



# INNOVACIÓN

ESCUELA DE EDUCACIÓN  
UNIVERSIDAD ANDRÉS BELLO

4<sup>ra</sup> edición

Volumen 1



# Contenidos

---

**01**

Pág. 04

## Editorial

**02**

Pág. 06

## Cartas al director

**03**

Pág. 11

## Escuelas Atmósferas de Igualdad e Infancias

**04**

Pág. 14

## Vamos contando

**05**

Pág. 20

## Objetos Pedagógicos

**06**

Pág. 22

## Arte hoy

**07**

Pág. 26

## Secciones Laboratorio de aprendizaje

**08**

Pág. 34

## Las escuelas innovan

**09**

Pág. 40

## Arte y Educación

**10**

Pág. 43

## Diccionario Pedagógico Laboratorio de Aprendizaje

**11**

Pág. 46

## Ideas de Educación

**12**

Pág. 48

## Variedades para innovar

# Editorial

Dra. Carmen Gloria Garrido F  
Directora de la Escuela de Educación  
Directora Laboratorio de Aprendizaje



Miro a lo lejos la escuela, cualquier escuela, desde afuera hacia dentro, como el cuadro Nighthawks (1942) de Edward Hopper. Veo nítidamente sus bancos, sus sillas, la pizarra, el borrador. Uno que otro libro sobre la mesa. Un estante lleno de materiales, unas murallas llenas de cuadros con letras/ palabras, y veo un profesor, siento su voz y las voces de infancias. Voces nuevas y antiguas que conservan ese sabor de las palabras nacientes, esas palabras conectadas de mundos que hacen presencia desde tiempos remotos hasta ahora.

Hay en esa imagen, como en el cuadro de Hopper, una nostalgia. Nostalgia de la escuela que vivimos, quizás porque no nos hemos detenido lo suficiente en ella para hacer o seguir haciendo su relato, ese de la escuela y de la sala de clases. Nos hemos llenado de juicio y prejuicio en torno a ella. La hemos llenado de deberes administrativos, de especializaciones, de movimientos de moda y la hemos dejado sola, como si no importara o no fuese necesaria. Incluso pareciera hoy que la escuela no es de los profesores y estudiantes.

Si nos detenemos un rato en la escuela y atendemos a sus detalles vemos que ese espacio y tiempo permanece. Permanece por su fondo educativo, cultural y social, igual como permanecen los clásicos. Permanece así sin más ni menos. Sin necesidad de fuegos artificiales, como todo aquello importante. Con la firmeza de un roble, sosteniéndose, porque debe sostenerse ese tiempo de estudios, de literatura, humanismo, filosofía, artes, movimiento, creatividad, poética. Sostenerse de todo intento de despojo de su fondo de valor y de su narrativa histórica.



Escuela, que al igual que los clásicos ha transitado por culturas y épocas y que ha podido mantener aquello que justamente la distingue, un tiempo lento, un tiempo libre para estudiar, pensar, conocer el mundo o como diría Ordine, un tiempo de inutilidades. La influencia de la escuela es innegable, de esa escuela que conserva y se conserva como espacio y tiempo siempre en contradicción con nuestra época, porque paradójicamente se mueve en un tiempo distinto a aquel del consumismo, de la rapidez y la ansiedad de la producción.

La escuela es un espacio fuera de época y a la vez dentro de ella, porque mantiene belleza, esa que se produce cuando hay algo bueno, verdadero y justo como señala Jorge Larrosa o bien, parafraseando a Plutarco cuando describió al Partenón como un edificio “eternamente nuevo”,( manuscrito Huidobro) la escuela es un espacio y un tiempo también eternamente nuevo. Eterno porque en ella hay un legado de voces pedagógicas y está inmersa de palabras antiguas que siguen haciendo presencia y que muestran a la vez, lecciones nuevas, y al igual que el cuadro de Hopper, nos conmueve, nos afecta, porque estuvo y está reconocida como espacio para vivir, convivir, soñar y aprender.



Nighthawks (1942) de Edward Hopper



Gabriela Huidobro en manuscrito que me compartió titulado la eterna novedad de lo clásico señala que “lo clásico es lo que no conoce límites temporales ni fronteras espaciales; es aquello que no sabe de modas, porque no depende de ellas. Es lo que escapa a la desvalorización y al envejecimiento pues, de una u otra forma, logra adquirir una resignificación para cada sociedad y generación que los retoma”. La escuela justamente es eso, un espacio y un tiempo en constante movimiento, que sabe ir con el tiempo, que refresca ideas de antes, palabras de antes y se conecta a cada época y a cada generación. Que no se inscribe a modas, o por lo menos se resiste. Que es vinculante con el mundo. Que conserva ese lugar donde nos volvemos más humanos, más atentos, donde nos detenemos en las cosas del mundo, donde estamos con otros, en un tiempo que es un tiempo de todos los que están en la escuela. Un tiempo de antes y un tiempo de ahora. Un tiempo de aquello fundante, de nuevo nacimiento y de amor al mundo.

# Ha llegado Carta...

## De quién

Este espacio, habitualmente de adultos, se lo cedemos a los niños y jóvenes para que imaginen la escuela que quieren y la mejor clase del mundo.

Esta es su voz.

En esta ocasión nos llegó de Soledad Poggio y Jorge Larrosa



Buenos Aires, 8 de diciembre de 2023.

Querida Carmen,

Nos encantó conocer tus labores, tu laboratorio, tus colaboradores, tus maneras de hacer y tus quehaceres. Por eso quisiéramos contarte algo de los nuestros, por si te parece que estos cuentos merecen honrar esa hermosa revista a la que tan amablemente nos invitaste.

1.

Ya sabes que llevamos unos días por estas Américas dándole vueltas a qué tiene que ver la escuela con la belleza. Empezamos en Córdoba, en el Instituto Superior de Estudios Pedagógicos, hablando sobre la belleza del mundo. Si la escuela pone el mundo encima de la mesa convertido en materia de estudio, a lo mejor ese gesto tiene que ver con transmitir y compartir su belleza y, de alguna manera, ponerla al alcance de todos, de quien se pueda sentir interesado, o conmovido. Si la educación tiene que ver con un doble amor, a la infancia y al mundo, y el profesor es el que ama el mundo, tal vez lo ame porque es bello, tal vez sea su belleza lo que le lleva a compartirlo, tal vez su amor a los niños y a los jóvenes sea una de las consecuencias de su amor a la belleza del mundo. Además, ¿qué podríamos amar si no fuera la belleza?

Simone Weil, a quien habíamos citado una y otra vez, decía que el vocabulario del amor y el de la belleza se corresponden de un modo misterioso. Y la charla terminó con la idea de que en educación son igualmente importantes la causa de la justicia y la de la belleza, que las dos son a lo mejor la misma causa, y tuvo como colofón la lectura de fragmentos de algunas cartas. Las primeras, de Simone Weil a un anarquista español, preso en un campo de concentración. En una de ellas, del 7 de febrero de 1942, le dice: "Temo que no encuentres en torno a ti alimento para tu necesidad de belleza. Y, sin embargo, el cielo y la luz son bellos en todas partes". Algunos días después, cuando viaja a Nueva York y le anuncia que no podrá seguir escribiéndole, ya desde el barco: "Encargo a las estrellas, a la luna, al sol, al azul del cielo, al viento, a los pájaros, a la luz, a la inmensidad del espacio, a todo esto, que queda siempre contigo, le encargo todos mis pensamientos hacia ti y que cada día te dé la alegría que te deseo y que tanto mereces".



Leímos también el final de dos cartas de Rosa Luxemburgo. En una, del 6 de julio de 1917, habla del intervalo en un día de trabajo, mirando las nubes, y termina: “Me tortura que yo sola pueda disfrutar de tanta belleza. Quisiera gritar a través del muro: ¡Por favor, observe usted este día tan hermoso! (...) ¡Observe el esplendor y la hermosura de este día, porque no ha de volver jamás! Le ha sido regalado como una rosa en plena flor, puesta a sus pies, que espera que usted la levante y la apriete contra sus labios”. El final de la otra, escrita desde la cárcel, el 27 de agosto del mismo año, dice: “Yo misma no sé por qué esto actúa así sobre mí; quizá porque me recuerda nuevamente que la vida es un cuento hermoso. Al principio, aquí, casi lo había olvidado. Ahora nace de nuevo en mí. No me dejo aplastar”.

En la conversación le dimos vueltas a la idea de que la defensa de la escuela tiene que ver con su contribución a la igualdad y a la justicia, sí, pero tal vez también, o al mismo tiempo, con su contribución a la belleza, esa que, según Simone Weil, es una de las necesidades del alma, la única finalidad aquí abajo y el móvil más poderoso. Y a la idea de que vivimos tiempos difíciles, desdichados, como los que vivieron Rosa Luxemburgo, o Simone Weil, pero no por eso podemos renunciar a la belleza.

Fuera del auditorio, Bárbara Couto cuidaba de una mesa en la que estaban expuestos algunos libros. Bárbara es bibliotecaria en el ISEP, pero también lleva una editora muy hermosa que se llama Ediciones de la Terraza. En un momento dado, entró en la sala y escuchó algunos pedazos de la conferencia. Cuando nos encontramos, nos señaló un par de páginas de uno de los libros que había editado, 20 p, de Luciano Devanne. En el texto se queja del desprecio a la belleza, de la creencia de que es un lujo, un adorno, algo que tiene que ver con el mercado, con estereotipos que excluyen, con esteticismos vanos y superfluos, cosas así, para declarar después: “Yo en cambio creo que quien renuncia a la belleza, a la batalla para que todos gocen de la belleza, renuncia a la posibilidad de mundos más justos y dignos. ¿Qué querés que te diga? Para mí renunciar a la belleza es un acto conservador, igual, igual a renunciar a la alegría”. La segunda charla en el ISEP, qué casualidad, tuvo que ver con la alegría.

2.

Mientras en Santiago se preparaba la sábana en blanco para proyectar las palabras que desde siempre han acompañado la pregunta por la escuela, nosotros hojeábamos en el pastito del campus de la Universidad Andrés Bello la revista de tu Laboratorio de Aprendizaje. Allí los alumnos del Colegio Nazca, en Belén, escribieron cartas a la Directora de su escuela contándole cómo se imaginan la mejor clase del mundo.

Para nuestra sorpresa, los alumnos de menor edad escriben cosas como que la mejor clase del mundo es en la que “escribimos, hicimos oraciones, dibujamos, y me gustaron los colores de la sala”, o aquella en la que se puede “hacer una investigación sobre las guerras, después ir al recreo, estudiar con silencio e irnos”. Pareciera que para estos niños de 8 o 9 años hay algo de la mejor clase que sigue estando en el ejercicio, la repetición, el estudio, el silencio; es decir hay algo de la mejor clase del mundo que sigue estando en los gestos puramente escolares, en aquellos gestos que se dan precisamente en la escuela, o dicho de otro modo, en aquellas maneras o formas que hacen de la escuela una escuela.

¿Y que tendrá que ver esto con la belleza? Recordamos entonces los apuntes de Aída Miguez, nuestra helenista de cabecera, esos en los que nos dice que haber relegado la belleza al ámbito de las preocupaciones estéticas es un movimiento moderno, y que detrás del sustantivo “belleza” y del adjetivo “bello” los griegos encontraban, también, un trasfondo ético y epistemológico. Para los griegos, algo no puede ser bello si no es al mismo tiempo justo y verdadero.

La belleza tiene que ver, entonces, con el esplendor de algo. Se da cuando algo es enteramente en todo su brillo y toda su fuerza: “Un brote de olivo es bello por lo mismo que una melena es “bella”. Son “bellos” porque son lo que son de manera no desvaída, imprecisa y confusa, sino definida, precisa y espléndida. La belleza no se diferencia del ser ni añade nada al ser, sino que subraya el ser espléndido, el hecho de que algo sea plenamente lo que es”.

La pregunta sobre “la mejor clase” pone el énfasis sobre el valor. Dice y hace decir que hay clases que son mejores y clases que son peores.





---

Nosotros diríamos en griego que hay clases que son clases, y clases que no lo son. Los niños de segundo y cuarto básico dicen que la mejor clase es aquella en la que se escribe, se hacen oraciones, se dibuja, se investiga sobre las guerras, se sale al recreo, y se estudia en silencio. Si cerramos los ojos y recordamos nuestro paso por la escuela, o nuestro paso por las aulas en tanto que profesores, podemos traer al pensamiento imágenes similares. Pareciera que hay algo de universal y de eterno ahí. Si entendemos la escuela en el modo como la concibe nuestro amigo Jan Masschelein, y aún más, en cómo la concibió Hannah Arendt, podemos ver que lo que se pone en medio de cada una de las imágenes recreadas por los niños (en esa suerte de imaginación escrita en tiempo pasado, como si no pudiera despegarse de la experiencia real de la clase de ayer o la de esta mañana), es el mundo. Lo que se dibuja es el mundo, lo que se estudia en silencio es el mundo, lo que se gramatiza en oraciones es el mundo. La mejor clase del mundo (léase literalmente), es entonces, para estos niños, la que asume la forma casi eterna y universal de lo escolar.

Las cartas a la directora siguen apareciendo, y con ellas, conforme aumenta la edad del remitente, se va desvaneciendo el mundo de la mejor clase. Aparecen, por el contrario, algo así como un “yo en el mundo”, o un “yo en mi mundo” que ya no habla de guerras, ni de ejercicios de matemáticas sino de cómo debieran ser los ambientes o entornos de aprendizaje, cuándo las pausas y los descansos, cuáles las actitudes de los estudiantes y cuáles de los profesores: “la mejor clase del mundo para mí sería una en cual se puedan sentir todos cómodos, capaces de poder interactuar sin sentirse opacados, como también realizar otras dinámicas en las formas de enseñanza...” o “la mejor clase del mundo para mí sería tomando pausas, preguntarnos en la sala cómo nos sentimos, tener momentos de ocio para darle espacio y para que así los estudiantes puedan despejar su mente...”.

Quisiéramos pensar que si la escuela está para el mundo, la mejor clase del mundo, la clase más linda, es la imaginada-recordada por esos niños de ocho o nueve años que aún no han sido capturados por el lenguaje de la sociedad o por las presiones de ser sujetos de su época. Que

no se necesita más que “amar el mundo lo bastante” para que algo de ese amor al mundo se transmita a un ojo atento, a un oído disponible o a un cuerpo dispuesto. Que si empezáramos a pensar cuáles son nuestros bastantes, nos daríamos cuenta de que la escuela ya tiene los suyos, y que han sido los mismos a lo largo de los siglos: un puñado de niños, un profesor, una pizarra, algunas palabras y algo del mundo para poner sobre la mesa.

3.

En Santiago de Chile la conferencia, o la charla, o la clase, fue en el Departamento de Filosofía de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, el antiguo Instituto Pedagógico. Llegamos un domingo y nos dijeron que el viernes anterior los carabineros habían entrado en el centro, que había habido mucha violencia, que hubo detenidos y contusionados. Cuando llegamos al lugar de la clase, la gente no hablaba de otra cosa. ¿Cómo abrir conversación sobre la belleza entonces?

La conferencia, o la charla, o la clase, se había anunciado con el título “Para un estudio no servil”, y buscaba pensar si se podían aplicar al trabajo universitario, tanto al de los profesores como al de los estudiantes, las dos condiciones que Simone Weil establecía para un trabajo no servil, o para un trabajo digno, o para un trabajo hermoso, a saber, que fuera educación, es decir, perfeccionamiento moral y espiritual, y que permitiera la alegría, es decir, el sentimiento de lo real o, mejor dicho, ese ensanchamiento y esa ligereza del alma que trae consigo la conexión con lo real. Además, el trabajo es, en esa lógica, nada más y nada menos, que “el contacto con la belleza del mundo a través del esfuerzo y el sufrimiento”. ¿A través del amor? Sí, también, pero de un amor esforzado y exigente, ese que hace que se pueda amar un oficio, un deber o una tarea, y sentir alegría en ello.

Puesto que para Simone Weil lo peor de la condición obrera no es la pobreza sino el servilismo, la esclavitud, la humillación propia de la esclavitud, esa que hace que el esclavo pierda, como ella dice, la mitad de su alma, una de las ideas que llevábamos era comentar el verso de la *Ilíada* con el que encabezó su *Diario de la fábrica*, ese que está tomado de las palabras que pronuncia Héctor, antes de salir a morir a



las playas de Troya, al despedirse de Andrómaca anticipando su destino de esclava: "Y quizás un día, en Argos, tejerás la tela para otra, y llevarás agua de la fuente Meseida o de la Hiperea, muy a tu pesar, bajo la presión de una dura necesidad"; insistiendo en la sonoridad de las palabras "pesar" (como peso o pesadumbre que aplasta y rebaja), "presión" (como opresión o represión que comprime y estrecha), "dura" (como lo que se opone a lo blando, lo tierno, lo suave) y "necesidad" (como lo opuesto a lo gratuito, lo libre, lo contingente, lo caprichoso incluso).

Pero la violencia policial sufrida nos hizo recordar otro hermoso texto de Weil, La Iliada o el poema de la fuerza, ese que comienza diciendo que el verdadero centro del poema es la fuerza "que somete a los hombres, ante la que se retrae la carne de los hombres", pero también la que pesa en el alma y la oprime. Dice Weil que la fuerza no sólo tiene el poder de matar, sino también el de transformar en cosa a un hombre que está vivo: "Vive, tiene un alma, y es, sin embargo, una cosa. Extraño ser, una cosa que tiene un alma; extraño estado para el alma. ¿Quién dirá cómo el alma tiene que retorcerse y replegarse a cada instante sobre sí para conformarse a ello? El alma no está hecha para habitar una cosa; cuando se la obliga a hacerlo, no hay ya nada en ella que no sufra violencia".

Leímos algunos fragmentos del texto, como para entender lo que había pasado, pero nos centramos sobre todo en esos milagros "raros y de corta duración", en esos momentos "luminosos, dispersos aquí y allá, breves y divinos", en que algo escapa a la fuerza y "los hombres tienen un alma"; un alma "que se despierta por un instante, pura e intacta", para dejar aparecer el amor, la alegría y la belleza; esos instantes de gracia "bastan para hacer sentir con extremo pesar lo que la violencia hace y hará perecer". La Iliada es el poema de la fuerza, sí, pero transmite una amargura "que procede de la ternura y que se extiende sobre todos los seres humanos, igual que la claridad del sol".

Dice Weil que "todo lo que en el interior del alma y en las relaciones humanas escapa al imperio de la fuerza es amado, pero amado dolorosamente, a causa del peligro de destrucción continuamente suspendido". Nos quedamos dándole vueltas a si eso de considerar la escuela (y la universidad) como asilo o refugio no tendrá que ver, esencial-

mente, con una suspensión provisional de la fuerza. A si la violencia que destruye lo que la escuela tiene de escuela (y la universidad de universidad) no será sólo la más evidente, la de los carabineros, esa ante la que la carne se retrae, sino también la que se deriva de la mercantilización y la instrumentalización de todo. A si no es eso lo que nos convierte en cosas, lo que hace que el alma se nos empequeñezca y, como se dice, se nos caiga a los pies. A si la entrada de la policía en la universidad no es sino un agravamiento de otras entradas previas: las de la economía, las empresas y las corporaciones. A si la belleza y la alegría no estarán, esencialmente, en lo ordinario y a la vez milagroso de una vida (y de una escuela) en paz. A si nuestra reivindicación esencial no será, simplemente, que nos dejen en paz. Y nos dejó sin respuesta la última intervención, cuando alguien reparó en que el asilo y el refugio necesitan de un poder que los asegure y los garantice, en que las instituciones medievales de tregua, las sagreras por ejemplo, podían apelar a un castigo divino para quien las violentara, pero a qué autoridad podríamos apelar ahora para que nos proteja y defienda, ahora que no hay dios, ahora que la ley es un instrumento no de la paz sino de la guerra, no de la política sino de la economía, no de la alegría sino de la pesadumbre, no de la belleza sino del dinero.

Pero nosotros a lo nuestro, Carmen querida, mientras nos queden fuerzas, mientras no se cierren del todo las posibilidades, esas que hay que saber crear y sostener, contra viento y marea, todos los días.

Ojalá que hasta pronto, ánimo, y suerte con lo que sea que tengas entre las manos.

Soledad Poggio y Jorge Larrosa.



# 03

## ... Escuelas Atmósferas de Igualdad e Infancias



Carlos Skliar  
(Instituto de Investigaciones Sociales de  
América Latina (IICSAL),  
FLACSO-CONICET)

Al visitar una escuela siempre tengo, en principio, un único criterio para apreciar lo que allí ocurre, un criterio algo precario por cierto y quizá de escasa relevancia conceptual: presto atención a la atmósfera. Sé que la expresión: prestar atención y que la palabra atmósfera pueden sonar imprecisas o insuficientes y que también de inmediato se comprendería en su relación directa con el gesto de extenderse más allá de uno mismo, tenderse hacia otra cosa que no uno, por un lado y, por otro lado, su vinculación con la idea de

un clima, un ambiente, una cierta sensación de temperatura, de respiración, un registro de lo corporal, lo situacional, las formas en que se hacen cosas en conjunto.

De las definiciones acerca de la atmósfera solo tomo prestado la cuestión de la atracción de los cuerpos, la idea de gravedad como sostén, la condición de poder mantenerse en un lugar o de ser quitado, abandonado y, quizá lo más importante: su cualidad de cuidado, de protección de la vida y del mundo.

Del prestar atención mucho se dijo ya y solo quiero agregar un pequeño detalle. Atención es un término posiblemente nacido en el siglo XIV de un préstamo tomado del vocablo latino *attentio* y que originalmente significa: tender el espíritu hacia. Aquí su pronunciación entra en resonancia con el tender, en el extender, en el salirse de sí, ir hacia otra cosa o persona; y también se puede encontrar en el tensor, el estirar, el alargar.

Prestar atención a algo, a alguien, es dar una atención que quizá no se posee, es dar tiempo a que algo pueda acontecer, a que se haga presente. Para atender, quizá, hay que desatenderse y desentenderse de lo propio. Se atiende y también se da un lugar, se acoge, se recibe, se da hospitalidad, se abandona el refugio del sí mismo para inaugurar la cohabitación, un tiempo y un lugar que ahora es otro y es, también, de otros. La atención, que es disposición y disponibilidad, es también espera, saber y poder -y desear- esperar.

La tensión en la atención es, o podría ser, la suspensión del pensamiento, lo opuesto a la obsesión y a la asimilación de lo otro en uno, el estar de lo otro en el mundo. No se trata de la búsqueda activa que se revela como exigencia, ni tampoco de la desesperación por un hallazgo inmediato. Tiene que ver, como dicho antes, con la paciencia, con el esperar y con esa disposición atenta hacia una situación que es el origen de la atracción. Así lo expresa Simone Weil (2009):

“La atención consiste en suspender el pensamiento, en dejarlo disponible, vacío y penetrable al objeto, manteniendo cerca del pensamiento, pero en un nivel inferior y sin contacto con él, los diversos conocimientos adquiridos que deban ser utilizados (...). Y sobre todo el pensamiento debe estar vacío, a la espera, sin buscar nada, pero dispuesto a recibir en su verdad desnuda el objeto que va a penetrar en él” (Weil, S. 2009, pp. 70-71).

A lo largo del tiempo pude apreciar atmósferas escolares disímiles, incluso paradójicas; solo para darte algunos ejemplos, siempre insuficientes y temiendo ser muy superficial en la descripción: atmósferas de acogida, de bienvenida, de hospitalidad, de juegos, de movimientos, de cierta forma de alegría, de festejo, de celebración, de estudio, de concentración, de lecturas, de cuidados, de narración, de lentitud, de libertad, de expresividad, de habilitación, de encuentros, de conversación, pero también de agobio, de exigencia, de sofoco, de asfixia, de urgencias, de violencia, de enojo, de consternación, de autoritarismo, de expulsión, de incompreensión, etcétera.

No tengo dudas que la sensación de atmósfera que más atrae mis sentidos y despierta mi atención es la de la igualdad. Sé muy bien que hay una discusión muy seria en torno de la palabra igualdad y sé muy bien que a veces se vacía de sentido, o se vuelve escurridiza y difusa, o solo emerge bajo la forma

de promesa y redención, y otras veces se tiñe fuertemente de justicia, de ética, de responsabilidad.

La sensación de igualdad que me atrae es la de la igualdad anterior, o de igualdad primera o bien, lo que no es lo mismo, la de la igualdad a primera vista. Decía Jacques Rancière (2007) “Quien plantea la igualdad como objetivo a alcanzar a partir de la situación no igualitaria la aplaza de hecho al infinito. La igualdad nunca viene después, como un resultado a alcanzar. Debe ubicársela antes” (Rancière, 2007, p. 9).

Esa anterioridad de la igualdad es, a mi modo de ver, primordial; en principio está o no está, existe o no, se hace o no se hace, se puede verificar o no de inmediato percibiéndola, otra vez, en tanto atmósfera.

Habría que agudizar los sentidos y entender que no se trata de configurar una escena que se mira desde lejos o desde lo alto, sino de una situación a la que se está materialmente expuesto. Subrayo esta idea pues creo que entre escena y situación hay un abismo de diferencias: básicamente porque la escena suele ser descriptiva, incluso abstracta, detenida y congelada, lo que sugiere un lenguaje que se va alejando más y más de la mirada; la situación, en cambio, es una experiencia del cuerpo en el tiempo, de movimiento y en territorio, que presupone un lenguaje narrativo.

Esta atmósfera, cuando se la piensa en la niñez, básicamente tiene que ver con un lugar habitable -y no solamente un espacio a ocupar-, hospitalario, donde la niñez tiene tiempo para la infancia, lo que quiere decir: un tiempo separado del tiempo cronológico y distinto a él, alejado del tiempo del trabajo, del tiempo de la adultez: un tiempo anti-capitalista, si se quiere, o incluso, para expresarlo más fielmente: un tiempo que se tiene a disposición desvinculado del tiempo mercantilista.

Sin embargo: ¿se puede hablar de tener tiempo?, ¿que los niños y las niñas tengan tiempo? ¿Que tengamos tiempo para que niñas y niños tengan tiempo? ¿Se puede siquiera imaginar que algo como el tiempo se posee en una época de desposesión constante y brutal?

De hecho no es ésta, precisamente, una buena época para que la niñez tenga un tiempo de infancia. Ni para la niñez, ni para la humanidad en general. Por el contrario, y más allá de la injusta y odiosa distribución de la población infantil entre la carencia y la abundancia, la relación exigida con el tiempo actual es abrumadora, violenta, impaciente con las desatenciones, implacable con la lentitud, enemiga acérrima del perder el tiempo -del

ocio, de la pereza, del descanso, del no hacer nada, del perderse-, contraria a todo aquello que no tiene provecho, que no es útil, que no se traduce más o menos de inmediato en un aprendizaje cuya naturaleza se afine claramente en un futuro lucrativo.

Hacer una escuela de infancia, en infancia, querrá decir exactamente lo que viví allí: ¿queremos de verdad que niñas y niños jueguen? Pues la escuela está ahí para darles tiempo para jugar, ¿queremos de verdad que dibujen, que cocinen, que actúen, que escuchen cuentos, que lean, que paseen, que contemplen, que pregunten, que exploren, que tengan curiosidad, que experimenten, que descubran ceremonias y hábitos, que escuchen músicas, que descansen, que toquen, huelan, miren, escuchen, filosofen?

Es imposible olvidar aquí que la curiosidad y el cuidado, que la curiosidad y el saber, que el saber y la experiencia, que el saber y el no-utilitarismo son solidarios entre sí y abren las puertas a una infancia y una humanidad distintas. Michel Foucault lo piensa en términos de extravío, de extraviarse para sentir y pensar distinto a como ya se piensa. ¿Es ésta, acaso, una buena definición de infancia?:

“Se trata de la curiosidad, esa única especie de curiosidad, por lo demás, que vale la pena de practicar con cierta obstinación: no la que busca asimilar lo que conviene conocer, sino la que permite alejarse de uno mismo. ¿Qué valdría el encarnizamiento del saber si sólo hubiera de asegurar la adquisición de conocimientos y no, en cierto modo y hasta donde se puede, el extravío del que conoce? Hay momentos en la vida en los que la cuestión de saber si se puede pensar distinto de cómo se piensa y percibir distinto de cómo se ve es indispensable para seguir pensando o reflexionando” (Foucault, 1998, p. 11-12).

#### Referencias:

- Foucault, M. (1998). *El uso de los placeres*. Madrid, Siglo XXI
- Ranciere, J. (2007). *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Libros del Zorzal, Buenos Aires.
- Weil, S. (2009). *Réflexions sur le bon usage des études scolaires*, OC, IV 1, 260.





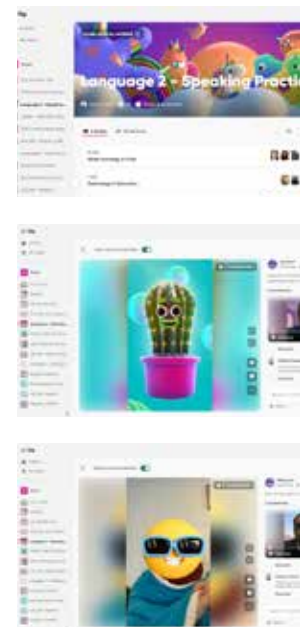
# Vamos Contando

Las experiencias de los docentes en sus aulas son de diversa naturaleza pero todas logran remirar su propia práctica educativa y, desde ahí, lanzarse a un vacío a una fragilidad necesaria para estar dispuesto y disponible a comenzar de otra forma, a hacer un nuevo relato de la clase donde ya no sólo importan contenidos específicos sino su vinculación con el mundo. Hay una nueva arquitectura de clase donde todo va cobrando sentido. Son esas clases que rozan el corazón, la reflexión y la consciencia.

**Carlo Sebastián Chavez.**  
ING201 - Language 2 (Speaking & Listening Module)

## 01

Este año me tocó realizar el módulo de Listening & Speaking, donde se debe busca desarrollar las habilidades de comprensión auditiva y producción oral en los estudiantes. El módulo presenta dos dificultades: el tiempo asignado semanal es de solo una sesión de 90 minutos, y la cantidad de estudiantes (16) lo que dificulta el trabajo más personalizado. Para suplir estas dificultades, se habilitó un grupo en la plataforma Flip.com, donde los estudiantes tendrían un espacio para subir videos respondiendo preguntas realizadas en clase o dando sus opiniones sobre temas derivados de las unidades del curso. Los estudiantes que participaban recibían un video de respuesta con retroalimentación a sus respuestas. La plataforma fue usada también para hacer envío de retroalimentación a las evaluaciones orales. En total, se generaron 34 respuestas en el grupo y 25.5 horas de discusión.





## Rocío Rivera Cid. Pedagogical Resources for the EFL Elementary Classroom

“La transformadora experiencia de implementar una adaptación teatral en la enseñanza del Inglés para futuros pedagogos” La implementación de una obra de teatro en la formación de estudiantes de pedagogía en inglés para la enseñanza básica es una experiencia pedagógica innovadora. La dramatización ha sido una experiencia que no solo aporta en la mejora de las habilidades lingüísticas de los futuros educadores, sino que también fomenta la creatividad y el trabajo en equipo. La inmersión en un entorno teatral facilita la enseñanza del idioma de manera contextualizada, ofreciendo una perspectiva cultural enriquecedora. La colaboración en la producción de la obra ha fortalecido habilidades sociales y la capacidad de adaptarse a desafíos inesperados y fundamentales de la educación. A través de esta metodología creativa no solo hemos logrado transformar la manera en que se enseña inglés, sino que hemos descubierto de forma conjunta como preparamos a los pedagogos para inspirar a sus futuros estudiantes de manera única y efectiva. Durante la experiencia vivida, adaptamos léxico-gramatical y teatralmente obras para poder llevarlas a las salas de clases de educación básica con el propósito de la enseñanza del idioma. Estas obras han sido teatrales, adaptaciones de películas o representaciones de cuentos.

# 02



## Flora Mandiola. English Language IV

La idea de esta actividad es fomentar la lectura activa y colaborativa en los alumnos de Idioma III. La idea es que cada grupo trabaje una historia corta, primero en una plataforma de creación de imágenes y guiones gráficos. Luego trabajan en una plataforma para la creación de videos con animación. Luego cada grupo presenta su video y el curso completo lo comenta, lo analiza, formulan preguntas y en grupo se sugieren respuestas.

# 03



# 04



## Maria Angelica Inostroza Macaya. Assessment In Efl

# 04

Aprender haciendo: Los estudiantes desarrollan una unidad a su elección basada en programas de Mineduc para el idioma inglés. Adaptan la unidad creando un esquema de 4 a 5 semanas para luego crear y desarrollar cada lección en detalle demostrando habilidades para la planificación de unidad y diaria. La finalidad de esto es que al tener todo planificado construyan Tabla de Especificaciones para construir una prueba objetiva, otra subjetiva, o mixta válidas y prácticas basadas en las planificaciones y tabla de especificaciones aplicando los conocimientos de la asignatura de Assessment in EFL. Los estudiantes aprenden, aplican y reflexionan sobre su quehacer pedagógico.

TOPIC	HOURS	TEST
Introduction: About the course and its content	2 hours (10 minutes) (20%)	12 items (20%)
Introduction: Culture	1 hour (10 minutes) (20%)	5 items (20%)
Identity expressions	1 hour (10 minutes) (20%)	5 items (20%)
Continuity in questions	1 hour (10 minutes) (20%)	7 items (20%)
<b>TOTAL:</b>	<b>6 HOURS (30 minutes)</b> (100%)	<b>39 ITEMS (100%)</b>

Topic	Learning Objectives	Cognitive Levels	How you evaluate
Introduction	To identify a variety of cultural activities by drawing from their personal experience and using appropriate vocabulary.	Remember	Interviews and check for retention of lesson activities
Self language	To explain needs and create vocabulary of adjectives and verbs.	Understand, Apply	Classroom or real life scenarios with roleplays activities.
Idioms	Arrange and create adverbs based on verbs according to a specific scenario.	Understand, remember	Interviews based on writing.
Idioms	To explain and demonstrate oral communication in L2	Apply practice	Oral tests



# 05

## Rocío Rivera Cid. Pedagogical Resources for the EFL Elementary Edu

La implementación de un juego didáctico con códigos QR en la formación de estudiantes de pedagogía en inglés para la educación básica nos ha entregado una instancia en la que hemos logrado redefinir la enseñanza del idioma. Este enfoque innovador combina la diversión del juego con la utilidad de la tecnología, permitiendo a los futuros educadores crear experiencias de aprendizaje inmersivas. Los códigos QR sirven como puente digital, conectando a los estudiantes con recursos interactivos y fomentando la exploración activa del idioma. La gamificación refuerza la participación y el compromiso, convirtiendo el aula en un espacio dinámico y motivador. Este enfoque no solo mejora las habilidades lingüísticas, sino que también capacita a los pedagogos para inspirar a sus futuros estudiantes de educación básica mediante estrategias pedagógicas modernas y atractivas. Durante el semestre, los estudiantes diseñaron e implementaron un juego con tecnología, como juegos de tablero, para la enseñanza del idioma inglés como lengua extranjera, considerando distintos enfoques en el desarrollo de habilidades lingüísticas. Durante el proceso, los y las estudiantes trabajaron con metodologías de la enseñanza del idioma, adaptándose a diversos contextos y escenarios de aprendizaje. Las distintas actividades de enseñanza y aprendizaje han sido registradas en nuestro Instagram de pedagogical resources: @pedagogical\_resources\_4yl

## SECCIÓN 4

90

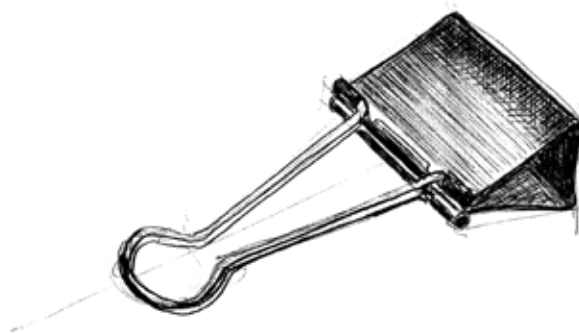
### Cecilia Concha/ Ximena Belmar. Taller de Integración Pedagógica disciplinaria y Trabajo Colaborativo y Redes de Apoyo



La actividad denominada "Feria del Conocimiento", consiste en un proyecto colaborativo implementado en conjunto por las asignaturas "Taller de Integración Pedagógica disciplinaria y Trabajo Colaborativo y Redes de Apoyo" en torno a grupos temáticos, para promover un espacio de difusión y reflexión liderado por estudiantes de cuarto año de la carrera de Educación Parvularia y dirigida a las y los estudiantes de primer año de la carrera. Esta actividad tuvo una primera etapa de preparación con los grupos de trabajos que realizaron una indagación y reflexión crítica en relación al tema asignado y consensuado en clases, incorporando bibliografía actualizada desde la perspectiva de ambas asignaturas siendo acompañado este proceso por una retroalimentación en las clases. La segunda etapa fue de diseño a partir de la pregunta ¿cómo transferir estos elementos teóricos vinculados con su experiencia de práctica a través de actividades lúdicas? ¿Cómo dar paso a un espacio de diálogo con las y los estudiantes de primer año? El resultado fue poner en diálogo elementos conceptuales, teóricos, metodológicos y éticos de ambas asignaturas, potenciando un espacio formativo para esta instancia integradora, abordando críticamente temáticas relacionadas con el ejercicio de la Educadora de Párvulos como son :

- Conceptualización de la Infancia Hoy
- Ambientes de Bienestar
- Rol de la Educadora y la Ética Profesional.
- Educación Inicial y su vínculo con la Familia.
- El Tiempo Infantil.
- Rol de la Educadora y su vinculación con la comunidad

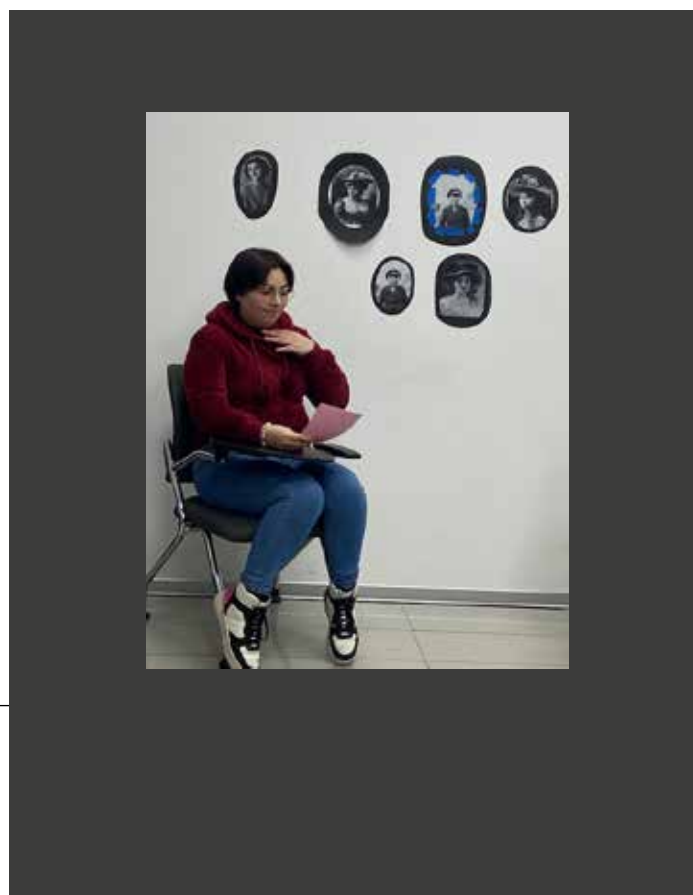
Esta actividad se implementó en el patio central de la universidad y fue gestionado por las propias estudiantes, organizando en stand temáticos. Esta actividad permitió un enfoque integrador en cada una de las temáticas, acercando a los estudiantes de primer año a una experiencia muy significativa para su formación profesional.



**Magdalena Pizarro Varas.**  
**Taller de la Experiencia Práctica Integrador I**  
**Experiencias de Aprendizaje**

07

Soltar la mano en la Escritura Narrativa Autobiográfica Talleres de la Experiencia de Práctica Inicial Psicopedagogía Promover la reflexión y la escritura narrativa en los niveles iniciales de prácticas psicopedagógicas resulta un desafío de alta complejidad para docentes y estudiantes ya que generalmente el proceso se entrapa ya sea en el ejercicio reflexivo o bien, en plasmar la reflexión en una escritura fluida muchas veces resultando un escrito fragmentado que reconstruye las escenas desde una sola perspectiva. Es por ello por lo que se plantea una innovación enfocada en centrar a los estudiantes primero en su propia experiencia de práctica para hacerlos conscientes de sí mismos, para luego reinterpretar esas vivencias desde su rol e incipiente identidad profesional. Para ello, se entrelazan ciertos pasos...observar-describir-escuchar y narrar, narrar y reflexionar... indagando en sus creencias y certezas. La metodología consistió en: a) montar la escena y presentar la estrategia narrativa conversando sobre sus alcances, b) trabajar en la narración de forma individual sin presión ni tiempo, c) leer voluntariamente la narración desde la escena, d) comentar, estudiantes y docentes, la narración destacando detalles, hilos a seguir, miradas interesantes, creencias, etc. e) profundizar en el origen personal del relato: qué vivencias lo motivaron, cómo me interpela, etc. , f) imaginar cómo la estrategia se relaciona con la experiencia de práctica. Para "Soltar la mano" en la narrativa se emplearon ejercicios de escritura, algunos tomados de ejemplos trabajados por Laura Duschatzky, entretnejidos con las habilidades de observar (se), describir (se) y escuchar (se). Describir: Escena: situarse en un lugar elegido de la universidad para observar arriba, abajo, a un lado y al otro lado relevando lo que percibo, lo que nunca he mirado, etc... Entrelíneas: Escena: microcuentos ganadores de Valparaíso en 100 palabras (2016-2019) colgados como ropa tendida. Elegir un cuento y reflexionar sobre que no dicen, qué interpreto, qué hubiese querido leer. Rostros: Escena: fotografías en blanco y negro de personas desconocidas de inicios de siglo XX. Elegir rostros que quiero conocer y desentrañar su historia. Palabras: Escena: palabras escondidas en cajas de diferente materialidad. Seleccionar palabras que fueron escuchadas en práctica, sus tonalidades y significados. Al finalizar, las estudiantes valoran positiva-







mente el ejercicio narrativo, destacando que el centrarse en los detalles, rostros o palabras facilita la fluidez y la expresión, permite liberar las emociones, detenerse en el ambiente, haciéndolas sentir más cómodas al momento de escribir y “dejar volar mis pensamientos y emociones” e incluso acercarse a las vivencias de sus compañeras: “sentía mucha emoción por lo que leía o lo que escuchaba”. A lo anterior, se agrega que el ejercicio mejoró la redacción, También se da el caso que la actividad genera cierta tensión al “no saber cómo aplicarlos a la escritura de práctica” o que dificultó un tanto la escritura “no flui bien al tratar de escribir pensando en esas técnicas”. Como primer intento, la innovación da respuesta a la problemática inicial y sin duda se requiere mayor análisis de los resultados obtenidos; sin embargo, es posible atisbar un tipo de escritura narrativa diferente a otros surgidos en el Taller de la Experiencia, escritos cargados de detalles, emociones y nacientes cuestionamientos reflexivos. El lugar es algo frío por las mañanas, mesas largas que ocupan el centro del lugar además de armarios robustos llenos de actividades por realizar durante el día o materiales para las manualidades que luego van a adornar el lugar. Al principio me costó aceptar la idea de trabajar con adultos mayores porque creía que no sabría cómo comunicarme con ellos o que me traería muchos recuerdos de mi abuela, pero durante las semanas que estuve en el centro pude ver la importancia de las psicopedagogas en este tipo de centros... (Arantza)



# Objetos Pedagógicos

## Relevar

### Pensando la clase

Cuando diseñamos y planificamos, una clase para nuestros estudiantes, existe en ello una especial dedicación, trasladando la ilusión de imaginar una clase bella, una clase donde deberíamos sentir el placer de educar y convertir lo que se crea, en una pieza de arte pedagógico. El desafío a enfrentar es el cómo transitan los contenidos, la planificación, los discursos, los recursos, etc. hacia quienes participan de la experiencia de educarse, conectando con las emociones, generando curiosidad, estableciendo vinculaciones con el ámbito disciplinar y el mundo. Una clase que interpele, que instale preguntas, que sorprenda y enamore.

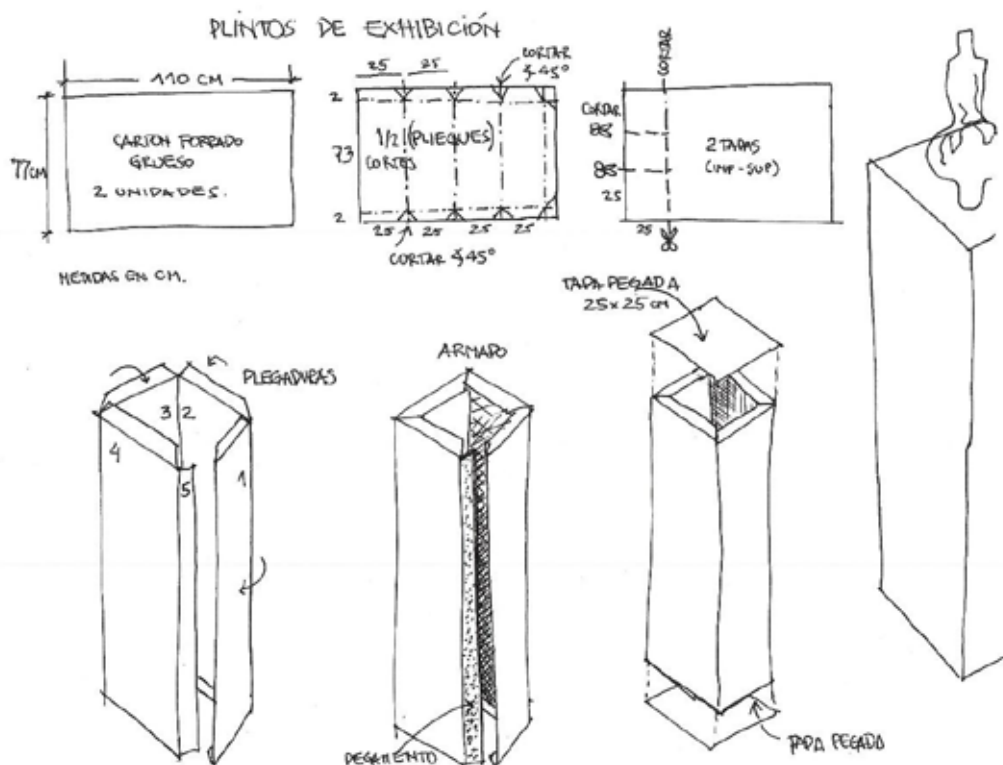


Imagen N°1. Croquis referencial para construcción de Plinto de medidas 73x25x25cm. Fuente LAP

## El objeto

El ejercicio práctico, es decir, poner en escena los saberes, puede ser la oportunidad de utilizar un objeto material, como también la generación de productos, que docentes y/o estudiantes diseñan, construyen, muestran. En ambos casos el objeto debe “hablar”, mostrarse esplendorosamente.

## Los recursos

¿De qué recursos podemos disponer o diseñar, para este ejercicio de presentar un objeto físico, de manera organizada como parte de los procesos planificados? Una fuente de referencias es recurrir al arte, que nos provee de un lenguaje donde la creación del artista se aloja, se cuida, se nombra, se muestra, se exhibe, se resalta, se ilumina, se acompaña de imágenes y música. Las materias o contenidos nos sugieren posibles vínculos con el mundo de los objetos, permitiendo construir narrativas novedosas y atrayendo al que las visualiza y haciendo relevantes y comprensibles nuestros constructos teóricos.

Por otra parte, si tenemos la oportunidad de convertir o conectar un objeto físico con el saber que nos interesa, o bien darle visibilidad a la creación de nuestro estudiante ¿qué hacer?, ¿cómo mostrar un objeto en el aula, que provoque atender ¿cómo darle un lugar, un sitio destacado?

Fundamentados desde la escultura, contamos con un concepto que permite edificar una metáfora particular para el aula e ir respondiendo, a ese cómo darle un lugar. Hablamos del Plinto.

## El plinto

El plinto, es un recurso útil y en estricto rigor es aquella base cuadrada de poca altura, según la RAE, de la lengua latina Plinthus y del griego Plínthos, refiriéndose a un “ladrillo”, y donde se que refuerza aún más la idea; base, podio, pedestal.

Cuando algo es importante tendemos a elevarlo, a subir nuestro tono, a darle más “luz”, a subrayarlo. En el espacio tendemos a levantarlo del suelo, -en las diferentes culturas es casi universal-, separando las cosas que hacemos de la tierra misma. Un Plinto, es un pedestal que se usa para sostener algo más sobre el suelo y no solo es un tema de alturas, también es un tema estético, funcionando como un marco para una pintura o una fotografía, ayuda a mediar entre el entorno y lo exhibido. Los plintos unifican una composición y tienden a desaparecer y el ojo raramente se dirige a este “paralelepípedo” dándole lugar y esplendor a lo que luce encima.

Por lo tanto, podemos disponer para los objetos que queremos destacar, exhibir, mostrar, de un volumen paralelepípedo, el plinto, que sustente nuestra referencia material y que nos permita ver la obra y leer en ella un sinfín de significados ocultos y visibles a primera vista, construyendo relaciones con nuestras materias y contenidos. De este modo enaltecemos y damos la posibilidad de que un objeto adquiera un lugar “artístico” dentro de la sala.

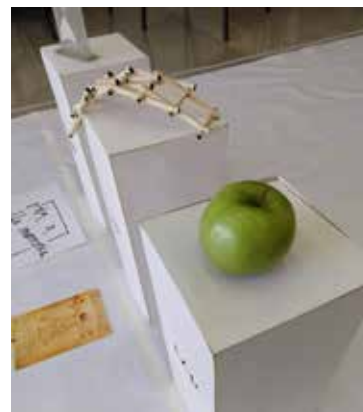


Foto n° 1 Plintos en montaje de sesión del Laboratorio de aprendizaje LAP. Fuente LAP

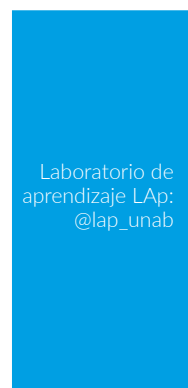


Foto n° 2. Plintos en montaje de sesión del Laboratorio de aprendizaje LAP. Fuente LAP



Foto n° 3. Plintos en montaje de sesión del Laboratorio de aprendizaje LAP. Fuente LAP

### Bibliografías

- <https://evemuseografia.com/2019/10/16/montaje-y-exposicion-de-objetos/>
- <https://www.arqhys.com/articulos/plinto-arquitectura.html>
- <https://www.glosarioarquitectonico.com/2016/03/06/pedestal-y-podio-dos-formas-de-ver-la-vida/>
- <https://estudiando.com/que-es-un-plinto-en-arquitectura/>
- <https://uchile.cl/noticias/173755/el-muro-del-plinto-vacio>



# Arte Hoy

Esta sección será una muestra de arte, de ese arte que circula visible o invisible, de artistas conocidos referentes para el laboratorio, y que para nosotros son vitales para mostrar el mundo desde perspectivas siempre desafiantes, siempre provocadoras del pensar, sentir y afectarse.

En este espacio y para esta ocasión hemos seleccionado a  
Rene Magritte y Yayoi Kusama

## Rene Magritte



Rene Magritte nació en Lessines, en la provincia de Hainaut, en 1898, el hijo mayor de Leopold Magritte, que era sastre y comerciante textil, y Regina, sombrerera hasta su matrimonio. Poco se sabe sobre los primeros años de vida de Magritte. Comenzó a recibir lecciones de dibujo en 1910.

En 1915, data aproximada de las primeras pinturas al óleo de Magritte que se inscriben en el estilo impresionista.

De 1916 a 1918 inicia sus estudios en la Académie Royale des Beaux-Arts de Bruselas

En este periodo 1918-1924 estuvo influenciado por el futurismo y por la rama del cubismo. En 1922, Magritte se casó con Georgette Berger, En 1922-1923 trabajó como dibujante en una fábrica de papel pintado y fue diseñador de carteles y anuncios. En 1926, Magritte pintó su primer óleo surrealista, El jinete perdido (Le jockey perdu), Para 1927 realizó su primera exposición en Bruselas, luego se trasladó a París donde trabó amistad con André Breton, y se involucró en el grupo surrealista.

Entre 1928 y 1930 investiga las ambiguas relaciones entre palabras, imágenes y los objetos que estas denota

Fuente: [www.renemagritte.org](http://www.renemagritte.org)

## Obras seleccionadas



### Le Fils de l'Homme

Colección particular

Técnica: Óleo (116 cm × 89 cm.)

Supuestamente este es un autorretrato de Magritte, aunque claro, no se le ve la cara. La tapa una manzana voladora que gira delante suyo y no nos deja reconocer bien al retratado.

<https://historia-arte.com/obras/el-hijo-del-hombre>

### Les Amants

Colección particular

Técnica: Óleo (54,2 x 73 cm.)

Dos personas sin identidad se besan tras dos velos húmedos. Nuevamente, el artista juega con la idea de interior-exterior: No sabemos si esa pared azul está pintada o es el cielo.

<https://www.renemagritte.org/the-listening-room.jsp>



### La sala de escucha 1952

Colección particular

Técnica: Óleo

La manzana es uno de los motivos más frecuentes y reconocibles de Magritte, y aparece en diversas formas, como una esfera flotante en el cielo, una entidad enmascarada y, quizás la más famosa, ocultando el rostro de un hombre que lleva un sombrero

Es algo típico de Magritte, que pensaba de manera muy sabia y surrealista que todo lo que vemos esconde otra cosa, y por supuesto siempre queremos ver lo que está oculto, aunque lo que vemos no oculte nada. Cada cosa que vemos esconde otra, Siempre queremos ver lo que está oculto por lo que vemos. Hay interés por lo que está oculto y lo que lo visible no nos muestra.

Fuente: [www.renemagritte.org](http://www.renemagritte.org)



# Yoyai Kusama

Yoyoi Kusama nació en 1929 en Matsumoto, Japón. Comenzó a pintar de niña para expresar alucinaciones y escapar de la dinámica familiar marcada por el maltrato y el abandono. En la Escuela de Arte y Artesanías de Kyoto, estudió Nihonga, un estilo formal tradicional de pintura japonesa.

En 1958, inspirada por el surgimiento del expresionismo abstracto se muda a Nueva York.

Ya para 1960 y en toda esa década Kusama trabajó en su serie de Redes infinitas, pinturas, esculturas blandas, collages, filmes, e instalaciones que figuraban motivos repetitivos y aludían a sus alucinaciones, montó happenings, además de organizar eventos y desarrollar instalaciones que utilizaban espejos y luces, consolidándose como una artista de vanguardia. a través de la Ciudad de Nueva York.

En 1973 volvió al Japón y en 1977 se internó por propia voluntad en un hospital psiquiátrico, donde aún vive ahora. Después de sumergirse en el mundo de la poesía y las historietas, volvió a crear arte que figura los lunares icónicos de las visiones de su niñez. Esta vez esparció los lunares, que para ella representan la luna y el sol, movimiento, y un sendero a la infinidad, en un salón de espejos.

En 1993, representó a Japón en la Bienal de Venecia. Para el año 2017, abrió el Museo Yayoi Kusama en Tokio. A través de su carrera prolífica, Kusama ha explorado continuamente los temas de la enfermedad mental, la repetición, obsesión, creación, destrucción, el sexo y el feminismo a través de sus pinturas, esculturas, collages, dibujos, filmes, poesía y obras de arte de moda y de performance. Ha recibido numerosos premios y su trabajo se ha presentado en muchas exposiciones itinerantes y retrospectivas. Continúa dedicándose activamente a la creación de obras de arte.

Fuente: <https://phxart.org/es/artists/yayoi-kusama/>





### “Un Ramo de Amor que vi en el Universo”, 2021

Colección: Galerías Aviva Studios. Manchester  
 Técnica: Instalación inmersiva que invita a sumergirse en el cautivador universo psicodélico de Kusama, que presenta un fascinante viaje a través de un vibrante paisaje de esculturas inflables a gran escala. Con más de 10 metros de alto o suspendidas del impresionante techo de 21 metros de altura

### Amor eterno por la calabaza 2016

Colección: Galerías Victoria Miro de Londres  
 Técnica: Instalación en una habitación amarilla plagada de lunares negros que se proyectan una y otra vez en espejos, generando una suerte de cosmos que suspende a los visitantes en el aire.



### “Tú que estás siendo encerrado por el enjambre danzante de luciérnagas”, 2005.

Colección: Phoenix Art Museum

Técnica: Instalación de medios mixtos con luces LED.

La pieza es un salón oscuro con toda la superficie cubierta de espejos y cordones de luces LED circulantes, suspendidas del techo. Este salón relativamente pequeño se siente como si fuera una vasta galaxia de luces infinitas que permite al observador entrar y estar rodeado por las luciérnagas de Kusama. Inspirado por un cuento popular japonés acerca de una persona que se encuentra en un campo con 10 mil luciérnagas, la obra de Kusama da vida al cuento.

<https://phxart.org/es>



Comenzando con dibujos y pintura, la obra de Yayoi Kusama se transforma de piezas bidimensionales a instalaciones a gran escala que simbolizan la naturaleza obsesiva y masiva de sus ideas. Posteriormente, el arte de Kusama comenzó a tomar formas voluminosas y con frecuencia abarcan y cubren salones y espacios enteros.

“Sería interesante que la gente experimentará el espectáculo como si estuviera en un país de las maravillas. La percepción

de la escala es lo importante. Las obras inflables ampliaron mis medios creativos en cuanto a esa escala que no podría haber conseguido con esculturas blandas rellenas, y la libertad que me dio colocarlas en el aire’, comparte Yayoi Kusama. “Para mí, el mundo está realmente lleno de sorpresas. No es que quiera inspirar un asombro o maravilla infantil, sino inspirar a través de mi genuina percepción del mundo” <https://designboom.es/>

07

# Sesiones Laboratorio de Aprendizaje

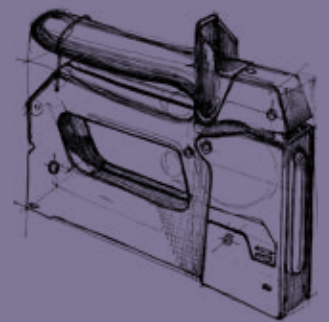
Aquí mostraremos lo que hacemos, será siempre un viaje que interactúa con el arte, la voz de todos, la reflexión, la sorpresa, las disciplinas, los aprendizajes, deconstrucciones y construcciones. Vamos viendo qué encontramos...

---

**EL LABORATORIO DE APRENDIZAJE** tiene una manera particular de planificar. Un **GUIÓN** es la carta de navegación de cada una de nuestras travesías.

Ese guión tiene un **CONCEPTO** que lo funda y es la arquitectura que guía el trabajo. Ese concepto lo ampliamos a través de la **BIDIRECCIONALIDAD** que nos permite construir escenas con diferentes perspectivas y actos pedagógicos, así, la sintaxis y atmósfera espacial están vinculados con los objetos, con el arte y otros nuevos horizontes.

Hoy presentaremos; Museo del zapato, Bitácoras Pedagógicas, Identidades



## BITÁCORAS PEDAGÓGICAS/ LABORATORIO DE APRENDIZAJE

Bitácoras

Concepto: Bitácoras Pedagógicas

Bidireccionalidad: Viajeros-Turistas

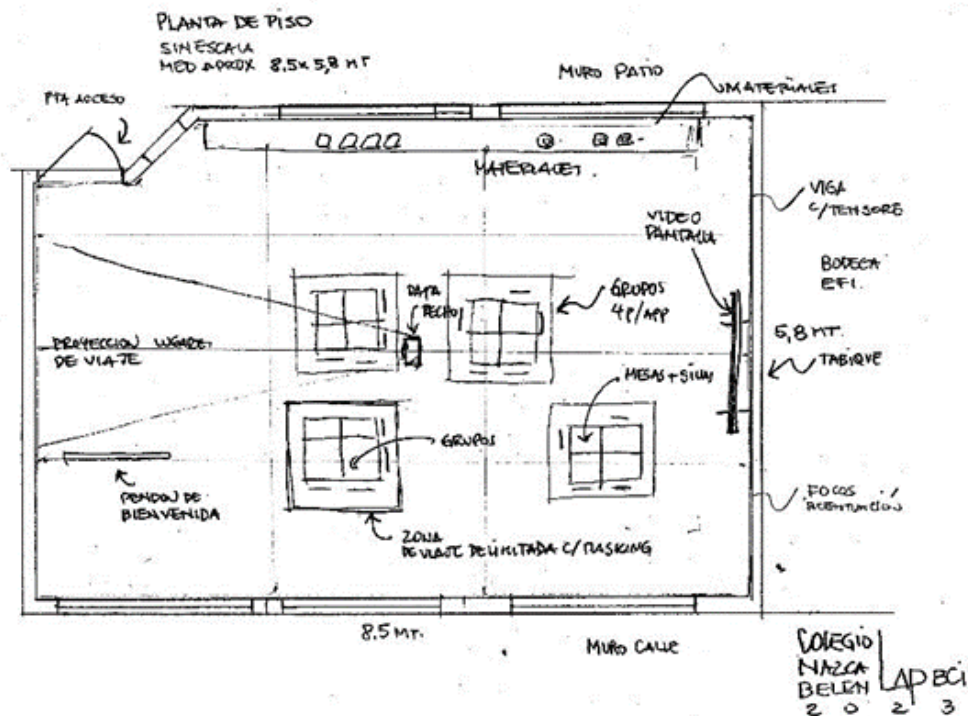
Preset: La sala ha sido preparada con imágenes viajeras que ambientan. A los viajeros se les entregan maletas y sombreros para iniciar un viaje virtual.

En la ficción de que cada sector del aula es un lugar al que viajaremos, los participantes se sitúan en ellos; por ejemplo: París; Tokio, Cuerpo humano, Espacio lunar etc. El viaje se realiza con los lentes de realidad virtual. Para llegar al lugar específico deseado, se les entrega el código QR a c/grupo.

Con una impresión en papel de una maleta de viaje, los participantes escribirán sus narrativas que serán relatadas por este medio gráfico con stickers de lugares visitados.

Escena 1 - Bitácoras de Viaje

Escena 2 - Maletas viajeras



LAYOUT, Plano general, diseño de montaje. Sesión Bitacoras Pedagógicas. Fuente: Laboratorio de aprendizaje.

Foto N° 1. Ambientación de Espacio, Maletas y Sombreros de viaje.

Fuente: Laboratorio de aprendizaje (LAp)



Foto N°2. Lentes de Realidad Virtual.

Fuente: Laboratorio de aprendizaje (LAp)



Al iniciar la sesión para la primera escena, los participantes exploran los lentes de realidad virtual (VR), descubren su uso e inician la navegación, los destinos son develados por medio de códigos QR con los que se les invita a viajar, pueden también explorarlos por otros medios digitales, haciéndose preguntas, reflexionando, obteniendo datos, anécdotas, etc. desde la perspectiva disciplinar, -según la especialidad del participante- información que la irán registrando como "bitácoras de viaje".

Foto N° 3. "En viaje" con lentes de RV.

Fuente: Laboratorio de aprendizaje (LAp)

Cada grupo una vez recogida la experiencia, comparten sus descubrimientos, comparan impresiones, relacionan sus bitácoras, analizan sus viajes, sintetizan lo más relevante, seleccionan y escriben pequeños stickers que son pegados en su maleta grupal. Compartimos.







Foto N° 4. Stickers en la maleta. Fuente: Laboratorio de aprendizaje (LAp)



Foto N° 5. Proyección de viaje sobre maleta, más stickers.  
Fuente: Laboratorio de aprendizaje (LAp)

## Destinos de los códigos QR

### GRUPO 1 Van Gogh

<https://youtube.com/watch?v=G7Dt9ziemYA&feature=share9>

### Grupo 2 Bajo del Mar

<https://youtube.com/watch?v=eKumVFvGHFA&feature=share9>  
<https://www.youtube.com/watch?v=c9YRI7Yu-p8>

### Grupo 3 Paris

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

### Grupo 4 Espacio

<https://www.youtube.com/watch?v=P3-lbPpxUEw>

## EPISTOLARIO / LABORATORIO DE APRENDIZAJE

Epistolario

Concepto: Epistolario

Bidireccionalidad: Ayer-Hoy

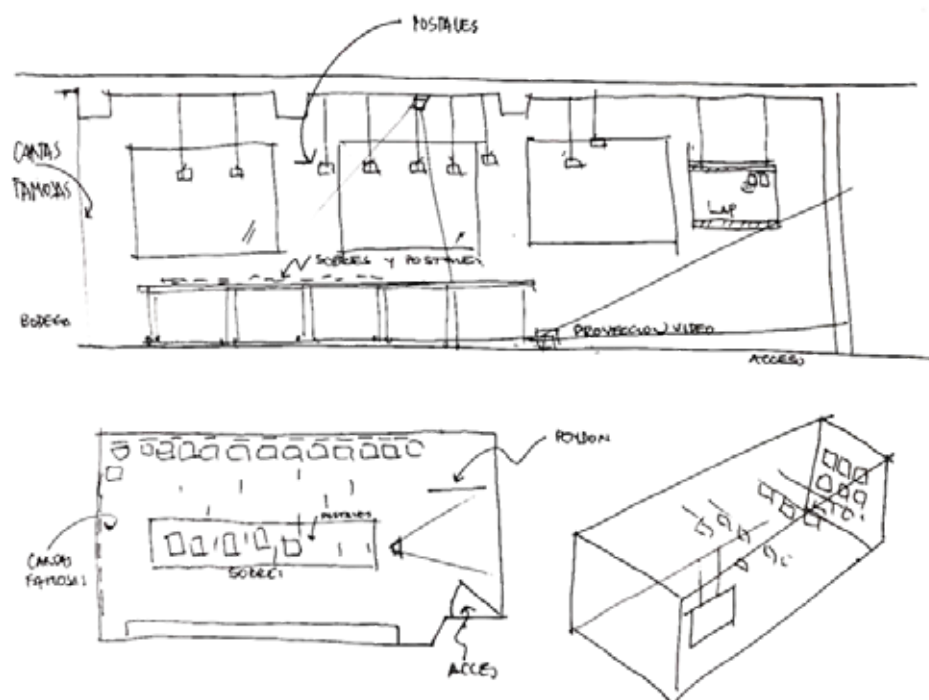
Preset: Al ingreso del aula, un gran sobre aéreo colgado sugiere la temática: medios de comunicación. Las postales escogidas hacen un guiño a diferentes áreas disciplinares, ciencias, arte, humanidades etc. y "flotan suspendidas en el cielo"

Se dispone de una superficie con diferentes sobres impresos de distintas partes del mundo, mostrando remitentes, sellos, timbres. Además la actividad cuenta con un set amplio de cartas famosas con las cuales se trabaja.

Escena 1-WSP

Escena 2-Postales del Mundo

Escena 3-Cartas famosas



LAYOUT, Plano general, diseño de montaje. Sesión Epistolario. Fuente: Laboratorio de aprendizaje. (LAp)  
Núcleo Lap induce la temática del tiempo, en el lenguaje y la escritura con los sgtes. videos:

<https://www.youtube.com/watch?v=p3dvqRm1SCO>

<https://www.youtube.com/watch?v=gAZCQpwXHF4>

<https://www.youtube.com/watch?v=ZR--1Oa3eZk>



Foto N° 1. Ambientación de Espacio, Montaje para Epistolario.  
Fuente: Laboratorio de aprendizaje (LAp)

Iniciando la actividad, e ingresar al laboratorio los participantes, reciben un impreso con la imagen de un teléfono móvil con pie de texto, que invita a escribir una anécdota personal, en lenguaje de rrss con emojis como es habitual escribir en ese medio, con ello se inicia la actividad, luego de un tiempo se leerán algunos.

Foto N° 2. Ambientación de Espacio,  
Montaje para Epistolario.  
Fuente: Laboratorio de aprendizaje (LAp)

En la segunda escena cada participante escoge alguna postal -de las que están dispuestas para ello-, la deberá escribir, en el supuesto de haber realizado un viaje a ese lugar y desde allí escriben un texto próximo a la imagen, que será enviado a alguien, vinculando la imagen escogida en lo posible con su disciplina, historia, educación física, matemática, etc.



Foto N° 3. Postales para mensajear  
Fuente: Laboratorio de aprendizaje (LAp)

Para la tercera parte de la sesión ,invitamos a los docentes a seleccionar una de las cartas famosas, leerlas e invitar al grupo participantes a reflexionar acerca de los contenidos,



Foto N° 4. Postal escogida "María Luisa Bombal" Montaje.  
Fuente: Laboratorio de aprendizaje (LAp)

formas de reacción, metáforas, sarcasmos, amorosidades, que pudieran desprenderse del texto escogido. Posterior a ello los participantes concluyen acerca de los textos leídos



Foto N° 5. Montaje de cartas famosas.  
Fuente: Laboratorio de aprendizaje (LAp)

## ZAPATOS DE PERSONAJES IMAGINARIOS / LABORATORIO DE APRENDIZAJE

Zapatos de personajes

Concepto: Museo del zapato

Bidireccionalidad: Imaginación y realidad

Preset: El montaje de esta sesión, se recrea un espacio de exposición de zapatos. El piso del aula será nuestro "panneau" de exhibición de zapatos (fotografiados) junto a un set de preguntas enmarcadas, y que en su conjunto constituirán nuestra instalación.

Los participantes escribirán historias de personajes imaginados a partir del zapato estudiado.

Con una impresión en papel, simulando una cinta de un celuloide los participantes escribirán sus narrativas que serán relatadas por este medio gráfico

Escena 1 – Zoom al zapato

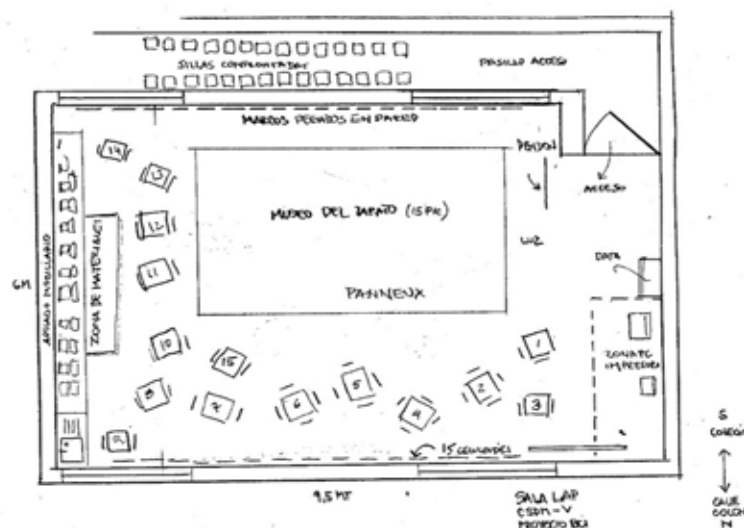
Escena 2 - Historias imaginarias

## Palabras de inauguración del museo

Lap realiza una introducción guiando la temática de la sesión, "Los Zapatos"

¿Cuántos zapatos famosos conocemos?...Recordamos cuentos como: "El gato con botas" o los zapatos de Dorothy, (el personaje del "Mago de Oz"), el famoso zapato de cristal de la Cenicienta, y "Pulgarcito,"entre otros.

En el cine también tienen un lugar los zapatos, por ejemplo los de "Charles Chaplin" o los de Fred Astaire. También nos podemos acercar desde otras narrativas que asociamos al tema como la huella de la bota dejada en el primer viaje a la Luna en 1969.



LAYOUT, Plano general, diseño de montaje. Sesión Museo del zapato. Fuente: Laboratorio de aprendizaje





Foto N° 1 y 2. Ingreso al Museo del Zapato.  
Fuente: Laboratorio de aprendizaje (LAp)



Foto N° 3. "Ponerse en los zapatos del otro" Museo del Zapato.  
Fuente: Laboratorio de aprendizaje (LAp)

Los participantes, organizados de a pares, escogen un zapato de la exhibición, lo fotografían, lo dibujan, toman el marco foto-pregunta y se dirigen al lugar dispuesto para el trabajo del grupo. Indagan, recolectan información y realizan un análisis en profundidad, partiendo de lo más evidente para sumergirse en aquellas cuestiones no visibles y no evidentes, contextualizando, vinculando, historizando.



Foto N°4. Museo del Zapato." Calamorros"  
Fuente: Laboratorio de aprendizaje (LAp)

Para la siguiente escena, en un sector de la sala, se dispone de unas cintas impresas en papel que reproducen la idea de un celuloide como metáfora cinematográfica, dispuestas para ser intervenidas con una narrativa que surge del calzado estudiado y dando cuerpo a un personaje imaginario, escriben la historia y la presentan, buscando alguna forma de contar su creación literaria.



Foto N° 5. Museo del Zapato.  
"Celuloides con narrativas"  
Fuente: Laboratorio de aprendizaje (LAp)



# Las Escuelas innovan



Las escuelas innovan es un espacio para desplegar y contar las experiencias creativas que realizan profesores de aula para ampliar miradas de sus estudiantes, para contemplar aquello que se enseña, en un acto de detención del mundo y tener tiempo para compartir saberes, reflexionar y crear.

Aquí se comparten experiencias del Colegio Nazca Belen y Colegio San Damián de Molokai.

## Actividades 2023 Colegio Nazca Belen

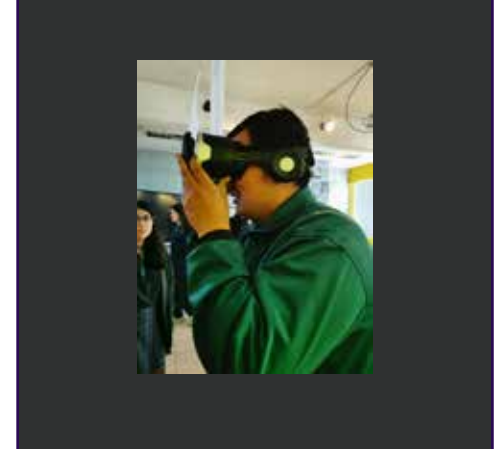


<b>PROFESOR(ES)</b>	<b>MARIANGEL PAZ YAÑEZ LILLO MELISSA PIMENTEL GUZMÁN</b>
Asignatura(s)	Matemáticas
Curso(s)	4to básico
Nombre de la Actividad	“Trayectoria en un plano”
Descripción	<ol style="list-style-type: none"> <li>1- Se separa el curso en tres grupos y se dirigen al Lap cada uno con su cuaderno (se ponen bolsas en los zapatos antes de entrar, el que no tiene se saca los zapatos si se siente cómodo).</li> <li>2- Visualizan un video en el televisor sobre “realizar trayectoria en un plano”.</li> <li>3- Luego Cada grupo debe ubicarse en un plano que está en el suelo y en cada plano hay 3 objetos, deben escribir las coordenadas en su cuaderno y luego de a uno harán la trayectoria entre los objetos con sus pies.</li> </ol>
Materiales	Hojas blancas, letras, números, bolsas.
Fecha de implementación	28 de septiembre
Habilidades del siglo XXI a desarrollar	Colaboración y trabajo en equipo, Toma de decisiones, resolución de problemas.
Innovación	Hacer la trayectoria en el plano con sus pies, es entretenido y significativo para los estudiantes.



<b>PROFESOR(ES)</b>	<b>PATRICIA CID MUÑOZ HALINA VINET APABLAZA</b>
Asignatura(s)	ARTES – MATEMATICAS
Curso(s)	3ERO BASICO
Nombre de la Actividad	Desarrollando la creatividad
Descripción	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Ven video de cuerpos geométricos, sus características y comentan</li> <li>-Formar grupos de 6 alumnos(as)</li> <li>-Se le entrega fotocopia de redes de cada cuerpo geométrico a armar</li> <li>-Cada alumno (a) forma un cuerpo geométrico diferente</li> <li>-En grupo formar una maqueta, con tema libre utilizando los cuerpos geométricos armados</li> <li>-Cada grupo presenta su trabajo</li> <li>-Cada alumno(a) usa un gorro de cumpleaños confeccionado en clases anteriores</li> </ul>
Materiales	Video, televisor, hoja de block, tijeras, pegamento (stick fix), cartón para base de la maqueta
Fecha de implementación	Jueves 7 septiembre
Habilidades del siglo XXI a desarrollar	<p>Trabajo en equipo</p> <p>Habilidades de motricidad fina</p> <p>Expresión oral al exponer su trabajo</p>
Innovación	Relacionar cuerpos geométricos con paisajes de la vida cotidiana.





<b>PROFESOR(ES)</b>	<b>CAROLINA DONOSO PÉREZ</b> <b>ROSSANA ROJAS CABRERA</b>
Asignatura(s)	Ciencias para la ciudadanía
Curso(s)	Tercero medio
Nombre de la Actividad	Fenómenos socionaturales en el mundo
Descripción	Los estudiantes observan 2 videos 360 en los lentes de realidad virtual, de la erupción de un volcán y de un tsunami, luego exponen en tríos, una infografía impresa en lienzo que fue trabajada anteriormente, que explica en que consiste ese fenómeno, como se produce, en que lugares ocurre, en que estación, y datos curiosos, a medida que exponen sus compañeros se van moviendo hacia ese lugar, ya que estos están colgados.
Materiales	Lienzos, lentes de realidad virtual.
Fecha de implementación	07/11/2023
Habilidades del siglo XXI a desarrollar	Ciudadanía responsable, creatividad, colaboración y trabajo en equipo.
Innovación	Visualización de fenómenos socionaturales en videos 360 por medio de lentes de realidad virtual, y exposición del tema en grupos en lienzos colgantes.



<b>PROFESOR(ES)</b>	<b>LUCÍA SEPÚLVEDA OLGUÍN FRANCISCO AGUILERA ZAPATA</b>
Asignatura(s)	Educación Física
Curso(s)	Cuarto Básico
Nombre de la Actividad	"Yo elijo vivir activo y saludable"
Descripción	Se realizará una actividad en el LAP que promueva los hábitos de vida activa y saludable. Para ello, se colgarán láminas de diferentes tipos de actividades físicas y alimentos saludables. Los estudiantes se reunirán en grupos, a quienes se le entregarán 3 fichas de programación diaria para lunes, miércoles y viernes. En cada uno de esos días, los estudiantes elegirán dos diferentes tipos de actividades físicas para realizar, y 3 diferentes alimentos saludables que acompañarán su minuta diaria. A continuación, deberán pegar en las fichas de programación, las actividades y alimentos elegidos para cada día. Como cierre de la actividad, deberán presentar por grupos, sus fichas de programación de actividad física y alimentación sana. Todos estos trabajos serán expuestos en sala de clases, o patios del colegio.
Materiales	Láminas de diferentes alimentos y actividad física. Hojas de fichas de programación diaria. Hilo o lanas para colgar láminas. Tijeras, pegamento, plumones.
Fecha de implementación	Viernes 06 de octubre.
Habilidades del siglo XXI a desarrollar	Trabajo en equipo, cuidado de sí mismo, creatividad.
Innovación	Motivación mediante el trabajo de láminas.







<b>PROFESOR(ES)5</b>	<b>MARIANGEL PAZ YAÑEZ LILLO MELISSA PIMENTEL GUZMÁN</b>
Asignatura(s)	Matemática
Curso(s)	4to básico
Nombre de la Actividad	Figuras geométricas
Descripción	<ol style="list-style-type: none"> <li>1- Se separa en grupos de 3 o 4 compañeros.</li> <li>2- Deben hacer una figura geométrica con varas de papel.</li> <li>3- Reconocer vértices, aristas y caras de la figura que construyeron en su cuaderno.</li> <li>4- En la siguiente clase presentaron sus figuras y analizaron el trabajo realizado.</li> </ol>
Materiales	varas hechas con papel reciclado y cinta de papel.
Fecha de implementación	13 de octubre
Habilidades del siglo XXI a desarrollar	Colaboración y creatividad.
Innovación	Construir su material de trabajo.



# Actividades 2023 Colegio San Damián de Molokai

## SECCIÓN

Pre-Básica: Pre-Kínder y Kínder en ambas jornadas (mañana y tarde)

**EQUIPO PSICOPEDAGÓGICO,  
ISAAC VILLALOBOS, PAULINA FLORES Y  
MARIO PIAZZE.**

TALLER: CUENTO: "LA ORUGA GLOTONA"

Objetivo de la actividad:

Manifiestar interés por descubrir el contenido de textos de diferentes formatos, a través de la manipulación, la exploración, la escucha atenta y la formulación de preguntas.

Comprender a partir de la escucha atenta, contenidos explícitos de textos literarios, reconociendo ideas centrales, señalando preferencias, realizando descripciones sencillas, preguntando sobre el contenido, etc.

Para dar inicio al trabajo los estudiantes forman un semicírculo y/o círculo completo alrededor de la mesa de luz dispuesta para la actividad. Se les explica que la actividad del día será la lectura de un cuento, para ello se les presenta en pantalla la portada del libro "La oruga glotona" del autor Eric Carle. Luego de dicha explicación se apagan las luces y se da comienzo a la historia dentro de la mesa de luz. Durante la narración la mesa de luz será el foco central, en donde aparecerán los personajes y elementos gráficos que nos ayudarán a contar esta historia. En cada momento se dará tiempo para que todos los estudiantes puedan observar lo que allí ocurre. Una vez finalizada la narración, haremos preguntas generales al curso, como:

¿Qué les pareció la historia? ¿Cuántos alimentos comió la oruga? ¿Qué alimentos comía?, etc.

Posterior a la narración se les pide a los estudiantes que junto a su gemelo (Técnica Cooperativa: Gemelos pensantes) puedan responder a lo siguiente: "si ustedes pudieran alimentar a la oruga ¿Qué le darían de comer?". Esta respuesta se conversa en cada dupla de manera oral. Una vez finalizado este diálogo se dispondrá en cada mesa un espacio de trabajo, un círculo de papel donde cada dupla de gemelos pueda dibujar el alimento que seleccionaron y consideren adecuado para alimentar a esta oruga. El tiempo destinado para ello son 10-15 minutos una vez finalizado este tiempo incorporaremos estos dibujos en distintas partes del cuerpo de la oruga glotona que se utilizó en la narración previa, pero esta vez con los alimentos que decidieron los estudiantes.

Para finalizar volvemos a observar a la oruga glotona, parafraseando la historia contada, pero esta vez con los nuevos alimentos que comió y que cada estudiante dibujó en su interior. De esta forma podremos observar a través de la mesa los distintos elementos ilustrados por cada estudiante, en la panza de la oruga.



# 08





EDUCACIÓN FÍSICA – 5ºB

## DOCENTES: VICENTE REYES Y DANIELA CABRERA

Objetivo: Identificación y aplicación de ejercicios para desarrollar capacidades físicas, focalizando en resistencia aeróbica y fuerza con propio peso corporal.

### MARIO WORLD CONDICIÓN FÍSICA

Objetivos: Pasar Mundos (Etapas)

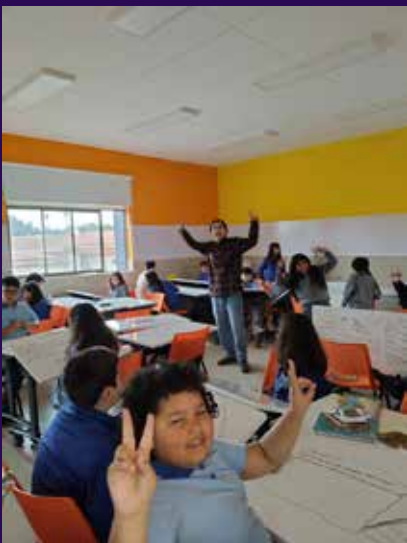
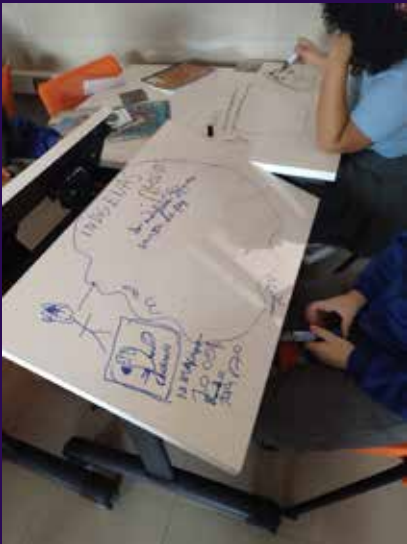
El curso se dividirá en equipos de 6 integrantes, cuya misión es superar cada etapa de Mundo de Mario en el tiempo asignado y así obtener las monedas como recompensa. El recorrido de mundos estará ubicado a lo largo del colegio y cada una de ellas estará ligada a 7 temáticas fundamentales de la asignatura, relacionadas a los siguientes conceptos: Calentamiento – Fuerza – Velocidad – Resistencia – Flexibilidad – Higiene – Juego

En cada mundo los equipos deberán resolver acertijos y poner en práctica ejercicios y acciones relacionadas a la temática, para finalmente coronar en el podio a los 3 primeros equipos que completen la misión en los tiempos asignados. Los docentes estaremos disfrazados de personajes de Mario Bros y principalmente lideraremos y evaluaremos el cumplimiento de los objetivos en cada etapa.

La participación de los estudiantes fue destacadamente activa y se transformaron en los protagonistas de la clase, reconociendo y valorando a su vez la iniciativa lograda por la asignatura. Durante la jornada, se evidenció un positivo trabajo en equipo con miras al objetivo de cada mundo, mientras que el respeto y disciplina en su actuar fue un punto que se reforzó con gratos resultados. Creemos que los objetivos se lograron, ya que se abarcó la identificación de medios para desarrollar capacidades físicas, no obstante, faltó profundizar y espacios de síntesis de contenido por los tiempos finalizada la jornada. En cuanto a puntos de mejora, se requerirían espacios de tiempo para coordinar los detalles necesarios de la actividad y contemplar mayor tiempo para la realización de la jornada.

VIDEO CON IMÁGENES





HISTORIA – 5ºB

## DOCENTE: MARTÍN PERALTA

“Cartas del Recuerdo”

Objetivo: Crear cartas de viaje explicando la experiencia y sentimientos al momento del encuentro de dos mundos, desde la perspectiva de los europeos y americanos, utilizando el material de artículos de viaje, escogiendo y explicando el porqué de su uso.

Descripción de la actividad:

La actividad comienza con la elección de los estudiantes de crear la carta desde la visión europea o americana. Al escoger, escriben sus razones en un post it y lo colocan en la pizarra, donde se proyecta una presentación en donde se separa a los españoles con los americanos.

Luego en la sala LAP, los estudiantes se encuentran en las mesas con diversas tarjetas con imágenes de artículos de viajes (algunos modernos, otros antiguos), en donde escogen dos imágenes para incluir en la redacción de su carta (Por ejemplo, si escogen unas zapatillas, incluyen el objeto como si las personas de la época lo ocuparan). Al elegir, los estudiantes comienzan con la redacción con plumones en las mesas-pizarras de la sala LAP.

Al acercarse el cierre de la sesión, al azar con una ruleta, los estudiantes presentan la carta con sus compañeros, explicando la elección de los artículos de viaje. Las cartas al finalizar son fotografiadas por el docente y para ocuparlas en las clases posteriores.





HISTORIA – 8ºB

## DOCENTE: NÉSTOR GONZÁLEZ

Objetivo: Reflexionar sobre el impacto social y cultural que tuvo el proceso de la conquista en América, tanto para nativos como para españoles, relevando el concepto de mestizaje y sincretismo cultural, se elaborará de manera grupal de una carta que sea testimonio de la experiencia vivida por cada uno de los bandos de este proceso.

La clase se desarrollará en la sala LAP, la cual se decorará con imágenes actuales que sean fruto del mestizaje y sincretismo en América, junto con música y ritmos de estas mismas características.

Los estudiantes se sientan en grupos y se inicia la clase utilizando el recurso “conjuntos de rostros”.

Se les pide que armen rostros y se queden con dos personajes, a los cuales deberán darle una identidad: Nombre, edad, nacionalidad, relación entre ellos y oficio.

Lo anotarán en la mesa y se lo presentarán al curso.

Luego se pedirá que cada grupo reflexionar: ¿Por qué le dieron estas características a cada uno de los personajes? ¿Qué relación tuvo nuestra concepción de las razas sobre estos sujetos? Se espera que comenten en cada grupo y se les pedirá la palabra. Finalmente, en un plenario se comentará a ¿Cómo se asimila esta situación a las relaciones sociales que se generaron durante la colonia?

Se hace la conexión con el proceso de mestizaje estudiados en clases previas y el impacto que tuvo este encuentro entre dos mundos, junto con las visiones y experiencias que se crearon.

Con lo cual se presenta la siguiente actividad.

Utilizando el recurso de las cartas, cada grupo deberá confeccionar una misiva en la cual, adoptando el rol de un sujeto histórico de la colonia (español o indígena), le contarán de su experiencia durante este proceso a otra persona. Puede ser un indígena a otra comunidad, español a alguien en Europa, soldados, carta de amor.

Asignados los roles, identificada la situación que emularán, se dará un tiempo para redactar la carta y luego ser compartida con el curso.

Se realizarán comentario de profesor y alumnos, para finalizar con una reflexión sobre el tema del mestizaje, la colonia y las percepciones que tenemos desde nuestra época y contexto histórico.





TALLER APOYO LECTOR - 2ºM

**DOCENTE: CLAUDIA SALINAS**

Objetivo: Crear un monstruo que refleje las características trabajadas en sesiones anteriores, a través de la confección de un pequeño relato en grupo y de la caracterización de uno de los integrantes de este; fomentando la empatía, el trabajo grupal y los consensos entre compañeros y compañeras.

Descripción de la actividad:

I: Observar compilado de escenas de películas en donde una comunidad rechaza a ciertos personajes (Machuca, La lengua de las mariposas, el chavo del ocho, el circo de las mariposas). escuchar preguntas y palabras de bienvenida.

D: Recordar lo trabajado en sesiones anteriores, entrega de la pauta de evaluación de la actividad.

Se recuerdan las instrucciones (explicadas en la sesión anterior) y se otorga 45 minutos al grupo para maquillar y construir el relato de la información de su figura monstruosa. Se finaliza la actividad con un plenario en el cual se escuchan los relatos de los personajes creados.

C: En el cierre se recuerda la importancia de la inclusión y de la empatía en la sociedad y se escriben frases que podrían calmar a nuestros monstruos, sin sentir la constante exclusión social





Religión – 3ºM

## DOCENTE: TRINIDAD POBLETE

Objetivo: Caracterizar la ética desde su objeto hasta sus métodos

Descripción de la actividad: El curso se dirigirá a la sala de LAP y allí encontrará marcos de cuadros, cartulinas blancas y plumones de pizarra y permanentes. La sala deberá estar dispuesta en semicírculo para 18 personas.

Comienza la clase exponiendo un video de dilemas en donde el alumno debe tomar decisiones, estas serán tomadas primero de forma personal, y serán escritas en la mesa. En un segundo momento la compartirán con un compañero y deben llegar a una decisión del dilema mostrado.

Terminada esa primera etapa, acompañada de conceptos claves de ética que se van colgando a la figura humana, se entregan los conceptos que darán una visión general de ética y al final se le coloca a la figura una cruz, presentando con ella lo que es la ética cristiana.

Actividad grupal: en grupos de 3 personas se trabajará una guía

El resultado de su reflexión se expresa en un retrato de un "hombre ético"

Los grupos presentan sus obras

# ARTE Y EDUCACIÓN

## Introducción Arte y Educación

Algo ocurre que pareciera que el arte y la educación no se mezclan en las aulas escolares. En esta sección presentamos ideas de artistas en todas sus formas posibles que nos permita detenernos y volver a ver nuestras aulas desde otras perspectivas, siempre vinculantes con el mundo y el arte.



## La hipótesis del tralenguas

POR GONZALO MAIER\*

En un momento, y por culpa del destino, que me quiere pero no me pregunta nada, me descubrí trabajando en una facultad de educación.

Estaba incómodo, fuera de lugar, no entendía muy bien qué hacía ahí ni qué era la educación y, mucho menos, para qué servía. Nunca me gustaron los profesores, los policías ni los sitios muy ordenados. Creo que a los trece años ya era un pequeño cínico que desconfiaba de la Ilustración, que miraba de lejos y sin fe la pesadez de la educación formal y su estandarización, que me parecía, además, de una fealdad tremenda.

A medida que pasaba el tiempo, que es lo que siempre pasa, me fui enamorando de las clases, que es lo que casi nunca pasa. El cambio fue lento. De pronto comencé a intuir que algo me interesaba, que me movía, pero ignoraba cómo hacer converger esos misterios con mis intereses e incluso con mi identidad. El asunto, sin embargo, se resolvió de un momento para otro y lo puedo señalar con facilidad: fue el día –una mañana de septiembre– en que tomé un libro de Luis Camnitzer.

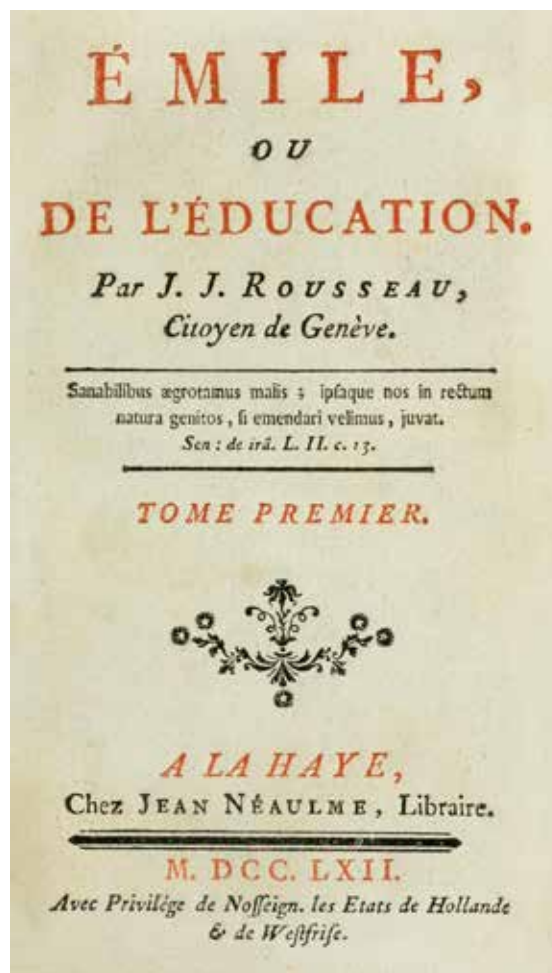
La culpa es de él, digamos.

En ese momento me aburrí de mirar todo desde fuera, es decir, desde mi lugar de escritor burgués y un poco mañoso, y la escuela de educación comenzó a tener sentido.

Camnitzer es un artista visual uruguayo, uno de los mejores exponentes del conceptualismo que se tomó el arte latinoamericano en la segunda mitad del siglo XX. Además, es un tipo insoportablemente inteligente que ha hecho clases toda su vida y que entiende la pedagogía como una forma de arte, y el arte como una forma de pedagogía.

Esta trasposición es vieja y no comenzó con él, pero al menos para mí fue así. Sin quererlo, entonces, se transformó en mi pedagogo de cabecera y me ayudó a armar una genealogía que me llevó al artista alemán Joseph Beuys, que decía que sus clases eran su gran obra de arte, y también a Paulo Freire, a ensayistas como bell hooks o a poetisas disfrazadas de pedagogas como Gabriela Mistral. Los nombres de recién están desordenados y omiten a otros igual de importantes, pero no me echen la culpa a mí porque el mundo y la vida son así, caóticos.

Con Camnitzer, decía, encontré una veta que entiende el arte –cuando él escribe “arte”, yo leo “literatura”– como una forma de conocimiento. Como otro camino para acercarse a los misterios del planeta. O a sus verdades. La ciencia y su método, pareciera decir, no basta ni sobra. Se necesitan otras cosas porque en el mundo no hay solo ciencia. No porque haya que reemplazarla, sino porque hace falta sumar y com-



plejizar. Beuys explica el mundo a través del arte y la conversación. hooks a través del amor. Freire ve luchas de clase en cada aprendizaje y Mistral entiende que el profesor es un artista porque hace lo mismo que ellos: construye conocimientos. Y si son bellos, pues mucho mejor.

A mí, al menos, toda esta genealogía me ha llevado a pensar que la literatura no es solo literatura, sino una forma de entender la vida. En otras palabras, un modo de cifrar y descifrar el mundo. Las artes son un montón de conocimientos y de formas de hacer que resultan muy útiles, aunque a la escuela le cueste aceptarlas. De hecho, a algunas de ellas se las han intentado robar desde las facultades de management –¿qué es un emprendedor, sino un tipo que tiene los mismos valores de un artista contemporáneo (creatividad, resiliencia, autonomía, vocación para llevar la contra, pensamiento divergente)?–, pero muchas otras siguen ahí, a la espera de la escuela.

Creo que la invitación de Camnitzer y de tantos otros es a tomar esas formas alternativas de acercarse al mundo y usarlas para aprender. O para enseñar. Está muy bien que la pedagogía sea una ciencia, y que se la mida y se la mire desde la psicología, por ejemplo, pero asumirla como una rama del arte o de la literatura hace que tome otra dimensión vital y cultural. La enriquece y la complejiza. John Dewey, a comienzos del siglo XX, ya advertía que el método de la ciencia y del arte es exactamente el mismo. Si podemos aprender por medio del método científico –que es también lo que pretendía Rousseau en Emilio, el primer best seller sobre educación–, lo podemos hacer a través del arte. A fin de cuentas, lo artístico no tiene que ver con cosas lindas ni con cuadros ni mucho menos con museos, sino con una forma de hacer.

Hace un par de años María Acaso, una artista y pedagoga española, y Luis Camnitzer sostuvieron una conversación –sí se animan la pueden pillar en alguna esquina de Youtube– en la que apareció esa idea: el arte es una forma de hacer (no una cosa que se hace). Es decir, un proceso. Un método, si quieren.

Déjenme enfocarlo de otro modo: durante muchos años, Iris Murdoch fue una filósofa respetada que hacía clases en Oxford, sobre todo de filosofía moral y ética. Era especialista en Platón y sus diá-

logos –en otras palabras, también era especialista en Sócrates y, por lo mismo, en buena parte de la filosofía occidental–, pero llegado un momento dejó los ensayos académicos y se dedicó a la novela. A los novelones, en realidad, en los que abordaba sus mismos intereses éticos de toda la vida, pero ahora desde la literatura. En una entrevista, poco antes de que se la llevara el Alzheimer, le preguntaron cómo hacía para escribir paralelamente filosofía y novelas, y ella decía que eran sólo formas distintas de abordar los mismos problemas. Instrumentos, a fin de cuentas, que usan y generan distintos datos sobre un mismo asunto.

Sobra decir que en las salas de clases no es necesario quitar la psicología y dejar el arte. El poliamor, en estos casos, puede funcionar. Incluso es deseable. En pocas palabras: es posible trabajar con muchas formas de hacer en un mundo en el que, a la vez, se hacen las cosas de muchas formas.

Suena a trabalenguas, sí, pero tiene bastante sentido.

\* Gonzalo Maier es escritor y académico de la UNAB.





---

10

# Diccionario Pedagógico Laboratorio de Aprendizaje

## Decálogo de la Educación Inclusiva

DR. RENÉ VALDÉS

Escuela de Educación, Universidad Andrés Bello



La educación inclusiva es un mandato a nivel global. Fueron los movimientos sociales los que impulsaron su agenda, pero su desarrollo ha dado lugar a declaraciones, foros, encuentros, conferencias e iniciativas en todo el mundo, así como ha permitido el posicionamiento activo de organismos internacionales como **ONU, UNESCO, OEA, UE, OCDE, UNICEF**, entre otros. Sin embargo, con sus casi 40 años de historia, todavía persisten debates e imprecisiones en el ámbito escolar en torno a sus delimitaciones conceptuales.

¿Qué significa incluir, qué se incluye cuando se incluye? Es una palabra de moda, llena de preconcepciones, incluso es utilizada con propiedad por personas que pueden pensar muy distinto a uno. Es una palabra suficientemente elástica como para encajar sin inconvenientes en todos los colores políticos y en todos los sistemas de producción. Esto es respaldado por la investigación educativa que muestra divergencias a nivel normativo, a nivel empírico y a nivel práctico. Es decir, el concepto de educación inclusiva,



## SECCIÓN 10

en parte por pragmatismo y en parte por contexto, goza de buena fama entre las palabras complicadas. Este decálogo tiene un doble propósito: sintetizar una perspectiva global y presentarse como una hoja de ruta que pueda guiar la construcción de consensos y concepciones locales en torno a un proyecto tan ambicioso y necesario como es la promoción de la educación inclusiva.

1. La inclusión en educación no es opción, ni moda, ni caridad, ni buena onda. La inclusión es un derecho.

Toda persona, sin importar su condición, orientación u origen, tiene el derecho fundamental de recibir educación formal en un entorno escolar que le garantice respeto y dignidad. Este entorno debe estar diseñado para fomentar el pleno desarrollo de su personalidad, reconociendo su valía intrínseca como individuo y su complejidad como ser humano. La inclusión no es una ayuda alternativa que ofrece una u otra organización escolar para el alumnado con necesidades de apoyo.

2. La inclusión en educación se trata de todo el alumnado; no de una u otra categoría diagnóstica.

La inclusión busca atender las necesidades y fortalezas de todos los estudiantes, independientemente de su historial, características identitarias o

complejidad de sus requerimientos de apoyo. La noción popular de restringir la inclusión a soluciones específicas para categorías particulares, como diagnósticos clínicos o situaciones de pobreza, plantea el riesgo de enfocarse en deficiencias y reducir la inclusión a criterios y etiquetas médicas, lo que favorece la individualización de problemas sociales. Los apoyos organizados deben estar disponibles para todos los estudiantes, reconociendo que cualquier estudiante podría requerir asistencia durante su trayectoria escolar.

3. La inclusión en educación es un ideal ético: lo mejor para uno debe ser también lo mejor para todos.

Con frecuencia, el fracaso de un proyecto inclusivo en una escuela no se debe a la falta de formación técnica, recursos o cualificación profesional, sino a que no logra impregnar completamente nuestra percepción de la sociedad, las personas y los valores. La inclusión debe ser entendida, ante todo, como un ideal ético, ya que representa lo mejor para todos. Siguiendo las palabras de Paulo Freire, la ética y la práctica educativa son inseparables, siendo la ética una lucha fundamental en la que nos involucramos en el ámbito educativo, asumiendo la responsabilidad de participar en la construcción social. Existe una falta a la ética, por ejemplo, cuando una escuela prioriza a determinados alumnos, usa incorrectamente los recursos o no establece evaluaciones comprensivas a las trayectorias individuales.

4. La inclusión en educación es política: se trata del tipo de sociedad que necesitamos.

La inclusión se presenta como un proceso de naturaleza política que trasciende el ámbito escolar, configurándose como un proyecto para la sociedad en su conjunto. No se limita a meras aspiraciones individuales, sino que representa una lucha colectiva. Su impacto no se limita al entorno educativo; más bien lo que hace la escuela es enrumbar el ideario social de inclusión. Esta perspectiva permea todos los aspectos del tejido social, influyendo en las relaciones y dimensiones que configuran la manera de ser y participar en la sociedad.

5. La inclusión en educación es encuentro: hay que maximizar la presencia de todos en todos lados.

Para asegurar un encuentro genuino es imperativo no solo garantizar que todos los niños tengan acceso a una escuela, sino también crear espacios escolares verdaderamente diversos. No es suficiente tener escuelas separadas para diferentes grupos, ya sean ricos, pobres, con necesidades especiales, talentos académicos, etc. El encuentro real implica la formación de entornos escolares heterogéneos, donde cada estudiante, independientemente de sus circunstancias, pueda compartir experiencias con sus compañeros en un mismo espacio educativo. Si esto no sucede, si solo accedemos a espacios homogéneos, corremos el riesgo de una segregación que socave el tejido social de un proyecto político de inclusión.

6. La inclusión en educación es democracia: demanda voz, voto e implicancia.

La sola presencia heterogénea en la escuela no garantiza de manera automática la inclusión. Aunque tengamos escuelas que abran sus puertas a la diversidad y fomenten el encuentro, aún podemos encontrarnos lejos de los principios inclusivos o cerca de la segregación. No es suficiente estar en la escuela; los niños deben ser parte de la cultura escolar, participar activamente en y para la escuela, compartir con amigos, llevarse bien con los adultos. Por ello, la participación escolar es crucial, pues permite abordar aspectos como el bienestar, el desacuerdo, el conflicto, la felicidad y el significado de estar en el entorno escolar. Es posible que haya un alumnado diverso en la escuela, pero que se sientan solos, que no compartan en el aula, que opten por almorzar en la biblioteca para evitar estar solos en el recreo o que busquen conversar con los adultos porque los niños no quieren interactuar con ellos. No basta con estar, hay que sentirse parte.

### 7. La inclusión en educación es aprendizaje integral de acuerdo a trayectorias escolares flexibles.

Probablemente el proceso más complejo sea que todas y todos aprendan. Para esto es necesario articular una enseñanza que no juzga, que acepta, que reflexiona y que experimenta. El profesorado, respaldado siempre por un liderazgo comprometido con la inclusión, debe repensar sus métodos, su sala de clases, colaborar en equipos, evaluar críticamente sus planificaciones, adoptar nuevas formas de comunicación, de espacios y modelar acciones basadas en el respeto y la comprensión individual. Seguir haciendo lo mismo sin una reflexión profunda de las prácticas cotidianas de aula posibilita una suspensión de la identidad pedagógica y un alejamiento de una enseñanza que piensa en el aprendizaje de todo el alumnado sin condiciones.

### 8. La inclusión en educación es entender que la diferencia es un aporte al encuentro pedagógico.

La inclusión implica un profundo cuestionamiento a la normalidad. Entender que las diferencias son una posibilidad para replantearse el ideario de escuela. Si esto no ocurre, la inclusión se vuelve más bien una carga, un paradigma impuesto, lo que afecta la construcción de una cultura escolar que valore la diversidad. ¿Quiénes son los destinatarios de la inclusión? ¿Solo aquellos con dificultades o todos? ¿Solo los niños o también los adultos? La inclusión en educación es entender que la diversidad es una condición humana y que va más allá de las categorías que hemos creado para clasificar a las personas. Si entendemos que la normalidad es lo estadísticamente más común, se corre el riesgo de retroceder hacia enfoques biomédicos e individualizantes.

### 9. La inclusión en educación es una responsabilidad interdisciplinaria.

La noción de colaboración o comunidad va más allá del ámbito escolar y de la interacción entre profesores de aula y especialistas. La inclusión debe expandirse hacia otras disciplinas, llevando los procesos escolares a nuevos ámbitos de acción. La inclusión no puede limitarse a una disciplina específica debido a su complejidad teórica; es un asunto de profesores, de psicólogos, de las ciencias médicas, de las humanidades, de los artistas, de los ingenieros, etc. Debe concebirse como un espacio amplio de producción, un movimiento continuo que requiere la participación de diversos modelos, disciplinas y epistemologías. Se espera que los profesionales de diferentes áreas de conocimiento asuman el desafío de contribuir a una sociedad más justa e inclusiva.

### 10. La inclusión en educación es un proyecto que siempre está en desarrollo.

La inclusión es un proceso lento, no lineal, a veces subjetivo y multidimensional, que toma formas diversas según el contexto de las escuelas. Para algunas, el éxito se mide en logros basados en rendimiento; en otras importa la participación, así como otras se basan en la independencia o en el bienestar individual. La inclusión disfruta de la lentitud y de la flexibilidad de los itinerarios educativos. No es un destino fijo, sino un viaje planificado, pero no totalmente controlado. Una escuela inclusiva no es perfecta; no basta con proyectarse como inclusiva en un plan educativo. Implica aprendizajes, es un proceso complejo, sensible al debate y la crisis. No hay soluciones mágicas ni recetas; lo que sí existen son pistas y experiencias valiosas que deben adaptarse y hacerse propias en cada contexto particular.

La idea de ofrecer un decálogo no es reducir la complejidad conceptual, más bien es ofrecer un consenso en torno a una tensión teórica y práctica. Pues llevar a la práctica el sueño de una educación inclusiva no es tarea fácil. Es un discurso fácil de aceptar, pero difícil de hacer realidad. Este decálogo se presenta para ofrecer coherencia a esta palabra tan de moda, pero tan difícil de atrapar. La falta de coherencia solo debilitará la puesta en práctica de procesos inclusivos, pues, mientras no tengamos claridad de sus mínimos teóricos, el proyecto de una educación inclusiva se verá afectado por la discrecionalidad de sus adherentes.



# Ideas de educación



**Dra. María Gabriela  
Huidobro**

**Decana Facultad de Educación y  
Ciencias Sociales**

En los últimos meses, Atacama ha llamado la atención por haberse convertido en el epicentro de una crisis educativa, que acusa abandono, corrupción y desorden. A la distancia, la situación ha proyectado la imagen de un sistema que ha topado fondo y que necesita de la voluntad de todos para cambiar el rumbo de forma decidida. La región y sus comunidades escolares lo merecen.

Hace 150 años, la zona que hoy vive el conflicto experimentó tiempos de prosperidad. Esto no sólo se debió al auge de la actividad minera, que dinamizó su actividad económica y social, sino porque produjo también (y esta, quizás, es la mayor y mejor expresión del esplendor de una época) un momento de actividad cultural y de iniciativas educativas excepcionales.

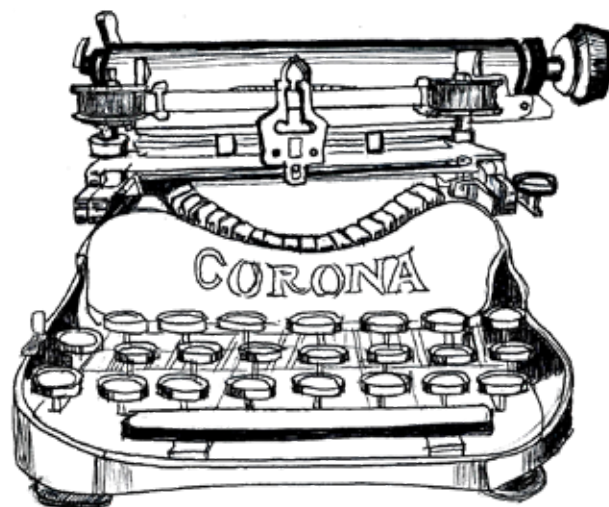
Desde la década de 1860, Copiapó fue una ciudad pujante y cosmopolita. Sociedades literarias, teatros, diarios y revistas mantenían a sus habitantes al día del acontecer local e internacional, atentos a las vanguardias intelectuales. En ese contexto, se formó en la ciudad la Logia Orden y Libertad, sociedad masónica que se propuso impulsar iniciativas educativas laicas que promovieran una educación ilustrada y liberal. Sus primeros esfuerzos dieron origen, en 1865, a un Liceo de Hombres y tres años después, a la Escuela Bruno Zavala, también para varones. Aunque la comunidad católica no vio a estos establecimientos con buenos ojos, la positiva acogida que tuvieron entre buena parte de los copiapinos inspiró a los hermanos de la logia a atreverse a ir más allá. En 1874, decidieron impulsar también la educación para niñas. Así, en marzo del año siguiente, inauguraron la Escuela Rafael Valdés, exclusivamente para mujeres. Y aunque empezaron con 14 alumnas, al cabo de dos años llegaron a tener casi 200 estudiantes matriculadas.

¿Cuál fue la clave de su éxito? No es que haya sido el primer colegio para mujeres en la zona, pero sí fue pionero en ofrecer una educación más allá de los cursos básicos de lectoescritura, álgebra, catecismo y habilidades domésticas. Su programa apostaba por una formación científico humanista, declarando su convicción en las capacidades intelectuales de las mujeres y en la necesidad de educarlas para que pensarán por sí mismas. Claro, eso suponía que no se las educaría en catecismo, sino en "moral independiente", lo que no cayó bien entre las autoridades eclesíásticas, quienes, lideradas por el obispo Guillermo Carter, declararon la guerra a un proyecto que, según ellos, corrompía a la juventud. Copiapó vivió una batalla doctrinaria que se desplegó en los medios de prensa, pero que no impidió que muchas mujeres y sus familias se sintieran atraídas por un proyecto que creía en sus capacidades intelectuales. A tanto llegó el entusiasmo que las alumnas no se contentaban sólo con asistir a clases. Los fines de semana, organizaban tertulias a las que asistían con sus madres para escuchar las cátedras ofrecidas por académicos que visitaban la zona o que se habían radicado temporalmente en la ciudad, como ocurrió con Valentín Letelier. De este modo, tenían la oportunidad de escuchar sobre cosmografía, biología, literatura o historia, sólo por "amor al arte", por el placer siempre sano de nutrir el alma y la mente. Esto las impulsó también a celebrar, en mayo de 1878, el centenario de Voltaire, a quien profesaban una genuina admiración. Su nombre hecho con flores engalanó la entrada de la escuela, donde se desplegó un extenso programa de actividades artísticas y académicas.

Esos encuentros inspiraron a algunas alumnas a desarrollar sus propias obras y a participar con su voz en los medios de prensa locales. Desde ahí comenzó su carrera la célebre poeta Delfina Hidalgo, mientras que otras de sus compañeras se abocaron a la traducción de textos en francés y lograron publicar su obra como un libro dedicado a su maestra, Enriqueta Douglas. En la Escuela Rafael Valdés también estudió María Griselda Hinojosa, la primera farmacéutica que tuvo nuestro país; Fresia Manterola, integrante fundadora del célebre Club de Señoras; y Mercedes Hinojosa, quien luego siguió una carrera docente asumiendo roles dirigentes y comisionados por la educación primaria.

La Escuela Rafael Valdés, lamentablemente, tuvo una breve existencia. en 1883 cerró sus puertas, tras haber perdido a su directora. No obstante, fue el cimiento

que inspiró a la comunidad educativa para fundar un Liceo de Niñas en 1877, que ha proyectado sus días hasta el presente. Más allá de su corta duración, esta escuela ofrece un valioso testimonio histórico que bien podría ofrecer lecciones hasta el presente: se trató de un proyecto que se atrevió a desafiar la tradición, convencida del valor de la educación para cambiar el modelo mismo de la sociedad, y que contó para ello con la participación de toda una comunidad de profesores, autoridades políticas, estudiantes y familias en beneficio de un proyecto común.





12

# Variedades para **innovar**

En esta sección mostramos experiencias abreviadas a fin de mostrar ideas de clases que estudiantes en práctica han realizado y se han animado a mostrar a través de un pequeño relato y de fotos que permiten conocer lo realizado y así entusiasmar a otros estudiantes y profesores a mostrar lo bello y creativo que realizan.

# Empoderadas al volante

POR GIOVANNA CLAROS

Empoderadas al Volante es una startup de movilidad femenina. Ofrecemos asesorías y acompañamiento psicológico y emocional a mujeres que presentan algún grado de amaxofobia (miedo a conducir).

Según datos de Mapfre España, la Amaxofobia afecta a un 33% de los conductores. De los cuales las mujeres representan un 64% y los hombres un 36%.

En Chile se evidencian brechas de género en la conducción de los vehículos, solo el 35% de las licencias clase B y el 10% de las licencias clase A (profesionales) son obtenidas por mujeres. Sumado a los micromachismos que nos exponemos como conductoras, representados en frases como “mujer al volante, peligro constante”.

Como una manera de revertir estas cifras es que fusionamos la psicología con la conducción. Abordamos esta problemática en 3 dimensiones

- Psicoemocional
- Empoderamiento a través del autoconocimiento femenino
- Educación con conciencia vial
- 

Lo anterior son las bases de “La Ruta de Empoderadas al Volante” es un servicio que consta de 3 etapas:

- Evaluación del nivel de miedo que sienten las conductoras
- Acompañamiento emocional personalizado
- Acompañamiento en la práctica para enfrentar su sintomatología
- 

Nuestro objetivo es inspirar a que las mujeres conecten con su potencial femenino, a través de la conducción de su vehículo. Nos impulsa promover que más mujeres puedan decidir cómo movilizarse, y logren mayor independencia y autonomía. Y en un futuro las niñas y adolescentes puedan conducir en un entorno con menos brechas de género.

Somos un proyecto que genera impacto social y económico en el empoderamiento femenino en la conducción y el entorno automotriz.

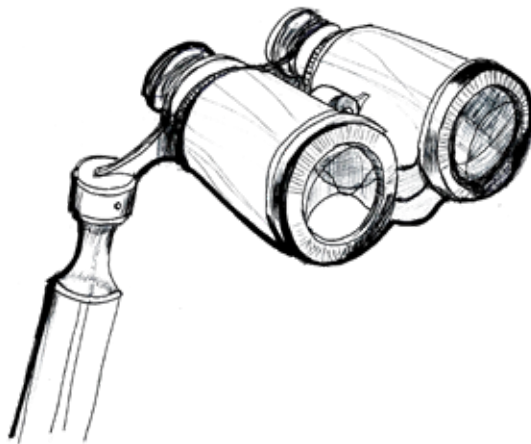


# Habilidades Matemáticas de niños y Jóvenes

POR ALFREDO VILLALOBOS GAETE

Este es un emprendimiento enfocado en mejorar las habilidades matemáticas de niños y jóvenes que tienen dificultades transitorias en matemáticas. Su servicio educativo se basa en el modelo TPACK, que integra la tecnología, la pedagogía y contextualización. Es una propuesta que incluye el uso de gamificación, software de diseño 3D como mobo o thinkercad y material concreto adaptado a cada caso, con una mirada inclusiva.

Se utilizan autores contemporáneos como María Acaso, Manuel Maturana o Felipe Lecannelier para revalorizar y adaptar técnicas evaluativas como listas de cotejo, bitácoras y planes de acción diferenciados utilizando todo el potencial de la gamificación, las tecnologías educativas disponibles, material concreto diseñado y uso de Tablet.



# A la vuelta de la esquina

POR BENJAMÍN CAMPOS

El proyecto "A la vuelta de la esquina" surge el año pasado, en el contexto de la asignatura Historia Pública, de la Lic. En Historia de la Universidad Andrés Bello. Esta asignatura tenía el objetivo de plantearnos nuevas formas de enseñar la historia más allá de la visión tradicional de la disciplina, que está muy vinculada a la academia. A partir de un trabajo en equipo, pensamos en distintas ideas para un proyecto enmarcado en nuevas perspectivas de enseñanza de la historia, como por ejemplo, la creación de redes sociales, un canal en la plataforma de Youtube y la creación de un cómic.

Pero finalmente como equipo decidimos crear un juego de mesa ambientado a principios del siglo XX chileno, con el fin de que el jugador conozca la historia y el patrimonio chileno de la época. Para ello investigamos algunos hechos históricos tanto nacionales como internacionales, edificios, sistema monetario y grupos de la sociedad.

Lo que comenzó como una idea de un trabajo con nota pasó a ser un proyecto más grande, ya que, gracias a los profesores y a otros ramos relacionados con el patrimonio y emprendimiento, se pudo lograr desarrollar de mejor manera el proyecto.

Cuando nos enteramos que la Universidad Andrés Bello estaba realizando un programa llamado Endowment, quisimos participar y durante el trayecto vimos como nuestro pequeño trabajo se hacía realidad y que si se podía desarrollar.

# 12



# Cargador USB con Dínamo

POR LEONARDO ACUÑA

## Resumen del proyecto

- 1.-Los estudiantes explorarán los principios básicos de la cinética en las actuales energías renovables, generación de energía cinética, los conceptos de conversión de energía y los componentes electrónicos necesarios para el proyecto por parte de la disciplina de Física (sugerir la interdisciplinariedad con distintos ramos)
- 2.-Los docentes de ambas disciplinas deben llegar a acuerdo de cuáles son los componentes a adquirir para realizar el proyecto.
- 3.-Los equipos diseñarán y construirán el dispositivo base de cargador USB utilizando dinamo y los componentes.
- 4.-Los grupos investigarán posibles proyectos a los cuales se les pueda incorporar el cargador USB para transformar la energía cinética en eléctrica.
- 5.-Evaluarán la sostenibilidad, efectos positivos y negativos en el ambiente, sociedad, ámbito económico.
- 6.-Los estudiantes presentarán sus proyectos y resultados a sus compañeros y profesores, y recibirán retroalimentación para mejorar sus diseños y proyectos.

Los beneficiarios principalmente son los estudiantes quienes adquieren habilidades técnicas y científicas, así como conciencia sobre la sostenibilidad. La comunidad escolar quienes aprovecharán la tecnología desarrollada para cargar sus dispositivos, y el medio ambiente ya que promueve el uso de energías renovables y limpias como la cinética.





## Problema central

La creciente demanda de energía eléctrica y la necesidad de buscar fuentes de energía sostenibles y amigables con el medio ambiente.

## Propósito

El propósito principal de este proyecto interdisciplinario es fomentar el aprendizaje activo y práctico, permitiendo a los estudiantes aplicar conceptos de física y tecnología en un contexto real. Además, busca promover la conciencia ambiental al desarrollar una solución sostenible para cargar dispositivos USB.

## Objetivos de aprendizaje

OA2 Proponer soluciones que apunten a resolver necesidades de reducción de efectos perjudiciales relacionados con el uso de recursos energéticos y materiales en una perspectiva de sustentabilidad, utilizando herramientas TIC colaborativas de producción, edición, publicación y comunicación.

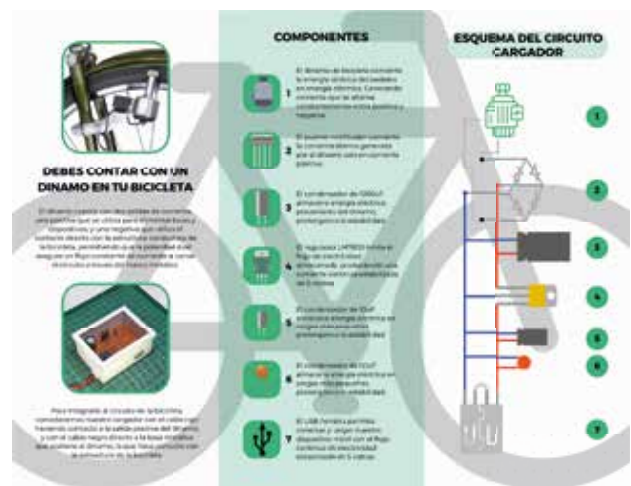
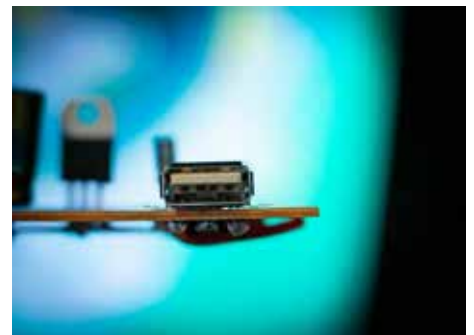
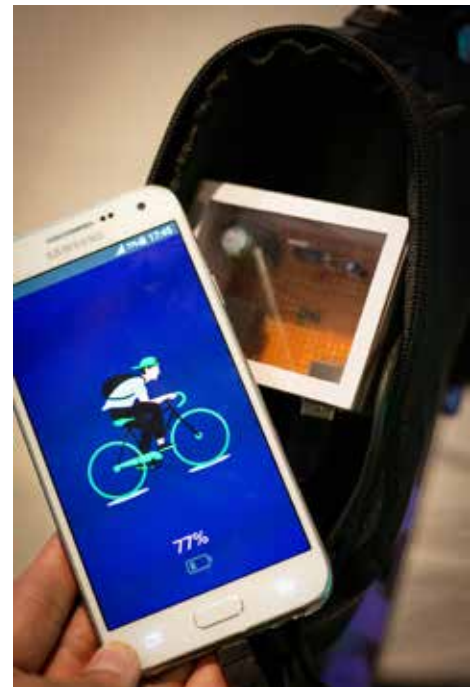
## Habilidades del siglo XXI

(para enseñar y evaluar. Ejemplo: Pensamiento Crítico, Resolución de Problemas, Creatividad, Autonomía, Colaboración, entre otras)

- Búsqueda y análisis de información
- Adaptabilidad y flexibilidad
- Creación
- Trabajo en equipo
- Comunicación

## Pregunta esencial o desafío por resolver

¿Cómo podemos abordar la demanda creciente de energía eléctrica de manera sostenible y reducir nuestra dependencia de los combustibles fósiles?



# Pechera didáctica

CONSTANZA BELÉN YUTRONIC JAMETT  
NATHALY ANDREA MORALES FLORES  
FELIPE ANDRÉS CAMPOS ZAMORA  
ANA KARINA VIRÁN LÓPEZ

Estudiante PEMLT, Biología.  
Estudiante PEMLT, Biología.  
Estudiante PEMLT, Biología.  
Profesora, didáctica de Biología.

Fundamentación del recurso:

En nuestra propuesta de material didáctico se elabora una pechera didáctica con órganos principales de los sistema circulatorio, respiratorio, digestivo y excretor del cuerpo humano, los órganos fueron construidos con género (estos materiales utilizados de ropa usada) y poleras pintadas con los mismos órganos de la pechera además de pequeños letreros con los nombres de estos órganos y otros por separados con las funciones. Esta pechera con los órganos de género es utilizada por parte del docente para explicar el contenido, los órganos y sus funciones y sistemas a los cuales pertenece y esta clase es complementada en la actividad posterior con las poleras pintadas en las cuales se dividirá al curso en tres grupos y un representante utilizará la polera y los demás integrantes deberán completar pegando los letreros de los nombres de los órganos y su función en la polera del compañero designado. Esto con el objetivo de que la clase sea expositiva pero no de la manera más convencional si no que más didáctica y utilicen más sentidos como el tacto y fomentando el trabajo colaborativo.



**Vamos,  
vamos a  
ponernos  
fuera de lugar**

**respirar un rato  
para seguir  
haciendo rizoma**



**Universidad  
Andrés Bello®**  
Conectar • Innovar • Liderar