedagógica (inclusión), el Foro de Diversidad e Interculturalidad y el Foro de Habilidades para la Vida. Estos espacios se concibieron como momentos de diálogo, reflexión y participación cuyos protagonistas, fueron los estudiantes. En estos foros, los niños y jóvenes presentan experiencias, narran aprendizajes, exponen investigaciones y, sobre todo, aprenden a hablar desde la diferencia y con la diferencia.

En este sentido, la filigrana pedagógica se estructura sobre ocho pasos que han orientado su implementación y sostenimiento. El primero de ellos, el diagnóstico, el cual permitió identificar 14 estudiantes con distintas condiciones y necesidades de apoyo, desde autismo hasta dificultades psicosociales. Este reconocimiento inicial, constituyó un acto ético-político; nombrar la diferencia no para excluirla, sino para compren-



Línea del tiempo Filigrana, I.E. Primitivo Leal la Doctora





derla. De acuerdo a esta práctica Lev Vygotsky (1979), advierte que la educación, solo puede ser transformadora si parte del reconocimiento del otro y de la interacción social como motor del aprendizaje.

El segundo paso, consistió en llevar a cabo una gran sensibilización, la cual involucró a todo el cuerpo estudiantil y docente. Para lograrlo, se diseñaron talleres y actividades que invitaron a los pares a ponerse en el lugar del otro, a reconocer emociones y a responder con empatía ante comportamientos diversos. La escuela se convirtió en un escenario de formación afectiva donde cada gesto contaba; la mirada que no juzga, la palabra que escucha, el abrazo que acompaña. Este proceso recuerda los planteamientos de Martha Nussbaum (2010) sobre las capacidades humanas, especialmente la capacidad de sentir compasión y de imaginar el sufrimiento ajeno como un componente esencial de la justicia social.

En el tercer paso, se fortaleció el acompañamiento familiar. Los padres y cuidadores fueron invitados a comprender los diagnósticos no como etiquetas, sino como puntos de partida para el apoyo y la aceptación. La familia, la escuela y la comunidad rural comenzaron a dialogar desde la corresponsabilidad, configurando lo que Humberto Maturana (2001) denominaría, como una *biología del amor*, un entramado relacional, en el cual, educar significa cuidar la vida del otro.

El cuarto paso se denominó Ejemplo inspirador, y encontró en la figura simbólica de *Sussy Madrina* —una historia de resiliencia creada colectivamente—, convertido en la práctica, en un recurso narrativo poderoso para trabajar el sentido de superación y la fortaleza emocional. Esta narrativa pedagógica, permitió a los niños identificarse con una figura positiva, mostrando que las dificultades pueden transformarse en oportunidades de crecimiento. Desde una mirada bruneriana, la narración se convierte en una forma de pensamiento que organiza la experiencia humana y da coherencia al aprendizaje (Bruner, 1997).

En los pasos siguientes, se consolidaron los procesos de gestión emocional, como lo son, el clima de aula, planeación pedagógica y trabajo cooperativo. Estos fungen dentro la experiencia, pilares del modelo que hoy distingue a la institución. En cada etapa, los maestros diseñaron estrategias de aprendizaje motivadoras que integraron el ser, el saber y el hacer, permitiendo que la emoción, la cognición y la acción convergieran en el aula. Esta integración se apoya en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), que favorece la inclusión al reconocer múltiples formas de representación, expresión y participación.

El proyecto *Filigrana pedagógica*, se inscribe en la tradición de la pedagogía crítica, tal como la concibió Paulo Freire (1996), como una educación que parte del reconocimiento del contexto, promueve la conciencia crítica y construye sujetos capaces de transformar su realidad. En este



**FOROS**

**AFROCOLOMBIANIDAD**

**2021**  
DIVERSIDAD E INTERCULTURALIDAD

**2022**  
INCLUSIÓN CULTURA VENEZUELA Y COLOMBIA

**2023**  
HOMENAJE A LAS MUJERES  
DIVERSIDAD E INTERCULTURALIDAD

**2024**  
PELIGROS INADECUADOS DE LAS REDES

Ruta formativa, foros Filigrana. I.E.  
Primitivo Leal la Doctora.

sentido, el aula deja de ser un espacio de transmisión para convertirse en un territorio de diálogo, investigación y emancipación. Cada estudiante se asume como protagonista de su proceso, y cada maestro como mediador y acompañante de trayectorias diversas. Estos marcan la pauta de la construcción del enfoque STEAM+, en todo el territorio sabaneteño desde sus problemas, necesidades y transformaciones de los contextos escolares.

A lo largo de sus 46 meses de implementación, esta experiencia pedagógica, ha evolucionado mediante un seguimiento continuo, basado en metodologías mixtas que combinan análisis cualitativos y cuantitativos. Se revisan semestralmente los avances de los Planes Individuales de Ajuste Razonable (PIAR), los indicadores de convivencia y los desempeños académicos. La institución educativa, para sus prácticas escolares cotidianas y para el desarrollo de esta experiencia pedagógica, concibe la evaluación, a partir de los principios de Hernández, Fernández y Baptista (2014), bajo un marco de práctica reflexiva que retroalimenta el proceso, genera preguntas y orienta decisiones pedagógicas de todos los actores educativos.

En los resultados obtenidos de esta experiencia pedagógica, se puede apreciar la presencia de algunos estudiantes con diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista (TEA) o dificultades psicosociales, que han alcanzado niveles de autonomía que les permiten participar en actividades comunes sin necesidad de ajustes diferenciados.



También se halló, que la convivencia escolar ha mejorado de manera significativa, los conflictos se gestionan mediante el diálogo y la autorregulación, y las familias reportan mayor bienestar emocional en los hogares. Este impacto demuestra que la inclusión, más que una política, es una práctica sostenida en la empatía y en la formación emocional. Desde el punto de vista institucional, la experiencia ha transformado la manera en que los maestros conciben su rol. Ya no son transmisores de información, sino tejedoras y tejedores de vínculos, conscientes de que la calidad educativa depende tanto de las estrategias didácticas como de la salud emocional del aula. El trabajo colaborativo entre docentes se ha consolidado como una práctica de desarrollo profesional.

El carácter innovador de Filigrana Pedagógica se evidencia en la reorganización del currículo. Las planeaciones se diseñan por períodos integrados en núcleos temáticos, cada uno con su logo y eslogan, fortaleciendo la identidad visual y simbólica de los procesos pedagógicos. Esta estrategia, además de motivar a los estudiantes, facilita la interdisciplinariedad y el sentido de pertenencia institucional. La integración curricular actúa como eje transformador de los ambientes escolares, al promover relaciones horizontales y aprendizajes con sentido.

La flexibilidad curricular se convierte aquí en una herramienta de justicia educativa. Los docentes planifican experiencias de aprendizaje que atienden los distintos ritmos, estilos y capaci-

dades, aplicando el DUA y articulando los 17 proyectos pedagógicos transversales del Ministerio de Educación a todas las áreas. De esta forma, el currículo se transforma en un entramado vivo donde cada estudiante encuentra su lugar, y donde la diversidad deja de ser excepción para convertirse en principio, como una declaración hacia la coherencia de las prácticas escolares de la institución hacia el modelo pedagógico socio-crítico; la experiencia un aprendizaje que integra conocimiento, acción y reflexión social (Viveros Andrade & Sánchez Arce, 2018). Los foros institucionales son, en este sentido, verdaderos actos democráticos: los estudiantes asumen el rol de ponentes, los docentes de orientadores, y la comunidad educativa de audiencia reflexiva. Este tipo de participación activa fortalece el pensamiento crítico, el liderazgo estudiantil y la construcción de una ciudadanía solidaria.

La sostenibilidad del proyecto, ha sido posible gracias a una gestión institucional coherente. Los foros se realizan anualmente, acompañados por estrategias de divulgación en redes sociales, publicaciones y alianzas interinstitucionales. El reconocimiento de CINDE y su articulación con el enfoque STEAM+ ha permitido situar la experiencia en un marco más amplio de innovación educativa territorial, donde la ciencia, la emoción y la ética convergen en prácticas pedagógicas integradas.

El impacto de la Filigrana Pedagógica trasciende los muros escolares. Las comunidades rurales de la vereda La Doctora, han comenzado



a incorporar sus principios en espacios familiares, proyectos comunitarios y organizaciones locales. El respeto por la diversidad, la empatía y la autorregulación se han convertido en valores compartidos que orientan la convivencia más allá del aula. Este efecto expansivo, se puede leer a partir de Marco Raúl Mejía (2020), quien plantea que las pedagogías críticas no se miden por su capacidad de transmisión, sino por su poder de irradiación en la cotidianidad y el trabajo colectivo. Los aprendizajes de la filigrana pedagógica se asemejan a la transformación para el cambio *“Transformar vidas a través de la educación es un proceso de crecimiento y evolución constante”*. (construcción colectiva entre estudiantes del grado cuarto de primaria, Institución Educativa Primitivo Leal).



Escenario pedagógico, I.E. Rafael J. Mejía

## Capítulo 8

**Jardines  
funcionales  
biodiversos:  
cuando la  
escuela florece  
como refugio  
de vida**





El secreto no es correr detrás de las mariposas...  
es cuidar el jardín para que ellas vengan hacia ti.

Mario Quintana (1906-1994)



**E**n el corazón urbano de Sabaneta, donde el cemento y el asfalto amenazan con borrar las huellas verdes de la vida, una escuela decidió resistir desde la ternura de las plantas. Allí, entre corredores escolares y patios soleados, floreció una experiencia que convirtió el aprendizaje en refugio y la pedagogía en un acto de

restauración: los jardines funcionales biodiversos de la Institución Educativa Rafael J. Mejía.

Esta historia no comienza con una idea institucional, ni con una convocatoria externa. Comienza con una mirada. La profesora Catalina Ayala Arroyave, docente de Ciencias Naturales, bióloga y fotógrafa de insectos, desde hace más de una década, observa, nombra y cuida las pequeñas formas de vida que aún habitan los márgenes de Sabaneta; su lente y su sensibilidad, fueron el punto de partida de una práctica pedagógica que decidió sembrar conocimiento y belleza en el mismo gesto.

### Contexto:

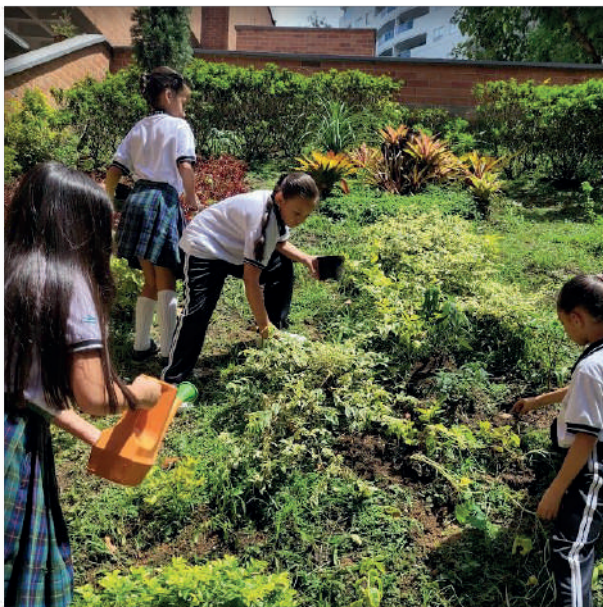
#### el aula que se volvió jardín

La Institución Educativa Rafael J. Mejía, con sus más de 1.400 estudiantes y 52 docentes, es una institución urbana en un municipio que, en menos de dos décadas, pasó de ser un territorio de cultivos y quebradas a un corredor de expansión inmobiliaria. Las montañas, antes cubiertas de guaduales y flores nativas, fueron cediendo ante el hormigón, y con ellas desaparecieron también las mariposas y abejas que acompañaban la infancia de los sabaneteños.

Este contexto de pérdida de lo vivo, recuerdos y responder a las necesidades de construcción de un currículum situado, el punto de partida en el que esta escuela decidiera convertir su entorno regular, en un laboratorio vivo, apostando por



una innovación que no se mide en dispositivos tecnológicos, sino en capacidad de regenerar la vida. En el año 2022, el proyecto *Jardines funcionales biodiversos*, echó raíces, integrando saberes de biología, arte, tecnología y ciudadanía, y articulando el Proyecto Ambiental Escolar (PRAE), la feria de la ciencia y el currículo cotidiano. Más que un espacio verde, el jardín se



Práctica pedagógica, I.E. Rafael J. Mejía



Práctica pedagógica, I.E. Rafael J. Mejía



transformó en una metáfora pedagógica; un territorio donde los estudiantes aprenden en su cotidianidad, que cuidar el entorno es también cuidarse a sí mismos.

## Sembrar como acto de conocimiento

Cada planta sembrada en la institución tuvo una razón, un nombre, una historia. No se trataba solo de embellecer el patio, sino de diseñar un ecosistema pedagógico. Con el acompañamiento de expertos y el uso de herramientas tecnológicas como *iNaturalist*, los estudiantes



identificaron las mariposas locales y seleccionaron las especies de flora más adecuadas para su alimentación y reproducción. Así, el aprendizaje científico se fundió con la curiosidad infantil y el arte de la observación. El jardín, se convirtió en un espacio de trabajo interdisciplinar vivo, en él se conjugaban la biología, la fotografía, la escritura, el arte y la tecnología. Cada registro fotográfico, cada nota de campo y cada bitácora escolar eran huellas del vínculo entre ciencia y emoción, entre dato y sensibilidad.

La profesora Catalina, suele acompañar su trabajo cotidiano bajo la siguiente consigna: *“el conocimiento florece cuando se toca la tierra”*. Por esta razón, los niños y niñas de primaria, junto con los jóvenes de media técnica en marketing digital, participaron en jornadas de siembra, diseñaron afiches ecológicos, crearon videos de divulgación y desarrollaron experimentos sobre retención de agua, temperatura y presencia de especies en las diferentes zonas del jardín.

## La escuela como refugio de biodiversidad

En un municipio densamente urbanizado, crear un jardín funcional es un acto político, es devolverle al territorio su respiración natural. En menos de tres años, los jardines del Rafael J. Mejía lograron atraer más de 60 especies de mariposas, abejas, aves y pequeños reptiles. La escuela se volvió un microrefugio ecológico dentro del paisaje urbano, demostrando que la inno-

vacación también consiste en reaprender a convivir con la naturaleza. Por su parte Calatrava González (2016), plantea que los jardines escolares enraízan apuestas de transformación de espacios interiores en la escuela, pero sus resultados suelen impactar también los espacios exteriores. En este sentido, la Institución Educativa Rafael J. Mejía, lidera una apuesta de transformación territorial.

Esta experiencia pedagógica dialoga con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS 4, 11, 13 y 15), pero lo hace desde la cotidianidad escolar, como lo es la compostera, el riego, la observación diaria, la documentación paciente. Cada estudiante, al sembrar o fotografiar una flor, se hace



Práctica pedagógica, I.E. Rafael J. Mejía





Práctica pedagógica, I.E. Rafael J. Mejía



parte de una pedagogía de la sostenibilidad que enseña a mirar el mundo desde la interdependencia. Esta experiencia se inserta en el espíritu de la pedagogía STEAM+ que Sabaneta ha venido tejiendo: ciencia, tecnología, arte, ingeniería y matemáticas reunidas por el signo del “+”, que en esta escuela significa vida, afecto y comunidad. Aquí, la innovación ambiental no es un lujo

ni un adorno, sino una respuesta ética a la crisis climática y social, una forma de devolver sentido a la escuela como espacio de vida y la transformación del patio de la escuela como un espacio pedagógico en potencia (Freire, 1996).

## La innovación que brota del suelo

El jardín fue pensado, planificado y evaluado como un verdadero proyecto de investigación escolar. Cada decisión —desde el tipo de suelo hasta la ubicación de las plantas— implicó preguntas, hipótesis y mediciones. Los estudiantes compararon temperaturas entre zonas verdes tradicionales y el nuevo jardín, analizaron la retención de agua, midieron el crecimiento de plantas hospederas y construyeron un catálogo fotográfico de biodiversidad local. Sin embargo, la innovación no está solo en los resultados empíricos, sino en la transformación de las relaciones pedagógicas. El aula ya no es un espacio cerrado, sino un ecosistema de aprendizaje abierto. El docente deja de ser transmisor para convertirse en mediador, y los estudiantes pasan de receptores a investigadores. Esto lo podemos En palabras de una estudiante de grado octavo: *“Aquí aprendemos sin darnos cuenta, porque todo lo que vemos se convierte en una pregunta”*.



## Aprendizajes que florecen en comunidad y una pedagogía que respira

El jardín trajo consigo algo más profundo que conocimiento; una nueva forma de habitar la escuela. Las pausas entre clases ahora se acompañan del zumbido de las abejas; los recreos son también observatorios científicos improvisados. Las familias, convocadas a jornadas de siembra, reconocieron la posibilidad de reconciliar la educación con la naturaleza y con sus propias infancias campesinas.

Este tejido comunitario permitió que la innovación trascendiera el aula. Los jardines se convirtieron en espacios de encuentro intergeneracional, donde estudiantes, docentes y familias comparten la experiencia de cuidar, sembrar y aprender colectivamente. En las ferias ambientales municipales y en las ferias de la ciencia, los jóvenes de la Institución Educativa Rafael J. Mejía, se convirtieron en multiplicadores; enseñan a otras instituciones a reconocer plantas nativas, a observar polinizadores, a crear pequeños ecosistemas en espacios escolares. Así, la escuela se transformó en un nodo de transferencia de saberes, expandiendo la pedagogía del jardín, hacia otras instituciones y comunidades del municipio. Como en los rizomas de Deleuze & Guattari (2002), el conocimiento no crece en línea recta, sino que se extiende en múltiples direcciones, generando conexiones vivas entre territorio, ciencia y cultura.



Práctica pedagógica, I.E. Rafael J. Mejía



Cada jardín es una forma de pensamiento., así se percibe en la I.E. Rafael J. Mejía, el pensamiento florece literalmente, respirando a través de las hojas, las raíces y los insectos. Los jardines funcionales biodiversos son, en esencia, un modo de pensar complejo (Morín & Pakman, 2003), toda vez que integran la ciencia y el arte, la observación empírica y la sensibilidad poética, lo local y lo global. Por ejemplo, en lugar de enseñar sobre la crisis climática desde el miedo, esta escuela enseña desde la esperanza activa. Los niños comprenden que cada planta nativa sembrada es una acción concreta frente al cambio climático. Esta experiencia pedagógica se convirtió en un modo de aprender, que



Práctica pedagógica, I.E. Rafael J. Mejía



el conocimiento no solo se escribe en cuadernos, sino también en la tierra húmeda y en los cuerpos que se inclinan a sembrar.

Este enfoque conjuga los principios del Aprendizaje Basado en la Naturaleza (ABN) y el Aprendizaje por Proyectos (ABP), pero reconfigurados

en clave de pedagogía del cuidado (Boff, 2002; Noddings, 2005). La docente, se convierte en jardinera de vínculos; los estudiantes, en guardianes de la vida. En la Institución Educativa Rafael J. Mejía, la educación deja de ser instrucción para convertirse en ecología de saberes, donde cada gesto pedagógico es también un gesto de sanación del planeta (Leff, 2011).

### Ciencia, arte y tecnología al servicio de la vida

Esta experiencia pedagógica no se limita al área de ciencias naturales. Los estudiantes de media técnica en marketing digital, crearon campañas visuales y contenidos audiovisuales para divulgar la experiencia, aprendieron a usar la tecnología no como consumo, sino como medio de apropiación social del conocimiento. En la feria de la ciencia, los murales digitales y las bitácoras fotográficas se mezclaron con poemas, infografías y microscopías. Así, la escuela encarnó el verdadero sentido de STEAM+: *una educación donde el arte, la ciencia y la tecnología se enlazan para cuidar el mundo*. El uso de herramientas como *iNaturalist*, los microscopios portátiles y las cámaras digitales permitieron ampliar las fronteras de la observación. Pero el mayor descubrimiento fue otro: la tecnología puede humanizarse cuando se usa para documentar la belleza y registrar la memoria viva del territorio.



Práctica pedagógica, I.E. Rafael J. Mejía

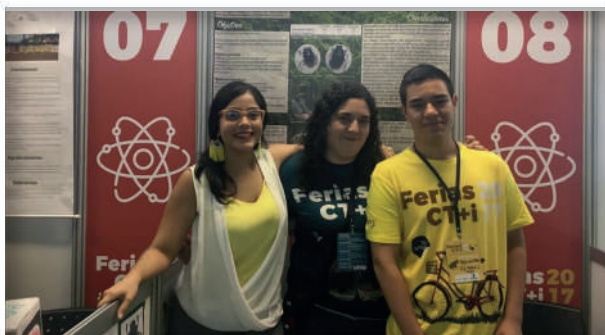


## La mirada sensible: prácticas de evaluación y sostenibilidad

El seguimiento del proyecto, combinó métodos cuantitativos y cualitativos de evaluar el proceso vivo. Las bitácoras de campo, las rúbricas de indagación, los portafolios digitales y las

entrevistas permitieron evaluar no solo resultados académicos, sino transformaciones actitudinales. Los estudiantes no fueron medidos por la cantidad de especies que identificaban, sino por la profundidad de sus preguntas. La evaluación se volvió proceso de autorreflexión, no de control. Las observaciones de campo sirvieron tanto para registrar mariposas como para reconocer emociones, silencios y aprendizajes colectivos. De acuerdo a Leff (2011), la innovación ambiental se convierte en innovación pedagógica, al redefinir qué y cómo se aprende. El conocimiento se siembra, se cuida, se transforma, se comparte. Y en ese ciclo, la escuela se convierte en organismo vivo, en laboratorio de convivencia ecológica.

Para garantizar la permanencia del proyecto, la institución integró los jardines funcionales al PEI y al PRAE, conformó equipos de estudiantes cuidadores y produjo guías prácticas para docentes. Adicional a ello, se pudieron establecer alianzas con viveros locales, colectivos ecológicos y la Secretaría de Medio Ambiente de Sabana, consolidando de esta manera, una red de apoyo interinstitucional en aras de garantizar la sostenibilidad física, pedagógica y emocional del jardín. En un sentido pedagógico, la I.E. Rafael J. Mejía, no entiende la sostenibilidad como continuidad, sino como capacidad de regenerar el sentido de la educación. La escuela se convierte en metáfora de la re-existencia; un lugar donde las mariposas regresan porque alguien aprendió a cuidar el jardín, porque los niños descubrieron que aprender también es sembrar.



Práctica pedagógica, I.E. Rafael J. Mejía



## Una escuela que florece: legados para la política educativa

El caso de la Institución Educativa Rafael J. Mejía, invita a repensar la educación ambiental no como un anexo curricular, sino como núcleo de la innovación educativa territorial. La experiencia demuestra que es posible alinear los objetivos de aprendizaje con los retos del cambio climático y la pérdida de biodiversidad desde la escuela pública, con recursos sencillos y compromiso colectivo. Lo anterior, permite que las transformaciones estén en marcha tanto al interior de la comunidad educativa, como al exterior de ella; esta práctica ofrece una recomendación

clara para la política pública: integrar los jardines funcionales biodiversos en el currículo nacional, articulando ciencias naturales, tecnología, arte y ética, y fortaleciendo el papel de los docentes como líderes ecológicos de sus comunidades. En este caso, el impacto no se mide solo en especies identificadas o proyectos presentados, sino en la conversión simbólica de la escuela en un espacio de vida, en el cambio de visión de mundo de niños y niñas antes indiferentes al entorno, y ahora llenos de preguntas alrededor de la protección las flores y el cuidado de las mariposas.

Para la Institución Educativa Rafael J. Mejía, cada pétalo, cada insecto, cada hoja se convierte en texto y contexto de aprendizaje. La innovación aquí no nace del laboratorio de alta tecnología, sino de un jardín que enseña a mirar despacio, a comprender la interdependencia y a reconocer que la educación también puede ser un acto de reparación ecológica, así lo piensa la Coordinadora académica de la Institución:

*“Los jardines han adornado nuestra institución, promoviendo el aprendizaje, la sensibilización ecológica y la conservación de la naturaleza”.* (Alba Luz Vargas, Coordinadora académica de la Institución Educativa Rafael J Mejía).

El jardín es metáfora y método, aula y refugio, ciencia y poesía. Es la encarnación del signo “+” en el territorio STEAM, que suma lo humano a lo científico, lo sensible a lo cognitivo, la tierra al conocimiento. Las mariposas que vuelan hoy sobre la escuela, no solo son resultado de un proceso biológico, sino, un símbolo de transforma-



Práctica pedagógica, I.E. Rafael J. Mejía



ción cultural; la prueba viva de que una escuela puede ser semilla de futuro, laboratorio de paz y territorio que aprende.



Práctica pedagógica, Colegio Reggio Emilia

## Capítulo 9

**La palabra como  
acto educativo:  
el poder  
transformador  
de la oralidad en  
la experiencia  
TPO**





**E**n el corazón pedagógico del Colegio Reggio Emilia, late una convicción profunda: *la palabra es más que un instrumento de comunicación; es un acto de pensamiento, de creación y de vínculo social.* En esa comprensión se origina la experiencia TPO – Técnicas de Producción Oral, un programa que, más allá de enseñar a hablar, busca enseñar a pensar, a escuchar y a convivir desde la palabra. En un mundo saturado de mensajes, donde las voces se cruzan sin necesariamente encontrarse, el proyecto TPO emerge como una apuesta por recuperar el sentido humano y educativo del lenguaje, concebido como mediación del conocimiento, de la emoción y de la acción transformadora.

Esta experiencia pedagógica, se desarrolla en un contexto institucional caracterizado por la diversidad de edades, intereses y trayectorias de aprendizaje. Con 22 docentes y 216 estudiantes desde el nivel de transición hasta la media académica, el Colegio Reggio Emilia ha construido una comunidad de aprendizaje que asume la comunicación como núcleo transversal de su proyecto educativo. En coherencia con el enfoque constructivista que inspira su propuesta, la

escuela entiende que las competencias comunicativas no se adquieren por instrucción directa, sino que se desarrollan en la interacción significativa con los otros. Siguiendo a Lev Vygotsky (1979), el lenguaje no es un producto del pensamiento, sino, una condición del mismo, es decir, la palabra constituye un lugar donde se forma y se transforma la conciencia.

La experiencia TPO, nació como respuesta a una necesidad concreta, la cual busca fortalecer las habilidades expositivas de los estudiantes ante los retos comunicativos del Siglo XXI. De acuerdo con Lara Calderón, *et al.* (2021), los entornos globales, en los cuales la información circula de manera acelerada, la educación debe formar sujetos capaces no solo de consumir discursos, sino de construirlos críticamente, de argumentar con sentido y de dialogar con respeto. En este sentido, el Colegio Reggio Emilia, estructura esta experiencia pedagógica, de manera que, en ella, no se limite a la enseñanza de técnicas de oratoria, sino que haya una búsqueda hacia el desarrollo de una competencia comunicativa integral, la cual, podemos entender, como la capacidad de comprender, producir e interpretar discursos en contextos diversos, con intencionalidad, empatía y ética.

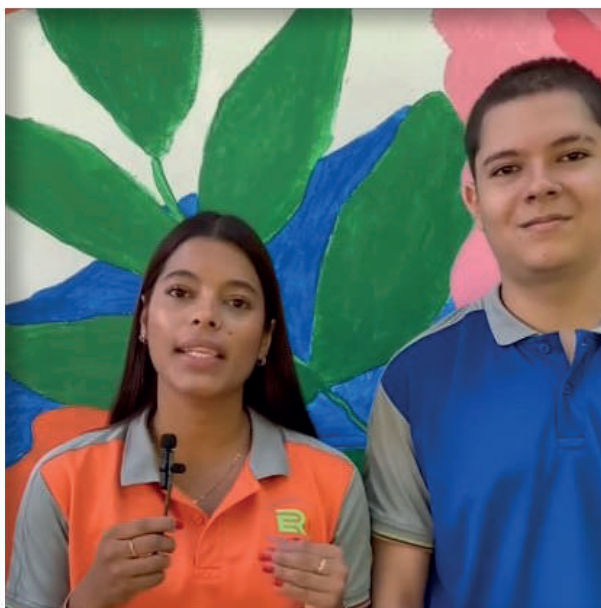
El programa TPO se articula con los principios pedagógicos que han caracterizado históricamente la filosofía educativa Reggio Emilia, originaria de Italia, donde la comunicación, la expresión y la creatividad son pilares del aprendizaje. En esa tradición, el niño es concebido



como portador de cien lenguajes, los de la palabra, el gesto, la imagen, el juego, la emoción, y la tarea del educador consiste en crear los espacios donde esos lenguajes puedan desplegarse. En el contexto colombiano, esta pedagogía se resignifica en clave de inclusión, participación y ciudadanía. La pedagogía Reggio Emilia piensa que enseñar a hablar es enseñar a convivir, enseñar a crear y enseñar a pensar el mundo desde la palabra compartida.

Desde su implementación hace cinco años, el programa TPO ha transformado las prácticas pedagógicas de la institución, promoviendo un aprendizaje activo, reflexivo y lúdico. Su estructura se basa en tres principios metodológicos fundamentales: la acción, entendida como experiencia práctica del conocimiento; la reflexión, como proceso de toma de conciencia y metacognición; y la lúdica, como dimensión estética y emocional del aprendizaje. Esta tríada responde a lo que Jerome Bruner (1997) denomina *espiral de la comprensión*; el conocimiento se construye a través de la acción que se reflexiona, de la experiencia que se simboliza y se comunica.

La acción pedagógica se concreta en talleres progresivos, donde los estudiantes ensayan diversas formas de expresión oral, tales como, exposiciones, debates, narraciones, entrevistas, dramatizaciones y presentaciones públicas. Cada ciclo educativo adapta las estrategias a sus características: los más pequeños aprenden a narrar desde el juego y la imaginación; los estudiantes de primaria fortalecen la escucha, la empatía y



Práctica pedagógica, Colegio Reggio Emilia



la estructuración del discurso; mientras que los jóvenes de secundaria y media, integran la argumentación, la crítica y la conciencia social. Este desarrollo escalonado permite que la oralidad sea una competencia en construcción continua, que madura con el tiempo y se consolida en la práctica.



Práctica pedagógica, Colegio Reggio Emilia



El proceso no se limita a los estudiantes. Los tutores y docentes participan activamente como mediadores, observadores y aprendices. La experiencia reconoce, siguiendo a Donald Schön (1983), que la docencia es una práctica reflexiva, donde el maestro aprende de su acción y ajusta su pedagogía en diálogo con los resultados y las

necesidades de los aprendices. Así, el programa TPO ha implicado una transformación en la cultura institucional: hablar y escuchar se han convertido en actos pedagógicos conscientes, donde cada aula se convierte en un espacio de diálogo.

La dimensión ética del programa es esencial, en este sentido, el lenguaje, como plantea Jürgen Habermas (1987), es el medio por excelencia de la acción comunicativa; permite construir acuerdos, comprender al otro y deliberar colectivamente sobre lo justo. En ese sentido, el programa TPO no se centra únicamente en la competencia técnica de hablar bien, sino en el sentido político y humanista de la comunicación. Se trata de formar ciudadanos que sepan expresarse con respeto, que reconozcan la diversidad de voces y que participen activamente en los procesos sociales y democráticos. Cada palabra pronunciada en el aula es, por tanto, una palabra para el mundo.

## Dimensión metodológica

La metodología del programa, integra herramientas cualitativas y reflexivas que garantizan el seguimiento y la evaluación formativa. Los portafolios de desempeño, las rúbricas descriptivas, los diarios reflexivos y los videos de las presentaciones, permiten documentar los procesos y valorar los avances no solo en la fluidez verbal o la estructuración del discurso, sino también en la autoconfianza, la empatía y la escucha activa. Esta mirada integral rompe con las evaluaciones



tradicionales centradas en el resultado y pone el acento en el proceso, en la evolución de la voz personal y colectiva.

En su desarrollo conceptual, el programa TPO se nutre de los aportes de Howard Gardner (1993) sobre las inteligencias múltiples, reconociendo que la comunicación oral involucra no solo la inteligencia lingüística, sino también la interpersonal, la intrapersonal y la musical. La oralidad, entendida en esta perspectiva, es un fenómeno integral que combina la palabra con la emoción, el gesto, el ritmo y la intención. Al mismo tiempo, retoma de Benjamin Bloom (1956) la noción de habilidades cognitivas jerarquizadas, promoviendo en los estudiantes la capacidad de analizar, sintetizar, evaluar y crear discursos propios.

El impacto del programa, se evidencia en múltiples niveles. En el plano individual, los estudiantes han mejorado significativamente su seguridad y claridad al comunicarse, tanto en contextos académicos como sociales. En el plano colectivo, la cultura escolar ha evolucionado hacia una mayor apertura al diálogo, el respeto por la diferencia y la participación activa. En las aulas del Reggio Emilia, la palabra ha dejado de ser monopolio del maestro, para convertirse en patrimonio compartido de todos los actores educativos.

La experiencia TPO también se articula con las políticas nacionales de educación integral y calidad, especialmente con la Ley 115 de 1994 y las orientaciones del Ministerio de Educación Nacional que promueven la formación de competencias comunicativas para la vida. En ese sentido, el

programa se inscribe en un marco de coherencia institucional que reconoce que hablar, escuchar, leer y escribir no son competencias aisladas, sino dimensiones interdependientes del desarrollo humano. En la práctica, esto se traduce en la integración de la oralidad con proyectos de escritura creativa, lectura crítica y expresión artística, configurando una ecología comunicativa que impregna toda la experiencia escolar.

## El lenguaje y la innovación educativa

Desde la perspectiva de la innovación educativa, TPO representa un ejemplo de cómo la escuela puede reinventar la enseñanza del lenguaje desde la acción, la emoción y la conciencia social. El paso de la clase expositiva tradicional a los talleres participativos y reflexivos ha permitido romper la rigidez de los modelos comunicativos verticales y abrir espacios de horizontalidad y *coaprendizaje*. Cada sesión se convierte en una oportunidad para construir sentido colectivamente, para aprender a dialogar con el otro y para reconocerse como sujeto de palabra.

El lenguaje es, en este contexto, un territorio de encuentro. La oralidad se despliega como una práctica estética, ética y política. Siguiendo a Mijaíl Bajtín (1982), cada palabra es un acontecimiento social que contiene las huellas de otras voces y que adquiere sentido en la interacción. En el aula, el diálogo no es un medio, sino un fin educativo: la conversación se convierte en espacio de construcción de comunidad, de recono-



cimiento mutuo y de aprendizaje compartido. Los estudiantes no solo aprenden a hablar, sino también a escuchar, a preguntar, a disentir con respeto, a argumentar sin agredir. En esa práctica cotidiana se siembra la semilla de la ciudadanía democrática.

La sistematización de la experiencia ha permitido reconocer transformaciones profundas en la cultura institucional. Los espacios de socialización, las ferias pedagógicas y los encuentros inter-sedes se han convertido en escenarios de celebración de la palabra. Las familias participan activamente, observando los progresos de sus hijos y comprendiendo el valor formativo de la oralidad. Los docentes, por su parte, han fortalecido sus competencias didácticas en el diseño de actividades que integran creatividad, pensamiento crítico y sensibilidad social. La comunidad educativa se reconoce hoy como una red de voces que aprenden unas de otras.

En términos epistemológicos, el programa TPO dialoga con la tradición humanista de la educación. La palabra no solo comunica, sino que constituye el horizonte mismo del entendimiento. De ahí que cada ejercicio de oralidad sea también un ejercicio hermenéutico, una posibilidad de interpretarse a sí mismo y de interpretar al mundo. En la práctica pedagógica, esta comprensión se traduce en espacios de reflexión metacomunicativa donde los estudiantes analizan su propio discurso, evalúan su efectividad y reconocen sus emociones asociadas al acto de hablar.



Práctica pedagógica, Colegio Reggio Emilia



El proceso de aprendizaje comunicativo está atravesado por la dimensión afectiva. Como señalan Martha Nussbaum (2010) y Daniel Goleman (1995), las emociones son formas de conocimiento moral que orientan nuestras decisiones y nuestras relaciones. El programa TPO incorpora la gestión emocional como parte del desarrollo de las habilidades expositivas: hablar en público



no solo exige dominio técnico, sino también autorregulación, empatía y autoconfianza. Los ejercicios de respiración, las dinámicas de relajación y la construcción de ambientes seguros son estrategias pedagógicas que garantizan que cada estudiante encuentre su voz sin miedo, desde la autenticidad y el respeto.

El enfoque interdisciplinario del programa ha fortalecido los lazos entre áreas. En Ciencias Sociales, la oralidad se vincula con los debates sobre ciudadanía y convivencia; en Lengua Castellana, con la argumentación y la narración; en Educación Artística, con la expresión corporal y escénica; y en Tecnología, con el uso de medios digitales para producir y compartir discursos. Esta transversalidad responde al principio del aprendizaje significativo propuesto por David Ausubel (1963), los nuevos conocimientos se integran cuando se relacionan con experiencias previas y con contextos relevantes. En este caso, la oralidad se convierte en el hilo conductor que une los saberes escolares con las experiencias vitales de los estudiantes.

## Desarrollo curricular como apuesta a la sostenibilidad del programa TPO

El proceso de sostenibilidad de la experiencia ha sido cuidadosamente planeado. Su inclusión formal en el currículo, la formación permanente de tutores, la sistematización anual de resulta-

dos y la creación de redes de colaboración entre sedes garantizan la continuidad y evolución del programa. Además, la apertura hacia otros actores, como familias, instituciones educativas, comunidades locales, permite que la experiencia trascienda el ámbito escolar y se consolide como práctica social de comunicación para la convivencia y la paz.

Los impactos sociales del programa son visibles. La mejora en las relaciones interpersonales, la reducción de conflictos derivados de la incomunicación, y el fortalecimiento de la participación estudiantil en espacios deliberativos son algunos de los logros más destacados. Los estudiantes han aprendido que comunicar no es imponer, sino construir colectivamente; que hablar implica escuchar; que la palabra tiene poder, pero también responsabilidad. Este aprendizaje ético y cívico constituye uno de los aportes más relevantes del programa al proyecto educativo de Sabaneta y a las políticas de educación para la ciudadanía.

El carácter transferible de la experiencia se manifiesta en su difusión hacia otras instituciones y redes pedagógicas del municipio. Los talleres y presentaciones del TPO han sido compartidos en encuentros de innovación educativa, inspirando a otros colegios a fortalecer la dimensión comunicativa de sus currículos. Este proceso de socialización no busca imponer un modelo, sino ofrecer una experiencia viva que puede ser adaptada, recontextualizada y resignificada. En ello se encarna el principio de la pedagogía abierta:



toda experiencia educativa auténtica se expande cuando se comparte.

El programa TPO puede entenderse, en última instancia, como una pedagogía de la expresión. En una época donde los discursos tienden a fragmentarse y polarizarse, enseñar a comunicar con sentido ético y estético es una forma de reconstruir el tejido social. El lenguaje, es la forma simbólica por excelencia mediante la cual el ser humano da sentido a su experiencia. Al educar la palabra, se educa la forma de estar en el mundo. Por eso, la experiencia del Colegio Reggio Emilia no solo enseña a hablar: enseña a ser.

Esta comprensión profunda del acto comunicativo coloca a la escuela en el centro de la transformación cultural. En la medida en que los niños y jóvenes aprenden a expresarse, a comprender y a dialogar, contribuyen a construir una sociedad más reflexiva, empática y democrática. En este sentido, el programa TPO se alinea con la visión de la UNESCO (2017) sobre las competencias del siglo XXI, que subraya la importancia del pensamiento crítico, la creatividad, la colaboración y la comunicación como pilares de la educación para el desarrollo sostenible.

El proyecto también dialoga con la teoría del aprendizaje situado (Lave y Wenger, 1999), que plantea que el conocimiento se construye en comunidades de práctica. El aula del Reggio Emilia se configura como una comunidad discursiva donde los estudiantes aprenden no solo de los contenidos, sino de la interacción, de la observación de los otros, del acompañamiento



Práctica pedagógica, Colegio Reggio Emilia



mutuo. En este ecosistema pedagógico, la oralidad se convierte en una práctica social que articula aprendizaje, identidad y pertenencia.

La continuidad del programa está garantizada por su integración en el Plan de Mejoramiento Institucional (PMI), su reconocimiento en las políticas de calidad del colegio y la consolidación de una cultura de formación permanente. La soste-



nibilidad, en este caso, no se limita a la permanencia del proyecto, sino que se expresa en la capacidad institucional de seguir aprendiendo, innovando y reflexionando. El TPO ha dejado de ser un programa para convertirse en una forma de ser y hacer escuela. El valor más profundo de esta experiencia radica en haber devuelto a la palabra su dignidad educativa. En un tiempo en que la comunicación se ha vuelto vertiginosa y muchas veces vacía, el TPO invita a ralentizar, a pensar antes de hablar, a escuchar con atención.

Esta experiencia, evidencia la manera en que la educación centrada en la comunicación y la palabra, puede convertirse en motor de transformación humana. La voz de los niños y jóvenes del Reggio Emilia no es solo un logro institucional; es un signo de esperanza en un mundo que necesita urgentemente volver a escucharse. Cada discurso, cada diálogo, cada exposición es un ejercicio de ciudadanía, una práctica de libertad, una expresión del derecho a decir y a ser escuchado.



Práctica pedagógica, Colegio Reggio Emilia



**Polinizando la escuela: cuando la infancia florece como territorio de vida**



“La propuesta constructivista en la educación inicial es como sembrar en tierra fértil: cada experiencia vivida es una semilla, regada y nutrida por la curiosidad y el juego, brota en aprendizajes significativos que florecen con el tiempo”.

Luz Estela Gómez Vahos

Docente I.E. Presbítero Antonio Baena Salazar



**E**n la vereda Pan de Azúcar, donde la montaña respira entre nieblas y los caminos aún conservan el rumor de lo ancestral, una escuela rural decidió abrir sus puertas no solo a los niños, sino también a las abejas, mariposas y colibríes. Allí, en la Institución Educativa Presbítero Antonio Baena Salazar, la vida zumbó de

nuevo entre las aulas. De ese murmullo, nació una pedagogía que enseña a mirar con ternura y a aprender con el cuerpo entero: *Polinizando la escuela*, una experiencia que convirtió la educación inicial en un jardín vivo donde florecen el conocimiento, la inclusión y la esperanza.

Todo comenzó con un gesto sencillo, la llegada de un refugio para abejas solitarias en 2021. Nadie imaginaba que aquel pequeño artefacto de madera despertaría un movimiento educativo y comunitario. La docente Luz Estela Gómez Vahos, maestra de transición, lo recuerda como un instante revelador:

*“Cuando vimos las primeras abejas llegar, comprendimos que habíamos abierto la puerta a algo más grande: una forma nueva de enseñar y de habitar la escuela”.*

A partir de ese momento, los patios de la Institución Educativa Antonio Baena se llenaron de flores y preguntas. Los niños, con sus manos pequeñas, amasaban la tierra, sembraban semillas de asclepias y girasoles, observaban los primeros brotes y esperaban el regreso de las mariposas monarcas. El aprendizaje comenzó a germinar no desde el libro, sino desde la experiencia. El proyecto se extendió como el vuelo de los polinizadores: de preescolar a primaria, de allí a secundaria, y finalmente hacia las familias y la comunidad. En torno a los jardines florecieron conversaciones, juegos, talleres y nuevas amistades. El aprendizaje se volvió un acto colectivo y vital, donde cada participante —niños, jóvenes, acudientes y maestros— encontró un lugar y una tarea.



## Contexto: la escuela como colmena de saberes

La Institución Educativa Presbítero Antonio Baena, es una escuela rural con 638 estudiantes, rodeada de cultivos y caminos que conectan los municipios de Sabaneta, Caldas y La Estrella. En ese paisaje de frontera, la institución ha construido una identidad pedagógica tejida con la tierra. *Su Espacio Vivo para el Aprendizaje* (EVA) es el corazón del proyecto: un aula sin muros, un laboratorio ecológico donde se estudia la vida en su complejidad y belleza. Desde allí, la maestra Luz Estela y su equipo han logrado que los niños comprendan conceptos de ecología, ciencias naturales y convivencia a través del juego y la exploración. La educación inicial, muchas veces subvalorada en las políticas públicas, se convierte aquí en la raíz del pensamiento científico y ético. Las actividades de siembra, observación y cuidado enseñan no solo biología, sino también paciencia, cooperación y sensibilidad.

Cada jornada de trabajo, es una danza de aprendizajes. Mientras los más pequeños mezclan tierra con cáscaras de huevo o café para preparar semilleros, los estudiantes mayores los acompañan, les enseñan a trasplantar, a medir el crecimiento de las plantas y a registrar datos. Este acto de trabajo intergeneracional, constituye el momento en el que el aula se transforma en *una colmena de saberes compartidos*. Cada generación poliniza a la siguiente con su experiencia. De acuerdo a Korotky (2015), las prácticas



Luz Estela Gómez Vahos, docente I.E.  
Presbítero Antonio Baena Salazar



pedagógicas desarrolladas alrededor de los saberes compartidos en las aulas de clase a partir de las relaciones intergeneracionales, está mediado por un desafío para el que la escuela está poco preparada. Para el enfoque STEAM+ territorial de Sabaneta, la I.E. Presbítero Antonio Baena, incursiona con este tipo de prácticas cambiando las reglas generales de lo educativo en la que niños



Johana Barreto, docente I.E. Presbítero  
Antonio Baena Salazar



y niñas siempre están ante una brecha intergeneracional que sólo se elimina en los patios de recreo.

## Aprender jugando: la pedagogía del cuidado

La experiencia pedagógica *Polinizando la escuela*, se sustenta en los principios de la educación inicial integral y la pedagogía del juego. En lugar de fragmentar las áreas, las integra en experiencias significativas donde la ciencia, el arte y la emoción se entrelazan. Las actividades rectoras —el juego, la literatura, el arte y la exploración del entorno— se convierten en ejes de

una educación ambiental situada. En el marco de esta experiencia, los niños aprenden a escribir sus primeras palabras mientras registran el nombre de una flor; practican el conteo al medir el número de hojas o el tiempo de germinación; desarrollan motricidad al trasplantar una planta; fortalecen el lenguaje emocional al hablar de lo que sienten cuando una abeja visita su jardín. La escuela se convierte en un laboratorio de *pedagogía afectiva*, donde cada gesto cotidiano es una oportunidad para aprender a cuidar. La docente lo resume con una imagen poderosa:

*“Las abejas nos enseñan la ética del encuentro. Ellas no buscan dominar, sino coexistir. Así también queremos que nuestros niños aprendan a vivir con los otros.”*

## El EVA: un aula que respira y permite innovar desde la tierra

El EVA —Espacio Vivo para el Aprendizaje— es más que un huerto escolar. Es un ecosistema educativo donde el currículo se entrelaza con la vida. Allí, los refugios para abejas, las plantas hospederas, los murales y las esculturas hechas con materiales reciclados conviven como parte de una escenografía pedagógica en constante transformación. En ese entorno, las lecciones no se dictan: se viven. Los niños observan, experimentan, preguntan y comparan. Cada flor que abre sus pétalos, es una oportunidad para aprender sobre interdependencia, biodiversidad y ciclo vital. Los mayores actúan como mentores, y los padres, como jardineros y narradores. Así,



Ambiente pedagógico I.E. Presbítero Antonio Baena Salazar



el proyecto encarna la idea de una *escuela ecosistémica*, donde el conocimiento se cultiva y se comparte como semilla.

La innovación de la Institución, no proviene de la tecnología digital, sino de la reinención de la relación pedagógica. Aquí, la escuela innova al recuperar la tierra como material didáctico, al reco-

nocer el cuerpo como herramienta cognitiva y al poner la emoción al servicio del pensamiento. Al respecto Mora Contreras (2002), plantea la idea de las escuelas verdes como práctica del pensamiento sistémico, permitiendo que el currículum prescrito y formal salga del aula de clase y se emplace en otros lugares de la escuela, como los jardines y las huertas. En este sentido, una escuela ecosistémica en Sabaneta además de ser vanguardia en una pedagogía de saberes compartidos, es la materialización de la integralidad del conocimiento en aulas abiertas y lecciones aprendidas fuera de los cuadernos de papel.

En un mundo donde la educación tiende a la virtualidad, esta escuela recuerda que las manos también piensan. Amasar, sembrar, regar y esperar se convierten en procesos cognitivos y éticos. Los niños aprenden que la naturaleza tiene su propio ritmo, que la vida no se acelera, se acompaña. Este aprendizaje lento, ritual y profundo contrasta con la inmediatez del entorno digital y devuelve a la escuela su función humanizadora. La experiencia se articula con el Proyecto Ambiental Escolar PRAE *Alas que transforman*, la Ley 115 de 1994 y la Política Nacional de Educación Ambiental (2002), pero los documentos son apenas la base: la verdadera política educativa se escribe aquí con flores y tierra húmeda.

En la cotidianidad del aula, la innovación se hace visible en los materiales y los métodos. Los niños mezclan tierra con residuos de cocina, construyen casas para insectos con botellas recicladas, elaboran pigmentos naturales y fabri-



can papel artesanal con flores secas. Cada práctica combina ciencia y arte, teoría y afecto. La docente Luz Estela afirma que *“innovar no es comprar, sino transformar lo que tenemos en herramienta de aprendizaje”*. Los recursos digitales también se integran con sentido: se registran los procesos en videos, se comparten fotos y experiencias en redes sociales institucionales, y los estudiantes mayores aprenden a editar contenidos para divulgar la experiencia. Así, la tecnología no sustituye la naturaleza, sino que la amplifica y la comunica.

## Polinizando la comunidad

El proyecto no se detuvo en los límites del aula. Las familias se involucraron desde el inicio: trajeron semillas, reciclaron envases, ayudaron a construir los semilleros y participaron en las jornadas de mantenimiento. La escuela se convirtió en punto de encuentro intergeneracional, donde abuelos, padres y niños comparten saberes campesinos, recetas de compostaje y relatos de mariposas que migran:

*“El Proyecto Polinizadores en la escuela de la institución educativa Presbítero Antonio Baena Salazar permite gestar en los niños el compromiso y el sentido de pertenencia, regando una semilla no solo para el ser, sino también trascenderlo fuera de las aulas de clase hacia la sostenibilidad del planeta”.*  
Deybi Alvarez Agudelo – Eco pedagogías y policultivo del buen vivir- Universidad de Antioquia

La comunidad también encontró en el jardín una oportunidad para sanar vínculos. En una



Ambiente pedagógico I.E. Presbítero Antonio Baena Salazar



época donde las tensiones sociales y ambientales fragmentan los territorios, el cuidado de las plantas se volvió una práctica de paz cotidiana. Cada semilla sembrada era también una promesa de futuro. La maestra Luz Estela lo narra con emoción:



I.E. Presbítero Antonio Baena Salazar



*“Hemos visto cómo los niños llegan con sus abuelos a mostrarles las flores que cuidaron, cómo los jóvenes enseñan a los pequeños, cómo las familias vuelven a hablar de la tierra. En cada gesto hay reconciliación.”*

Desde el enfoque constructivista con sentido crítico y social, la experiencia logra que los niños sean protagonistas de su aprendizaje. El conocimiento científico no se enseña como verdad cerrada, sino como proceso de descubrimiento. Cada observación de una abeja, cada dibujo, cada registro en la bitácora es una pregunta abierta al mundo. Dewey (1938) menciona que “la experiencia no es lo que le sucede al hombre, sino lo que el hombre hace con lo que le sucede” (p. 35). Esto cobra vida en el jardín; los niños transforman la experiencia en conocimiento, y el conocimiento

en emoción. A través del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), los docentes vinculan áreas como lenguaje, matemáticas, arte y ciencias naturales, generando un aprendizaje interdisciplinario que despierta el pensamiento crítico desde la curiosidad. Los polinizadores son la excusa perfecta para hablar de ecosistemas, de diversidad, de cooperación y de belleza.

## Ecos de la montaña. Una escuela que evalúa para cuidar

El seguimiento del proyecto se realiza a través de registros anecdóticos, diarios pedagógicos, bitácoras ilustradas y observación directa. La evaluación se convierte en una oportunidad para reconocer avances emocionales, cognitivos y sociales. No se trata de medir logros, sino de *reconocer procesos*: la paciencia de quien espera el brote, la empatía del niño que cuida una planta enferma, la creatividad de quien inventa una canción para las abejas. Estas formas de evaluación cualitativa reflejan un cambio profundo: la educación ambiental no se enseña solo con contenidos, sino con actitudes, con la ética del cuidado y la belleza de lo pequeño.

La experiencia de la I.E. Presbítero Antonio Baena, ha trascendido los límites del municipio. Ha sido reconocida en espacios como el *Foro Sinergia por la Educación y la Salud Ambiental*, el Área Metropolitana del Valle de Aburrá y el Policultivo del Buen Vivir de la Universidad de Antioquia. En cada evento, la escuela comparte no solo resul-



Julieta Benjumea, estudiante I.E.  
Presbítero Antonio Baena Salazar



tados, sino una filosofía: que educar es también polinizar. A través de videos, ferias y encuentros, el proyecto ha inspirado a otras instituciones de Sabana y municipios vecinos a crear sus propios espacios vivos de aprendizaje. En diálogo con la Institución Educativa Rafael J. Mejía, han intercambiado semillas, metodologías y sueños, demostrando que la cooperación entre escuelas también puede ser

una forma de biodiversidad pedagógica, llevando la práctica de saberes compartidos más allá de los muros de la escuela.

### Sostenibilidad: mantener vivo el vuelo

La sostenibilidad del proyecto no se mide en presupuestos, sino en vínculos. El apoyo de las familias, las alianzas con entidades locales y la integración curricular garantizan su continuidad. Cada año, nuevos estudiantes heredan el jardín y sus historias; cada generación aporta su color y su aroma. El EVA, los refugios de abejas y las carteleras del PRAE, constituyen símbolos de identidad institucional en el presente. Pero más allá de la infraestructura, lo que permanece es la *memoria colectiva del cuidado*. Los niños que participaron en los primeros años del proyecto ahora son jóvenes que recuerdan con cariño sus jornadas de siembra y acompañan a los más pequeños. La escuela, como un panal, se mantiene viva gracias al trabajo de todos.

### Reflexión final: educar para florecer

En un tiempo en el que la educación suele perder su raíz humana, esta experiencia pedagógica, nos recuerda que enseñar es también un acto de jardinería. Luz Estela y su comunidad educativa han demostrado que la innovación puede ser profundamente ecológica y afectiva, que la infancia puede ser territorio de ciencia y ternura, y que la escuela, cuando se deja polinizar por la vida, se convierte en un lugar donde todo florece.



I.E. Presbítero Antonio Baena Salazar



Las abejas, las mariposas y los niños nos enseñan la misma lección: la existencia depende de los vínculos. Cuidar, jugar y aprender son gestos que salvan al mundo. En la vereda Pan de Azúcar, el conocimiento tiene perfume de flores, textura de tierra y sonido de zumbido. Allí, cada día, la escuela florece como territorio de vida.

*“Las abejas nos hacen un llamado a ser una humanidad consciente. Polinizar mejores seres humanos para un nuevo mundo.” — Gihanny Restrepo Espinoza, Ecopedagogías de la Tierra*



Práctica pedagógica, I.E. Adelaida Correa Estrada, estudiantes: Valentina Lora Betancur Grado IIA y Cristal Ramírez Grado 5B.

## Capítulo II

**Sembrar justicia  
en la escuela:  
la democracia  
como práctica  
viva**





**E**n la Institución Educativa Adelaida Correa Estrada, cada mañana comienza con un rumor de ciudad que despierta temprano, con el sonido de los buses, el bullicio de los estudiantes y el saludo de los docentes que, como guardianes del día, abren las puertas de la escuela para recibir las voces del barrio. Entre esos saludos, se ha venido tejiendo una práctica pedagógica singular: hacer de la *Constitución, un acto vivo y de la democracia, un modo de cuidar los vínculos.*

La historia de esta experiencia, no nace de un decreto ni de una coyuntura pasajera. Surge de una preocupación profunda: los casos de acoso escolar y las tensiones en la convivencia que comenzaron a manifestarse entre los jóvenes de media académica. El equipo directivo notó que, detrás de cada retiro escolar, había una herida silenciosa. Las cifras de deserción no eran solo datos administrativos, eran historias truncadas, proyectos de vida que se interrumpían por el dolor, la exclusión o la falta de escucha.

Ante esa realidad, el docente Yoan Alejandro Úsuga Hoyos, sociólogo y educador social, propuso un giro pedagógico. *“Si el conflicto es parte*

de la vida —decía—, ¿por qué no convertirlo en oportunidad de aprendizaje?”. Así nació el Proyecto de *Educación para la Democracia*, una apuesta para transformar la convivencia escolar desde el estudio crítico de la Constitución y la justicia restaurativa, donde los estudiantes no solo leen los artículos de la Carta Constitucional, sino que los viven, los discuten y los reinterpretan en relación con su cotidianidad.

## El aula como asamblea

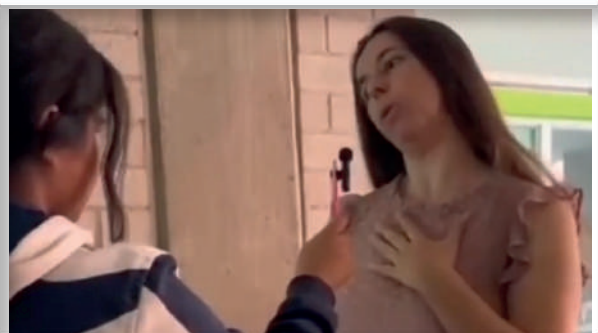
En los grados décimo y undécimo, el aula se transformó en un pequeño laboratorio democrático. Las sillas se dispusieron en círculo y los libros de texto se mezclaron con casos reales de convivencia, noticias, artículos legales y relatos de los propios estudiantes. La clase de estudios constitucionales dejó de ser un espacio memorístico y se convirtió en una asamblea viva, donde se discutían derechos, deberes y responsabilidades. Cada sesión comenzaba con una pregunta provocadora:

*¿Dónde termina mi libertad y comienza la del otro?*

*¿Qué pasa cuando la justicia no repara, sino castiga?*

*¿Podemos construir acuerdos sin imponer castigos?*

De esas conversaciones emergían reflexiones profundas sobre la vida colectiva. Los estudiantes comenzaron a identificar que la democracia no se reduce a votar o cumplir normas, sino a reconocer al otro como legítimo interlocutor. Así, lo político volvió a ser pedagógico y el aula se clase



Sandra Fibiger, Docente I.E. Adelaida Correa Estrada



se convirtió en un espacio de deliberación, en el que el desacuerdo constituye una oportunidad y la palabra es herramienta de transformación. Al respecto María Acaso (2008), plantea en su teoría del currículum oculto, la idea de las pedagogías invisibles en la que el aula de clase se transforma en un discurso con una carga ideológica en la que diferentes voces se funden en una sola.

## Del **conflicto** a la **corresponsabilidad**

La experiencia de la I.E. Adelaida Correa Estrada, partió de una constatación: los conflictos no se erradican, se acompañan y se transforman. Por eso, el proyecto propuso una mirada

restaurativa, que busca comprender las causas de las rupturas antes que imponer sanciones. Inspirados en la estrategia CRESE del Ministerio de Educación Nacional y en las pedagogías de la restauración, el equipo docente incorporó círculos de diálogo, guías de reflexión y talleres en los que los estudiantes podían narrar lo que sentían, escuchar a los demás y participar en la construcción de acuerdos.

De este modo, los procesos de convivencia dejaron de ser exclusivos de los comités disciplinarios y se convirtieron en prácticas pedagógicas participativas. Las situaciones de acoso, conflicto o desacuerdo fueron analizadas desde los principios constitucionales —la dignidad humana, la igualdad, el respeto por la diferencia— y desde los mecanismos de participación ciudadana. Se trataba de hacer tangible la Constitución en la vida escolar, convertirla en lenguaje cotidiano, en ética relacional.

### **Aprender democracia** desde la **experiencia**

El proyecto se construyó a través de momentos pedagógicos encadenados. Primero, un proceso de conceptualización colectiva sobre el acoso escolar y la violencia simbólica, liderado por estudiantes en servicio social que rastrearon documentos y construyeron materiales digitales interactivos para sensibilizar a la comunidad. Luego, vino el análisis de casos, donde se elaboraron situaciones hipotéticas inspiradas en



Práctica pedagógica participativa, Lauren Pareja G.IID  
y Susana González G.IIA I.E. Adelaida Correa Estrada



la realidad institucional, a fin de reflexionar sin revictimizar. Finalmente, el proceso se amplió hacia la justicia restaurativa y la creación de productos educativos, entre ellos cartillas y podcasts que narran los aprendizajes y reflexiones de los jóvenes. La experiencia en el aula de clase, según lo menciona Ramírez Sánchez (2019), funciona como un espejo de lo que sucede afuera de los

muros de la escuela y constituye en un escenario perfecto para que la justicia restaurativa constituya un eje importante en los sistemas de convivencia y democracia escolar.

En esos materiales, la norma se vuelve historia viva. Una de las cartillas, Constitución y convivencia: *Derechos fundamentales en la vida*



I.E. Adelaida Correa Estrada



I.E. Adelaida Correa Estrada



escolar, explica cómo los derechos humanos no son conceptos abstractos, sino prácticas de respeto y diálogo que se ejercen en la escuela: “Cada vez que evitamos una burla, cada vez que escuchamos antes de responder, estamos ejerciendo la democracia”, dice uno de los apartados escritos por los propios estudiantes. El proyecto, recupera la idea freireana de que la educación es siempre

un acto político (Freire, 1996). Enseñar la Constitución no consiste en recitar artículos, sino en formar conciencia crítica y sentido ético. En palabras del docente líder: *“No se trata de enseñarles qué dice la ley, sino cómo leer su vida desde ella”*. Esta es la clave del enfoque: una pedagogía constitucional que nace del territorio, de los cuerpos, de las emociones y de las relaciones.

### La mediación como lenguaje común

Con el acompañamiento de la Comisaría de Familia y la Secretaría de Convivencia del municipio, se desarrolló un ciclo de talleres sobre conflicto, empatía, escucha activa y mediación escolar. Estos espacios se convirtieron en un puente entre la escuela y las instituciones públicas, acercando la educación al ejercicio real de la ciudadanía. En las sesiones, los jóvenes construyeron acuerdos de buen trato, redactaron códigos simbólicos de convivencia y realizaron dramatizaciones sobre la corresponsabilidad.

Cada encuentro dejaba huellas visibles: afiches, frases en los corredores, murales, grabaciones. Pero, sobre todo, dejaba una nueva sensibilidad frente al conflicto. *“Nos dimos cuenta de que el problema no era pelear —contaba una estudiante de grado 11—, el problema era no saber cómo reconciliarnos”*. La mediación se volvió un lenguaje compartido. Ya no era un protocolo de emergencia, sino una práctica cotidiana que atravesaba las clases, las pausas y las conversaciones. En los descansos, los docentes observa-



ron cómo los estudiantes comenzaban a replicar espontáneamente lo aprendido: se escuchaban más, argumentaban mejor, se pedían disculpas sin que alguien se los exigiera. La democracia, entonces, dejaba de ser teoría para volverse comportamiento.

## La Constitución como espejo

El proyecto de Educación para la Democracia se consolidó como una experiencia transversal del PEI institucional. Su base teórica articula referentes normativos —Ley 115, Decreto 1860, Ley 1070 de 2006— con los enfoques de *educación popular, pedagogía crítica y justicia restaurativa*. Desde ese cruce, los derechos se comprenden como responsabilidades compartidas y la participación se ejerce desde el reconocimiento mutuo.

En la práctica, el estudio constitucional se convirtió en una oportunidad para releer la escuela desde el espejo de la ley. Los estudiantes analizaron los principios de la Constitución para comprender sus propias experiencias: el derecho a la educación, la libertad de expresión, el derecho a la diferencia, la responsabilidad civil y penal en los entornos escolares. Este ejercicio produjo algo profundo: la conciencia de que la justicia no está afuera, sino en las decisiones cotidianas que tomamos dentro de la escuela. Así, los artículos dejaron de ser fragmentos distantes para volverse preguntas vivas:



Alcira Hinestroza, Coordinadora Académica  
I.E. Adelaida Correa Estrada



*¿Qué significa la dignidad humana en mi grupo?*

*¿Cómo se siente la libertad de conciencia cuando pienso distinto?*

*¿Cómo puedo ejercer la igualdad en mi salón de clase?*

Cada pregunta abría la puerta a nuevas formas de pensar la convivencia, y los productos comunicativos —podcasts, cartillas, videos— se convirtieron en instrumentos de difusión y reflexión, compartidos dentro y fuera de la institución.

## El arte de restaurar vínculos

Una de las grandes innovaciones del proyecto fue el uso de lenguajes artísticos y tecnológicos



para comunicar aprendizajes. La serie de podcasts *Prevención del acoso escolar* y las cartillas ilustradas sobre justicia restaurativa, son fruto de un trabajo colectivo entre estudiantes, docentes y aliados institucionales. Estas producciones no solo informan: cuentan historias, proponen ejercicios, y abren conversaciones intergeneracionales. El arte y la tecnología actúan aquí como puentes pedagógicos entre la emoción y el conocimiento. Los jóvenes descubren que crear un podcast o diseñar una cartilla, también es hacer política, de hecho, es narrar la realidad para transformarla (Ramírez Sánchez, 2019). En ese sentido, la innovación no radica en el uso de medios digitales, sino en el modo en que esos medios amplifican la voz de los estudiantes, salen de las aulas de clase e impactan todo el ecosistema escolar.

La justicia restaurativa, en esta experiencia, no se limita a un procedimiento, sino que se vive como estética relacional. De acuerdo a Ramírez Sánchez (2019), restaurar es volver a mirar al otro con respeto, reconstruir el tejido afectivo, dar palabra a quien la había perdido. Cada acción pedagógica, cada guía de reflexión, cada diálogo con la Comisaría o la familia, se convierte en un gesto de reparación simbólica.

## Aprendizajes que trascienden la escuela desde la norma para la vida

A lo largo de los dos años de implementación, la experiencia ha demostrado que la educación para la democracia, no es un contenido, sino una

práctica constante. Las transformaciones son visibles: disminuyeron los casos de acoso, aumentó la participación en los espacios de gobierno escolar, y los estudiantes se apropiaron de un discurso de derechos y responsabilidades que trasciende las paredes del colegio.

El impacto se refleja también en la comunidad. Las familias han comenzado a replicar los talleres de comunicación asertiva y mediación; los docentes incorporan los materiales creados por los estudiantes en sus clases; y los aliados institucionales reconocen a la escuela como ejemplo de articulación entre educación y convivencia. El proyecto ha inspirado conversaciones sobre la necesidad de construir una política municipal de paz y convivencia escolar con enfoque preventivo, que reconozca las experiencias pedagógicas como motor de ciudadanía activa. En palabras del rector Gustavo Romero, *“esta escuela aprendió que la democracia no se enseña: se cultiva”*.

La gran fuerza de esta experiencia pedagógica, radica en su capacidad de vincular la norma con la vida, la teoría con la emoción y el deber con el deseo. En un contexto educativo que muchas veces fragmenta lo legal, lo pedagógico y lo afectivo; el proyecto de la I.E. Adelaida Correa Estrada logra entretejerlos en una misma trama. Las leyes se vuelven brújulas para comprender el presente, la convivencia se transforma en un laboratorio de ciudadanía y la escuela se construye como un espacio donde se nace la sociedad que soñamos. Este cruce entre política, ética



y pedagogía encarna el espíritu del Territorio STEAM+ con sentido humano; una educación que une el pensamiento crítico con el cuidado, la investigación con la empatía, la innovación con la memoria. La democracia se vuelve, entonces, un proceso de aprendizaje permanente, una forma de estar juntos en la diferencia.

### Cierre: educar para reparar

Hoy, los pasillos de la Institución Educativa Adelaida Correa Estrada, están llenos de frases que los estudiantes han escrito con sus propias manos:

*“Ninguna palabra debe doler”.*

*“La justicia comienza con la escucha”.*

*“La democracia florece cuando todos tenemos voz”.*

Son huellas de un proceso que no busca héroes ni victorias, sino reconciliaciones. En esta escuela, sembrar justicia es sembrar esperanza. Cada cartilla, cada podcast, cada conversación, es una semilla que germina en nuevas formas de estar juntos. Y en ese florecimiento cotidiano, la escuela cumple su misión más profunda, convertirse en territorio de paz, donde la Constitución se vive, se siente y se transforma en acto de amor pedagógico. Así lo manifiesta uno de los estudiantes:

*“Educar para la democracia es enseñar a cuidar lo común. Es restaurar los vínculos, sanar las palabras y volver comunidad.” — Yoan Alejandro Úsuga Hoyos*



Práctica pedagógica, Colegio Padre  
Ramón Arcila Ramírez

## Capítulo 12

**Mini Chefcitos:  
aprender con las  
manos, cocinar  
con el corazón**





**E**n el Colegio Padre Ramón Arcila Ramírez, los aromas del aprendizaje se mezclan con el olor a vainilla, pan recién horneado y curiosidad. Lo que comenzó como el sueño de un niño que quería aprender a cocinar se convirtió en un movimiento pedagógico que hoy integra saberes, familias y emociones: *Mini Chefcitos – Master Chef COPRAR*. Este proyecto, nacido en la biblioteca escolar, transformó las recetas en estrategias de enseñanza y la cocina en un aula viva donde se aprende con las manos, se piensa con el gusto y se educa desde el vínculo.

### El sabor como punto de partida

Todo comenzó con una petición sencilla. Maximiliano, un estudiante de segundo grado, le dijo a la bibliotecaria Ruth Palacio: —“*Profe, ¿por qué no hacemos un curso para aprender a cocinar?*”. Esa pregunta inocente, fue la chispa de un proyecto que hoy abarca primaria y bachillerato, articulando múltiples áreas del conocimiento y encendiendo la motivación de decenas de estudiantes. La cocina, que alguna vez perteneció al mundo doméstico o profesional, se convirtió aquí en una estrategia pedagógica transversal:

un lugar para aprender matemáticas con medidas, ciencias con transformaciones, lenguaje con recetas, arte con colores y ética con responsabilidad. Así mismo, un espacio para la construcción de conocimiento (Arango y Aristizabal, 2022).

La bibliotecaria Ruth Palacio, junto a la coordinadora académica Julieth Morales, entendieron que la pedagogía puede emerger de los gestos cotidianos, y que la educación se cuece en la vida. Así nació el proyecto *Mini Chefcitos COPRAR*, con un propósito que iba más allá de las recetas: formar seres humanos autónomos, saludables y creativos, capaces de reconocer en el acto de cocinar una forma de pensar, sentir y convivir.

La escuela, a veces rígida y silenciosa, comenzó a llenarse de risas y aromas. Los estudiantes de primaria aprendían a mezclar, amasar y hornear mientras discutían fracciones, medidas y proporciones. Los de bachillerato, en el nivel “*Master Chef COPRAR*”, incorporaban el emprendimiento, la economía solidaria y la comunicación. En cada sesión, las manos se movían con concentración y alegría; la harina cubría las mesas y las palabras fluían entre cucharas y delantales.

La biblioteca escolar se transformó en una cocina pedagógica, en un laboratorio de creatividad donde los libros conviven con moldes, recetas y utensilios. Allí, los estudiantes aprenden que leer también puede oler: cada receta es un texto, cada preparación una narración colectiva. Como afirma Cárdenas Jaimes (2013), la lectura cobra sentido cuando el niño se siente parte del



contenido; y en *Mini Chefcitos*, la lectura se saborea, se comparte, se experimenta.

## Aprender haciendo: la pedagogía del fuego lento

El proyecto se inspira en las pedagogías activas de Dewey, Piaget, Ausubel y Freire. No hay aprendizaje significativo sin experiencia, y no hay experiencia sin emoción. Por eso, en estas clases la teoría se cocina a fuego lento. Las matemáticas, se vuelven exactas cuando la torta no crece; la ciencia se comprende cuando el calor transforma los ingredientes; la en lenguaje y la escritura, cobra sentido cuando los estudiantes escriben sus propias recetas y diarios de cocina.

Cada grupo avanza por módulos temáticos: *Pasabocas*, *Postres*, *Cocina Saludable* y *Cocina Internacional*. En esos espacios, los niños preparan desde trufas y palitos de hojaldre hasta ceviches de frutas o pretzels alemanes. Pero lo más importante no es el resultado final, sino el proceso de descubrimiento: aprender a equivocarse sin miedo, a esperar el tiempo de cocción, a respetar turnos, a reconocer que toda creación —culinaria o humana— necesita cuidado. Esta, es una *pedagogía de la paciencia*, que enseña que el aprendizaje no se micro-onda. En tiempos de inmediatez, *Mini Chefcitos* devuelve a la escuela el ritmo del fuego y del gesto: ese tiempo humano donde el conocimiento se hace con el cuerpo y la palabra se sazona con afecto.



Práctica pedagógica, Colegio Padre Ramón Arcila Ramírez



## **Transversalidad:** cuando todo cabe **(en una receta)**

Cada sesión de cocina es un encuentro entre disciplinas; en una misma receta, se calculan proporciones (matemáticas), se redactan textos instructivos (lenguaje), se observa la fermentación (ciencias naturales), además se reflexiona sobre



hábitos saludables (ética) y se habla de cultura y diversidad (ciencias sociales). La cocina, entonces, se convierte en *dispositivo STEAM+*: una síntesis entre ciencia, arte, tecnología y humanidad.

El proyecto incorpora además el *componente lector y escritor*, porque cada receta es también una narración. Los estudiantes elaboran cuadernos de cocina personalizados donde registran ingredientes, sensaciones y aprendizajes. Esos recetarios son también diarios emocionales; un archivo de lo que aprendieron y de quiénes fueron mientras cocinaban. Los docentes observan cómo las habilidades lectoras mejoran sin necesidad de presionar, porque la lectura aquí tiene sabor, textura y propósito. “*Cuando leen para cocinar, leen para vivir*”, dice Ruth. La cocina se convierte en metáfora de una escuela que integra lo útil con lo bello, lo técnico con lo sensible, lo académico con lo vital. Frente a esto, Arango y Aristizabal (2022), manifiestan que los alimentos constituyen un estructurante cultural a partir de las relaciones que se tejen a su alrededor, en su preparación y en la realidad de cada ingrediente. Esta experiencia es la materialización práctica del Territorio STEAM+, desde enfoque práctico y reflexivo.

### Cocinar juntos: comunidad en acción

El proyecto no se quedó dentro de las paredes del colegio. Las familias comenzaron a involucrarse: traen ingredientes, acompañan las clases y participan en las Ferias de Emprendimiento,



Práctica pedagógica, Colegio Padre Ramón Arcila Ramírez



donde los estudiantes venden sus productos y aprenden nociones básicas de economía, precios y responsabilidad. Estos eventos se transformaron en celebraciones comunitarias donde la educación se mezcla con la vida, y los logros académicos se miden en sonrisas y sabores compartidos.

Los *Mini Chefcitos* también llegaron a las aulas de literatura durante la Semana del Libro y del Idioma, allí los estudiantes cocinaron platos inspirados en cuentos y poemas. Cocinar se convirtió en un ejercicio de lectura, y leer se transformó en un acto de creación. Cada plato fue un texto, cada grupo un capítulo de una historia colectiva que habla de identidad, cooperación y



sentido de pertenencia. Así, el proyecto fortaleció los lazos entre familia, escuela y comunidad. Los padres vieron en la cocina un espacio de diálogo y acompañamiento emocional: *“Mi hijo aprendió a comer mejor y a hablar sin miedo”*, dijo una madre. En palabras de Julieth Morales, la coordinadora académica: *“Cocinar es enseñar a confiar en uno mismo, a creer que lo que hacemos puede alimentar a otros”*.

## Cocinar para incluir: la receta de la diferencia

Uno de los mayores logros del proyecto, ha sido su impacto en la inclusión educativa. Varios estudiantes con diagnósticos cognitivos o conductuales encontraron en la cocina un espacio de expresión y autonomía. Las tareas se adaptan según las capacidades de cada uno: unos mezclan, otros decoran, otros leen o pesan los ingredientes. Aquí todos aportan algo, todos son parte del proceso. El aula-cocina se convierte en una metáfora de la diversidad, donde cada ingrediente es necesario para que la receta funcione.

La inclusión deja de ser un discurso y se vuelve práctica. Cocinar juntos es reconocerse como iguales en la diferencia. La cocina, con su lenguaje universal, une lo que a veces el aula separa. En este sentido, *Mini Chefcitos* es una pedagogía del encuentro y una herramienta terapéutica que trabaja la motricidad, la concentración y la autoestima. En esta experiencia, Freire (1996) adquiere una relevancia vital, desde su pensa-



Práctica pedagógica, Colegio Padre Ramón Arcila Ramírez



miento, que nadie educa a nadie, nadie se educa solo, y los hombres se educan entre sí por la influencia del mundo mismo. En esta escuela, ese mundo huele a vainilla y esperanza.



## Emprender para crecer

La dimensión emprendedora del proyecto es otra de sus fortalezas. Los estudiantes no solo cocinan: planean, organizan y comercializan sus productos. Durante las ferias, aprenden sobre costos, publicidad, presentación y trabajo colaborativo. Más que un negocio, estas ferias son un ejercicio de ciudadanía económica, donde los niños comprenden el valor del esfuerzo, la importancia del trabajo en equipo y la satisfacción de ofrecer algo hecho con sus propias manos.

Este enfoque vincula la educación con la realidad social del territorio; permite la formación de jóvenes creativos, resilientes y con pensamiento crítico, capaces de imaginar proyectos de vida sostenibles. En un municipio donde la innovación es política pública, *Mini Chefcitos* encarna el espíritu del Sabaneta que avanza, un territorio que educa desde la práctica y el afecto; un territorio STEAM+.

## Sostenibilidad: cocinar a largo plazo

La sostenibilidad del proyecto, no depende de grandes presupuestos, sino de una red de voluntades. La escuela utiliza sus propios espacios (la cocina y la biblioteca), las familias aportan materiales e ingredientes, los docentes sostienen el entusiasmo y la continuidad se asegura por el sentido que genera: los niños no quieren dejar de asistir, los padres esperan las ferias y los maestros encuentran en el proyecto un motivo para integrar sus áreas.



Práctica pedagógica, Colegio Padre Ramón Arcila Ramírez



Con el paso del tiempo, *Mini Chefcitos* se ha convertido en un símbolo de identidad institucional, un proyecto que representa lo que la educación puede ser cuando se piensa desde la creatividad y el amor. La inspiradora de esta experiencia, piensa en la importancia que adquirió en el colegio, la relación entre cocina y el conocimiento: *“Cada receta es una historia, cada niño una posibilidad. La cocina nos enseña que la vida también se puede arreglar con un poco de paciencia, una pizca de humor y mucho cariño.”*



## Reflexión final: la educación que alimenta

En el Colegio Padre Ramón Arcila Ramírez, la educación se cocina despacio, con ingredientes sencillos: curiosidad, ternura, colaboración y sentido. Por otro lado, en la mesa de los *Mini Chefcitos*, la pedagogía se sirve caliente, porque aquí nadie se queda sin probar. Las recetas enseñan ciencia, pero también humanidad; enseñan a medir, pero también a compartir; enseñan a esperar, pero también a soñar. En Sabaneta, cocinar es también un acto político: *es creer que la educación puede ser un banquete de sentidos, un espacio para alimentarnos mutuamente de saber, de arte y de comunidad*. Estudiante nivel 2 (2025):

*“Yo antes no sabía ni prender una estufa, ahora hasta hago galletas y postres con mi mamá y los vendemos los domingos.”*

*“Cocinar es transformar ingredientes simples en momentos memorables; así también, la educación convierte el conocimiento en vida.”*

Padre de familia:

*“Mi hijo aprendió a comer más saludable y ya no le da pena hablar con adultos. El proyecto lo ayudó mucho como terapia para su desarrollo personal.”*

*“Estoy feliz mi idea se hizo realidad”* (Maximiliano Herrera Morales Docente de Lengua Castellana).

*“Fue gratificante ver a mis estudiantes elaborar las recetas y compartirlas mientras cocinaban. Aprendieron haciendo”.*



Práctica pedagógica, Colegio Padre Ramón Arcila Ramírez



Práctica pedagógica, Colegio Padre Ramón Arcila Ramírez



La cocina se convirtió en una metáfora de lo que puede ser la escuela latinoamericana; un lugar donde se mezcla la razón con la emoción, el conocimiento con el sabor y la teoría con la vida.



Práctica pedagógica, I.E. Concejo de Sabaneta José María Ceballos Botero

## Capítulo 13

**Arquitectos de emociones:  
construir el bienestar  
como proyecto educativo**





**E**n 2023, la noticia recorrió los pasillos de Sabaneta como una ráfaga de orgullo: la Institución Educativa Concejo de Sabaneta José María Ceballos Botero, había alcanzado el nivel A+ en las Pruebas Saber 11, convirtiéndose en la primera escuela pública del municipio en lograrlo. Los aplausos, las fotos y el reconocimiento institucional parecían el cierre perfecto de una historia de esfuerzo colectivo. Sin embargo, para sus maestros, ese logro no fue un punto final, sino una pregunta abierta: *¿qué hay detrás de los buenos resultados cuando el alma de los estudiantes se siente agotada?*

Fue en ese momento, cuando el equipo pedagógico, encabezado por la rectora Cruz Cecilia Estrada Mesa, el coordinador Ricardo Javier Velásquez Angulo y la profesional de apoyo psicosocial Erika Duque Rendón, decidió mirar más allá de los puntajes. Lo que descubrieron fue una paradoja: la excelencia académica había crecido, pero también el cansancio emocional, las presiones internas y el miedo a no cumplir las expectativas. Había estudiantes brillantes pero angustiados, y docentes exigentes pero sobrecargados. De esa reflexión, nació una apuesta que marca-

ría el rumbo de la escuela; convertir el bienestar emocional en el centro del proyecto educativo.

Así comenzó *Arquitectos de emociones*, una experiencia que redefinió la manera de entender la educación de calidad. No se trataba solo de preparar para las pruebas, sino de preparar para la vida, de formar seres humanos conscientes de sí mismos, capaces de gestionar sus emociones, convivir con empatía y liderar con propósito. Esta es una experiencia que transformó las aulas de clase en talleres de humanidad.

## De los resultados al sentido

El punto de partida fue un diagnóstico profundo. Los docentes analizaron los resultados de las Pruebas Saber 11 y PreSaber, especialmente en el componente de Competencias Ciudadanas y Sociales, y detectaron algo más que cifras. La revisión, tuvo como producto el hallazgo de la necesidad de fortalecer las habilidades socioemocionales y relacionales de los estudiantes. En ese momento, la pandemia había dejado huellas visibles. El aislamiento, las pérdidas y las tensiones familiares habían fragmentado los vínculos, debilitando la capacidad de escucha, la confianza y la convivencia. La escuela debía volverse refugio y laboratorio de resiliencia.

Inspirados en la Ley 2383 de 2024 —que promueve la educación emocional en todos los niveles—, el equipo docente propuso un giro metodológico hacia la gestión emocional, con la condición, que este no sería un tema transversal



marginal, sino un eje estructurante de la práctica pedagógica en la institución. Desde entonces, enseñar en el Concejo de Sabaneta se convirtió en un acto de diseño afectivo. En la cotidianidad de las prácticas escolares, cada maestro es un arquitecto de emociones; cada aula de clase, es una obra en construcción y cada estudiante es una casa que aprende a sostener su propio techo.

## La escuela como laboratorio emocional

El proyecto comenzó con los grados undécimo, quienes asumieron el liderazgo del proceso. Se invirtieron los roles: los estudiantes mayores se convirtieron en mentores de los más jóvenes, diseñando actividades, talleres y juegos que promovían el reconocimiento de emociones, la empatía y la resolución pacífica de conflictos. Esa decisión cambió la cultura escolar: los líderes ya no eran quienes más sabían, sino quienes mejor acompañaban. La autoridad se transformó en servicio.

Los *arquitectos de emociones*, diseñaron dinámicas donde la teoría se tocaba con las manos:

- ▶ Dibujar el mapa de mis emociones.
- ▶ Escribir una carta de agradecimiento.
- ▶ Recrear en dramatizaciones los conflictos reales del colegio.

- ▶ Construir juntos un mural de palabras sanadoras.

La experiencia se expandió rápidamente a primaria y secundaria, articulando la pedagogía con el acompañamiento psicosocial. El aprendizaje dejó de medirse solo en notas: se observaba



Práctica pedagógica, I.E. Concejo de Sabaneta José María Ceballos Botero



también en los gestos, en los silencios que cedían a la palabra, en los abrazos que reemplazaban los reproches; Era la escuela aprendiendo a cuidarse como comunidad.

## Pedagogías del cuidado y de la justicia

En la base del proyecto se integraron tres enfoques teóricos. El primero referente a la Educación Emocional del modelo CASEL (2005), con sus cinco dimensiones (autoconocimiento, autorregulación, conciencia social, habilidades relacionales y toma de decisiones responsables), el segundo, sobre la Justicia Restaurativa Escolar, que promueve la reparación sobre el castigo y



Práctica pedagógica, I.E. Concejo de Sabaneta José María Ceballos Botero

el diálogo sobre la sanción y por último, la Investigación Acción Participativa, inspirada en Fals Borda, Zapata y Rondán, que convierte a los sujetos en protagonistas de la transformación.

Estas corrientes se cruzaron en una metodología viva, de observación constante, diagnóstico participativo y acción colectiva. Cada docente, desde su área, debía incorporar al menos una estrategia emocional o restaurativa: círculos de palabra, diarios reflexivos, dramatizaciones, proyectos de vida, mediaciones y ejercicios de gratitud. El conocimiento, entonces, empezó a respirar con otro ritmo. La escuela, que antes celebraba la nota perfecta, empezó a celebrar la mirada reconciliada. Los docentes descubrieron que enseñar empatía es también aprenderla, y que cuidar de los estudiantes implica, primero, cuidar de sí mismos.

## La emoción como conocimiento

El proyecto cambió la manera en que los estudiantes se relacionan con el aprendizaje. Las clases de Ciencias Sociales y Ética se convirtieron en espacios de diálogo sobre la vida cotidiana: qué significa el respeto, cómo se siente la injusticia, por qué el miedo paraliza o cómo la alegría potencia la memoria. Las emociones dejaron de verse como distracciones para ser reconocidas como formas legítimas de pensamiento.

Los estudiantes escribieron cartas a sus emociones, personificándolas en pequeños monólogos: *“Soy la rabia —decía uno—, pero también*



soy la fuerza que me defiende cuando no me escuchan”. Esos textos se recopilaron en una exposición llamada El Museo de las Emociones, que recorrió el colegio con color, palabras y fotografías. La escuela se volvió galería viva del sentir: una pedagogía sensible, en la que el conocimiento no expulsa al cuerpo, sino que lo acoge.

## La excelencia que cuida

A diferencia de la narrativa meritocrática que suele asociar calidad con competencia, el Consejo de Sabaneta entendió que la verdadera excelencia es aquella que no deja a nadie atrás. Por eso, *Arquitectos de emociones* unió la exigencia académica con el bienestar estudiantil. Las tutorías, las asesorías entre pares y los talleres de fortalecimiento cognitivo se acompañan ahora de pausas activas, mindfulness, teatro educativo y música como mediadores del aprendizaje.

La escuela no renunció al rigor, lo amplió, Porque el conocimiento profundo requiere también de serenidad emocional. El resultado fue sorprendente: los indicadores de rendimiento se mantuvieron altos, pero con menores niveles de estrés, ausentismo y desmotivación. Los estudiantes se sentían orgullosos no solo por sus logros, sino por su capacidad de mantener la calma en medio de la presión. “*Nos dimos cuenta —dice Erika Duque— de que la mente no se abre cuando el corazón está cerrado. La*



Práctica pedagógica, I.E. Concejo de Sabaneta José María Ceballos Botero



*emoción no se gestiona con teorías, sino con acompañamiento.”*

## Comunidades que aprenden

El cambio no fue solo de los estudiantes: involucró a toda la comunidad educativa. El equipo

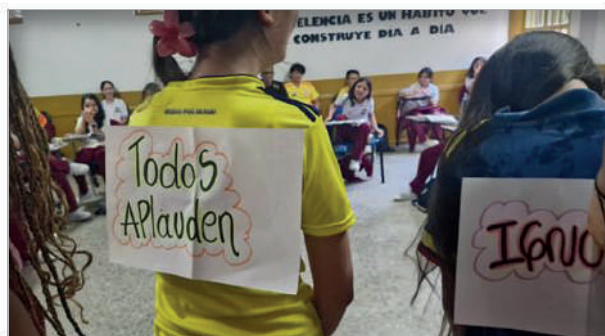


psicosocial formó a los docentes en herramientas de escucha activa, inteligencia emocional y acompañamiento empático. Las familias fueron invitadas a escuelas de padres con sentido emocional, donde aprendieron a reconocer las señales de ansiedad, fortalecer la comunicación y acompañar los procesos sin miedo ni sobreprotección.

La I.E. Concejo de Sabaneta, se convirtió en una comunidad de aprendizaje integral. La biblioteca se transformó en un espacio de encuentro para charlas sobre salud mental; los pasillos se llenaron de frases como: *“Respirar también es estudiar”*, *“Sentir no es debilidad”*, *“La empatía es nuestra mejor nota.”* El bienestar se institucionalizó no como moda, sino como filosofía. Y, poco a poco, la escuela comenzó a sanar las heridas que el silencio había dejado tras la pandemia.

## Transferir el cuidado

La experiencia no se quedó dentro de la institución. El proyecto ha sido socializado en los Foros Educativos Municipales y compartido con otras escuelas de Sabaneta, generando una red de intercambio pedagógico sobre educación emocional. Desde 2024, los líderes estudiantiles participan como formadores en talleres interinstitucionales de convivencia y gestión de emociones. Desde entonces, la escuela se convirtió así en referente de transferencia, demostrando que la innovación no necesita grandes recursos, sino voluntad, reflexión y amor por el otro. Además, el proyecto influyó en la política educativa local:



Práctica pedagógica, I.E. Concejo de Sabaneta José María Ceballos Botero



inspiró propuestas de la Secretaría de Educación para fortalecer los programas de salud mental y bienestar escolar, y promovió la idea de que la calidad no se mide solo en pruebas, sino en bienestar integral.

## Un legado vivo

Hoy, la experiencia sigue creciendo. Cada promoción de undécimo hereda la tarea de acompañar a los grados inferiores, perpetuando una cadena de liderazgo y cuidado. La estrategia está incluida en el *Plan de Mejoramiento Institucional*, con cronogramas de seguimiento y evaluación cualitativa. Pero su verdadera sostenibilidad



Práctica pedagógica, I.E. Concejo de Sabaneta José María Ceballos Botero



radica en el espíritu que sembró: una nueva sensibilidad educativa que entiende que *enseñar es también sanar*. Los muros del colegio están decorados con los murales del proyecto: siluetas humanas llenas de colores que representan las emociones básicas. Al centro, una frase pintada por los estudiantes resume todo el proceso: “Aquí aprendemos a sentir para poder aprender”.



Práctica pedagógica, I.E. Concejo de Sabaneta José María Ceballos Botero



## Cierre: la arquitectura del corazón

En el Concejo de Sabaneta, la educación se ha convertido en una obra de arquitectura viva.

Cada maestro es un arquitecto de vínculos; cada estudiante, un aprendiz de sí mismo; cada emoción, un ladrillo que sostiene la estructura invisible de la convivencia.

El plano de esta construcción no se mide en metros ni en columnas, sino en *diálogos, sonrisas y actos de empatía*.

La escuela que una vez se definía por su excelencia académica, hoy se reconoce por su *excelencia humana*.



Ha comprendido que el conocimiento, sin sensibilidad, se vacía de sentido; y que el bienestar, sin compromiso, se vuelve complacencia.

El equilibrio entre ambos —saber y sentir— es la verdadera revolución pedagógica que Sabaneta está viviendo.

En esta escuela, la paz no se enseña: se construye con las manos, la palabra y el corazón.

*“Nuestra tarea en relación a la creatividad es ayudar a los niños a trepar sus propias montañas, tan alto como sea posible.”*

Loris Malaguzzi, pedagogo italiano.

# Conclusiones:

de las aulas a la  
construcción de rutas  
de aprendizaje colectivo

Las diez experiencias del territorio STEAM+ Sabaneta, dejan una enseñanza profunda, en la que la política pública no se escribe solo en los decretos, sino también en los gestos cotidianos de los maestros, en las palabras de los estudiantes y en los espacios donde la vida se educa. Cada experiencia pedagógica se permitió construir de manera colectiva, un conjunto de recomendaciones que podrían configurar una visión integral de política educativa, articulada hacia cuatro pilares fundamentales:

1. Educación ambiental para sostener la vida.
2. Educación emocional y ciudadana para habitar la diferencia.
3. Educación inclusiva y equitativa para garantizar justicia.
4. Educación innovadora y creativa para imaginar futuros posibles.

Estas propuestas invitan al Estado, a escuchar a sus escuelas como fuente de conocimiento vivo, a construir políticas desde la práctica y no sobre ella, y a reconocer que los verdaderos laboratorios de innovación están en los territorios, en



las bibliotecas, en los jardines, en las cocinas y en las asambleas escolares. En palabras de una de las docentes de Sabaneta:

*“La política pública debería aprender de las escuelas que aprenden, porque allí está el país que soñamos: uno que se educa mientras cuida, crea y florece”.*

Este proceso, permite hablar más que de resultados, de transformaciones, por ello el compendio de capítulos no es la solo la sistematización buenas prácticas, sino la construcción de un pensamiento pedagógico propio, enraizado en el territorio. La noción de pedagogía territorial STEAM+, surge precisamente de esta síntesis colectiva, donde el conocimiento científico se encuentra con la sensibilidad artística, la reflexión ética y el compromiso social. Este enfoque reconoce que la ciencia y el arte no son opuestos, sino expresiones complementarias de la curiosidad humana, y que la escuela es el espacio donde esas formas de conocimiento pueden dialogar para transformar la vida comunitaria.

El territorio educativo de Sabaneta, como escenario de estas transformaciones, se vivió en estas experiencias, como un macrolaboratorio social donde la educación se piensa en clave de sostenibilidad, justicia y convivencia. Cada institución participante aportó para la sistematización, una mirada singular, pero todas convergen en la idea de que la educación debe responder a las realidades locales sin perder de vista los desafíos globales. Así, la experiencia de Sabaneta se proyecta como una contribución al pensamiento

pedagógico latinoamericano, reafirmando la posibilidad de construir una educación contextualizada, dialógica y transformadora, con un eje transversal claro: la innovación. Los discursos contemporáneos sobre la innovación, han volcado la percepción de este concepto hacia los dispositivos tecnológicos, la digitalización y automatización de procesos; Sabaneta Territorio STEAM+, ha demostrado que en la innovación caben procesos de tradición y vocación territorial, como la siembra, la cocina y la palabra.

El proceso de sistematización que posibilitó la escritura de este libro, constituyera un ejercicio de escucha profunda. Escuchar las voces de los docentes, de los niños, de las familias y del territorio permitió comprender *la trama de la complejidad humana*, resaltando que, la educación, vista desde esta perspectiva, no puede reducirse a indicadores, sino que debe comprenderse como un sistema vivo, donde la interdependencia entre los sujetos y el entorno configura nuevas formas de conocimiento. El enfoque STEAM+ encarna precisamente esa complejidad, al integrar lo racional con lo emocional, lo técnico con lo ético, lo individual con lo comunitario.

El enfoque territorial, también imprimió una particularidad metodológica. Al entender el territorio como espacio pedagógico, cada institución fue leída y analizada no solo en su interior, sino en su relación con el entorno; las comunidades, los ecosistemas, las tradiciones culturales y las dinámicas sociales. Esta lectura territorial, permitió identificar configuraciones pedagógicas loca-



les, expresiones propias del contexto sabaneteño, pero con resonancias universales en el campo educativo. Cada institución educativa, funciona como punto de partida, llegada y enlace hacia un variopinto de prácticas pedagógicas construidas de manera colectiva, intergeneracional e innovadora. De esta forma, no se habla de un sistema educativo territorial, sino de un ecosistema escolar vivo que vive el territorio y lo transforma.

Metodológicamente, uno de los mayores aprendizajes está constituido por la comprensión de la sistematización de experiencias como una acción política que no va en línea recta, sino un proceso político, comunitario y transformador espiralado. Cada avance en la interacción con cada experiencia pedagógica, generaba nuevas preguntas, cada hallazgo provocaba una revisión del territorio, y cada narrativa institucional, inspiraba otras voces. Este carácter espiral, responde a la lógica del conocimiento vivo como movimiento permanente de ida y vuelta entre la práctica y la teoría, entre lo individual y lo colectivo, entre la acción y la reflexión. Sistematizar estas experiencias pedagógicas constituyó para todo el equipo pedagógico en sí mismo, un proceso de aprendizaje colectivo. La reflexión sobre la práctica permitió a los diferentes actores de los procesos educativos en el territorio STEAM+, descubrir nuevos sentidos en lo cotidiano, resignificar sus experiencias y encontrar patrones comunes de cambio. En esa tarea, la escritura se ha convertido en herramienta de pensamiento. Escribir se convirtió en una forma de comprender, nombrar lo vivido y proyectar nuevos horizontes.

Los discursos contemporáneos de la pedagogía hablan de múltiples estrategias, que permiten enseñar y aprender de otras maneras, son apuestas prácticas de teorías pensadas y discutidas en escenarios académicos que se dedican a pensar la educación. Sin embargo, el enfoque territorial STEAM+ que desarrollan los profesores en Sabaneta, se construye a la inversa; las aulas de clase son laboratorios vivos, los patios escolares y los jardines se construyen como enfoques metodológicos y las relaciones intergeneracionales se perfilan como una epistemología del territorio, que luego de la reflexión pedagógica se convierte en conocimiento.

Finalmente, Sabaneta como territorio STEAM+ constituye un proceso vivo de construcción de conocimiento y saberes pedagógicos que consolidan la autonomía epistemológica de las comunidades educativas; testimonios del poder transformador de la educación cuando se piensa desde la experiencia y para la vida, cuya puesta en escena, podrá transformarse en un manifiesto colectivo de los educadores de Sabaneta, quienes, con su trabajo cotidiano, seguirán demostrando que la pedagogía puede ser una forma de re-existencia, de creación y de esperanza

## Recomendaciones a la política pública educativa: sembrar

El Territorio STEAM+ Sabaneta 2025 se ha consolidado como un laboratorio de innovación educativa que respira con el pulso del territorio



y florece desde la experiencia de sus escuelas. Cada institución participante —diez en total— ha construido propuestas que no solo transforman las prácticas pedagógicas, sino que ofrecen *orientaciones concretas para repensar la política pública educativa*, tanto a nivel municipal como departamental y nacional. Sus voces, diversas y situadas, coinciden en un mismo llamado: *es tiempo de que la política educativa escuche a las escuelas y reconozca que la transformación nace desde el aula.*

En este capítulo se recogen las *recomendaciones formuladas por las instituciones educativas*, organizadas a partir de sus aprendizajes y apuestas pedagógicas. Las propuestas no se presentan como exigencias aisladas, sino como *lecturas colectivas sobre cómo el Estado puede aprender de sus escuelas*. Como afirma una docente del Presbítero Antonio Baena:

*“Las políticas públicas deben facilitar la ampliación de estas iniciativas con recursos de toda índole, porque son estrategias pedagógicas que involucran prácticas de respeto y cuidado.”*

Estas recomendaciones trazan el camino hacia una educación más humana, sostenible e inclusiva.

## **Educación ambiental y sostenibilidad como eje del currículo**

Las experiencias de las Instituciones Educativas Rafael J. Mejía y Presbítero Antonio Baena

Salazar proponen una profunda transformación del currículo a partir de la ecopedagogía y la sostenibilidad. Al respecto no de los docentes de la Institución Educativa Rafael J. Mejía, manifiesta lo siguiente:

*“Se recomienda que las Secretarías de Educación y Ambiente promuevan la inclusión de los jardines funcionales biodiversos como herramienta pedagógica en el currículo de Ciencias Naturales, integrándolos con áreas como Ética, Tecnología, Artística y Matemáticas”.*

Esta propuesta busca que los espacios vivos de aprendizaje sean reconocidos como dispositivos curriculares y no como anexos extracurriculares.

La Institución Educativa Presbítero Antonio Baena, complementa esta visión insistiendo en la necesidad de sensibilizar desde la primera infancia sobre el respeto a la vida y el cuidado del entorno, y pide a los gobiernos que garanticen recursos técnicos y financieros para sostener estas iniciativas, articulándolas a los PRAE y a la Política Nacional de Educación Ambiental.

Ambas instituciones coinciden en que el aprendizaje ambiental no puede ser episódico, sino estructural, y que la política pública debe incluir el componente ecológico como práctica de ciudadanía, no solo como conocimiento científico. Desde Sabaneta se propone, así, una política de *aulas vivas*, que reconozca el valor pedagógico de los jardines escolares, huertas comunitarias y ecosistemas de aprendizaje intergeneracionales.



## Bienestar socioemocional, convivencia y salud mental como prioridad educativa

Las voces de las Instituciones Educativas Concejo de Sabaneta y Adelaida Correa Estrada, coinciden en que el bienestar emocional y la convivencia son condiciones indispensables para la calidad educativa. La I.E. Adelaida Correa Estrada, plantea que es necesario generar una política pública municipal para la paz y la convivencia escolar, con enfoque preventivo, que convoque a una ciudadanía corresponsable, consciente y afectiva. La I.E. El Concejo, por su parte, va más allá: recomienda al Ministerio de Educación Nacional la reglamentación de la Ley 2383 de 2024, así como la reestructuración de la planta de profesionales psicosociales y la inversión sostenida en programas de salud mental y emocional.

Ambas experiencias ponen en el centro la dimensión humana del aprendizaje. La escuela, afirman, no puede seguir siendo un espacio de evaluación del rendimiento, sino un lugar de reparación y acompañamiento. De allí que sugieran fortalecer la política de bienestar escolar con programas permanentes de formación docente en inteligencia emocional, mediación, justicia restaurativa y autocuidado. Como sintetiza la rectora del Concejo: *“El conocimiento no florece si el corazón está cerrado; la emoción no se gestiona con teorías, sino con acompañamiento”*. Es decir, la política pública educativa debe aprender de estas prácticas y convertir la educación socioemocional en derecho y estructura, no en moda ni campaña temporal.

## Inclusión y equidad: el DUA como principio de justicia educativa

Desde las Instituciones Educativas María Mediadora, Presbítero Antonio Baena, María Auxiliadora y Reggio Emilia, emerge una línea común: la inclusión no es adaptación, es transformación. Por su parte la I.E. Presbítero Antonio Baena ya había mostrado cómo el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) puede concretarse en aulas vivas donde cada niño aprende desde sus propias formas de expresión. De otro lado, la I.E. María Mediadora amplía este enfoque proponiendo integrar educación alimentaria, financiera y socioemocional para formar sujetos autónomos y solidarios. Su recomendación es clara:

- ▶ A los establecimientos educativos: crear proyectos pedagógicos locales, fomentar la participación familiar y abrir espacios de reflexión continua.
- ▶ A las Secretarías de Educación: visibilizar las experiencias significativas e incentivar la colaboración interinstitucional.
- ▶ Al Ministerio de Educación: apoyar financieramente los proyectos integrales y transversalizar la educación ambiental y el emprendimiento en el currículo.
- ▶ A las administraciones municipales: promover alianzas con organizaciones locales y ampliar la participación estudiantil.

Estas voces reclaman *una política de inclusión integral*, que articule lo social, lo ambiental y lo



emocional. La escuela, dicen, debe garantizar el derecho a aprender con dignidad, sin que el origen, el género o la condición sean obstáculo. El DUA se presenta, así como *un principio de justicia curricular*, que debería ser reconocido explícitamente en los lineamientos nacionales del MEN.

## Innovación pedagógica, creatividad y saberes prácticos como política de Estado

Las experiencias del Colegio Padre Ramón Arcila Ramírez, I.E. Primitivo Leal La Doctora y la I.E. José Félix de Restrepo, convergen en una misma convicción: la innovación no es solo tecnológica, sino humana. El Colegio Ramón Arcila, con su proyecto *Mini Chefcitos*, propone que la política educativa reconozca las bibliotecas escolares como centros de innovación y aprendizaje significativo. Sus recomendaciones invitan a:

- ▶ Implementar proyectos de cocina pedagógica desde las bibliotecas escolares.
- ▶ Adaptar estos modelos a contextos rurales o urbanos.
- ▶ Fomentar hábitos saludables y valores comunitarios.
- ▶ Y, a nivel del MEN, incluir la educación alimentaria y nutricional como eje transversal del currículo nacional.

Por su parte la I.E. Primitivo Leal, formula el concepto de filigrana pedagógica como metáfora de una educación que entreteje saberes, sensibilidad y rigor. Sugiere integrar esta fili-

grana en el sistema curricular nacional, garantizar financiamiento específico para su implementación y fortalecer la capacitación docente en innovación educativa. Sus recomendaciones al Ministerio insisten en desarrollar políticas que garanticen oportunidades de aprendizaje equitativas y de alta calidad para todos los estudiantes.

Por otro lado, la Institución Educativa José Félix de Restrepo, orientado hacia la oratoria y la expresión crítica, complementa esta línea recordando que la innovación también pasa por la palabra, el pensamiento argumentativo y la participación pública. Desde estas tres escuelas se dibuja un horizonte de política educativa donde la creatividad, la comunicación y la práctica son parte esencial de la formación ciudadana.

## Gobernanza educativa y articulación institucional

Varias de las instituciones coinciden en que los avances de sus experiencias podrían fortalecerse mediante una estructura de gobernanza educativa más articulada y sensible. La I.E. Adelaida Correa Estrada, propone espacios interinstitucionales de reflexión entre escuelas, Secretaría y Ministerio, para compartir resultados y replicar acciones de mejora, mientras que la Institución Educativa María Mediadora, sugiere criterios de sostenibilidad y colaboración territorial en los lineamientos educativos. De otro lado El Colegio Padre Ramón Arcila y la I.E. Rafael J. Mejía, reclaman *alianzas entre los sectores de educación, ambiente, cultura y salud* para sostener sus



proyectos. De allí se desprende una recomendación central, que consiste en crear una Mesa Territorial de Innovación y Bienestar Educativo de Sabaneta, integrada por representantes de las instituciones, la Secretaría de Educación, el Área Metropolitana y actores sociales, con el fin de acompañar, evaluar y visibilizar las experiencias STEAM+ con sentido humano. Esta mesa podría servir como modelo replicable para otros municipios, consolidando la descentralización de la política pública y reconociendo a las escuelas como productoras de conocimiento y no solo como ejecutoras de programas.

## Manifiesto Pedagógico Territorial **STEAM+** (2026-2030)



*Creemos que la educación es un acto de esperanza, un gesto de confianza en la capacidad humana de aprender, crear y cuidar.*

*Creemos que enseñar es sembrar vínculos, despertar preguntas, construir sentido.*

*Reconocemos que cada escuela es un territorio vivo, donde florecen la ciencia, el arte, la palabra y la emoción.*

*Sabemos que la innovación no se mide en aparatos ni modas, sino en la transformación de las relaciones humanas y en el bienestar del entorno.*

*Defendemos el derecho de cada niño, niña y joven a aprender con alegría, con dignidad y con propósito.*



*Nos comprometemos a cuidar la tierra, a aprender de ella y a enseñarla como maestra de vida.*

*Valoramos la palabra del maestro como semilla de conocimiento, y su reflexión como raíz de toda transformación.*

*Afirmamos que la pedagogía territorial STEAM+ es un camino de encuentro entre lo local y lo global, entre el pensamiento y la acción, entre el saber y el sentir.*

*Convocamos a las instituciones, a las familias y a la sociedad a construir juntos una educación que no solo prepare para el futuro, sino que lo haga posible.*

*Porque educar, en Sabaneta, es un acto de amor por el territorio, por la naturaleza y por la humanidad.*

## Referencias

- Acaso, M. (2008). *Pedagogías invisibles. El aula de clase como discurso*. Catarata
- Arango, N., & Aristizabal, S. (2022). *La cocina como espacio de construcción de conocimiento en el proceso formativo desde un enfoque de género, a partir de una acción emancipadora y democrática con la comunidad de la Institución Educativa Micoahumado en el municipio de Morales (Bolívar)* (Tesis de maestría, Universidad de Antioquia) Repositorio de la Universidad de Antioquia <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/server/api/core/bitstreams/926a943e-ff24-46ab-9a77-0a3b62307078/content>
- Bernstein, B. (2000). *Pedagogy, symbolic control, and identity* (Vol. 5). Bloomsbury Publishing PLC.
- Blumer, H. (1969). *Symbolic Interactionism*. Prentice-Hall.
- Boff, L. (2002). *El cuidado esencial: ética de lo humano, compasión por la Tierra*. Trotta.
- Bourdieu, P. (2005). *Las reglas del arte. Génesis y estructura del campo literario*. Anagrama.
- Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Visor.
- Calatrava González, L. (2016). Un jardín para aprender y ser. Replantear los espacios exteriores de 1r ciclo de Educación Infantil. (Tesis de Maestría). UNIR. Reunir repositorio digital <https://reunir.unir.net/handle/123456789/3556?show=full>



- Carr, W., & Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza: la investigación-acción en la formación del profesorado*. Martínez Roca.
- De Sousa Santos, B. (2018). *El fin del imperio cognitivo: la afirmación de las epistemologías del Sur*. Siglo XXI Editores.
- Deleuze, G., & Guattari F. (2002). *Introducción: Rizoma*. Pretextos.
- Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Ediciones Paidós.
- Egan, K. (2008). *Fantasia e Imaginación: su poder en la enseñanza*. Morata.
- Fals Borda, O. (1985). *Conocimiento y poder popular: lecciones con campesinos de Nicaragua, México y Colombia*. Siglo XXI.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1996). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI Editores.
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. Basic Books.
- Gilligan, C. (1982). Nuevos mapas del desarrollo: nuevas visiones de la madurez. *American Journal of Orthopsychiatry*, 52(2), 199.
- Giroux, H. (1992). *Teoría y resistencia en educación*. Siglo XXI
- Goleman, D., & ONAL, I. (1995). EMOCIONAL. [http://www.cutonala.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/inteligencia\\_emocional\\_daniel\\_goleman.pdf](http://www.cutonala.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/inteligencia_emocional_daniel_goleman.pdf)
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa* (Vols. I y II). Taurus.
- Han, B. C., Arregi, (2012). *La sociedad del cansancio* (Vol. 13). Herder.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista-Lucio, P. (2014). Selección de la muestra.

- En Metodología de la Investigación (6ª ed., pp. 170-191). México: McGraw-Hill.
- Jara Holliday, O. (2015). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles*. CEAAL / ALFORJA.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *The action research planner*. Deakin University Press.
- Kolb, DA (2014). *Aprendizaje experiencial: La experiencia como fuente de aprendizaje y desarrollo*. FT Press.
- Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura: Estudios sobre literatura y formación*. Fondo de Cultura Económica.
- Lave, J., y Wenger, E. (1999). *Situated learning: legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- Leff, E. (2011). *Aventuras de la epistemología ambiental: de la articulación de las ciencias al diálogo de saberes*. Siglo XXI
- Maturana, H. (2001). *Emociones y lenguaje en educación y política*. [https://des-juj.infod.edu.ar/sitio/upload/Maturana\\_Romesin\\_H\\_-\\_Emociones\\_Y\\_Lenguaje\\_En\\_Educacion\\_Y\\_Politica.pdf](https://des-juj.infod.edu.ar/sitio/upload/Maturana_Romesin_H_-_Emociones_Y_Lenguaje_En_Educacion_Y_Politica.pdf)
- McLaren, P. (1997). *La vida en las escuelas: una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. Siglo XXI
- Mejía, M. R. (2020). *Educación(es), escuela(s) y pedagogía(s) en la cuarta revolución industrial desde Nuestra América*. Desde Abajo.
- Mignolo, W. (2011). Geopolítica de la sensibilidad y del conocimiento. Sobre (de) colonialidad. *Revista de filosofía*, 30(74), 7-23.
- Morín, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.
- Morín, E., & Pakman, M. (2003). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa.
- Noddings, N. (2005). *El cuidado en la educación*. Bloomsbury Publishing PLC.



- Nussbaum, M. C. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Katz editores.
- Pelegriani Giacomelli, S. C., Christino Gitahy, R., & de Lima Terçariol, A. (2021). The Team-Based Learning (TBL) methodology articulated with the TBL active platform in accounting learning in the technical course in administration. *Actualidades Investigativas en Educación*, 21(3), 603-630. <https://dx.doi.org/10.15517/aie.v21i3.463966>
- Perrenoud, P. (1998). ¿A dónde van las pedagogías diferenciadas?: hacia la individualización del currículo y de los itinerarios formativos. *Educar*, (22-23), 011-34.
- Piaget, J. (1981). La teoría de Piaget. *Infancia y aprendizaje*, 4(2), 13-54.
- Portilla Guerrero, F. J. (2014). Memorias taciturnas del desarraigo y la territorialización. *Sophia*, 10(1), 39-49. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1794-89322014000100004&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-89322014000100004&lng=en&tlng=es)
- Ramírez Sánchez, C. M. (2019). Percepción de la Justicia Restaurativa en la Escuela como opción de construcción de paz escolar. *Revista CoPaLa*, 8, 163-175
- Rogers, CR (1975). La empatía: una forma de ser poco apreciada. *El psicólogo consejero*, 5 (2), 2-10.
- Schön, D. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.
- Sen, A. (1999) *Development as Freedom* (Oxford, Oxford University Press). Traducción castellana: (2000) *Desarrollo y libertad* (Barcelona, Planeta)
- Senge, P. (1992). Construyendo organizaciones que aprenden. *Gestión del conocimiento*, 19. <https://rionegro.gov.ar/download/archivos/00002739.pdf>
- Stenhouse, L. (1984). *Investigación y desarrollo del currículo*. Morata.

- Tronto, Joan C. (1993). *Moral Boundaries: A Political Argument for an Ethic of Care*. Routledge.
- UNESCO. (2025). Educación para el Desarrollo Sostenible. Hoja de ruta <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374896>
- UNESCO. (2017). *Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible: Objetivos de aprendizaje*. UNESCO Publishing.
- Viveros Andrade, S. M., & Sánchez Arce, L. (2018). La gestión académica del modelo pedagógico sociocrítico en la institución educativa: rol del docente. *Revista Universidad y Sociedad*, 10(5), 424-433. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2218-36202018000500424&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202018000500424&lng=es&tlng=es).
- Vygotsky, L. S. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Crítica.
- Walsh, C. (2008). Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgencias político epistémicas-de refundar el Estado. *Revista Tabula Rasa*, (9), pp. 133-151.
- Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica. aprendizaje, significado e identidad*. Ediciones Paidós Ibérica, S.A.



**Centro Internacional de Educación  
y Desarrollo Humano – CINDE**

**Sede Sabaneta:**  
Calle 77 sur # 43A - 27.  
Vereda San José.

**Sede Bogotá:**  
Calle 93 # 45A - 31.  
Barrio La Castellana.

**Sede Manizales:**  
Calle 59 # 22 - 24.  
Barrio Rosales.

© 2025

ISBN: 978-958-5150-56-0

