



PONTIFICIA  
UNIVERSIDAD  
CATÓLICA  
DE CHILE

DISEÑO | UC

Pontificia Universidad Católica de Chile  
Escuela de Diseño

# Traspasar la pantalla

*Tesis presentada a la Escuela de  
Diseño de la Pontificia Universidad  
Católica de Chile para optar al  
título profesional de Diseñador.*

Bernardita Belén Marcos Troncoso  
Profesor guía: Pablo Hermanden  
Enero 2021 - Santiago, Chile









ESCUELA DE DISEÑO  
FACULTAD DE ARQUITECTURA, DISEÑO  
Y ESTUDIOS URBANOS

# Traspasar la pantalla

*Tesis presentada a la Escuela  
de Diseño de la Pontificia  
Universidad Católica de Chile  
para optar al título profesional*

Bernardita Marcos  
Profesor guía: Pablo Hermanden  
Enero 2020 - Santiago, Chile



# Agradecimientos

Quiero primero agradecer a mis papás por darme la posibilidad de estudiar en una universidad de excelencia, costear los gastos que significaban irse a estudiar a Santiago, y permitirme vivir la mejor época de mi vida. Por todos los conocimientos académicos que me llevo, pero sobre todo, por los cofres que fui abriendo poco a poco en estos 5 años; auxiliares, compañeros, ayudantes, profesores y amigos de proyectos que me enseñaron a ver la vida de otra manera, a descubrir lo que me hace feliz y a entregarme por lo que me apasiona con amor y alegría (aunque este año haya sido excepcionalmente complicado). También a mi única e increíble hermana por creer tanto en mí y quererme incondicionalmente.

## Agradecimientos

Segundo, hacer un especial agradecimiento a Pablo Hermansen, quién me acogió para ser mi profesor guía, devolviendome la fe en mis capacidades, y atreverme a soñar con mi proyecto. Tercero, agradecer a esos amigos que te llaman para levantarte y empezar con todo, esos amigos que te comparten música que te inyecta energía para escribir, esos que te revisan y leen, esos que aunque a muchos km de distancia se sienten cerca cuando más se necesitan. Por eso y mucho más, gracias especialmente Anto, Coti, Agustín, Espe, Javita. Y a todas esas personas que me entregaron parte de su internet para escucharme por zoom, aconsejarme, motivarme y nutrir mi experiencia de titulación.

Por último agradecer a todo el equipo de Operación Infancia, por creer en mí y abrirme las puertas a su increíble proyecto.

# Contenidos

## **1. INTRODUCCIÓN**

- 1.1 REFLEXIÓN E INTERÉS PERSONAL
- 1.2 INTRODUCCIÓN AL TEMA
- 1.3 PLAN DE INVESTIGACIÓN
  - Enfoque Metodológico
  - Metodología del taller
  - Metodología situada

## **2. ESTUDIO DOCUMENTAL**

- 2.1 VULNERABILIDAD Y ESTIGMATIZACIÓN DEL ENTORNO HABITADO
  - Medición de pobreza en Chile
  - Línea de vulnerabilidad social
  - Estigmatización y exclusión social

- 2.2 INFLUENCIA DEL ENTORNO EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES
  - Relación con el entorno
  - La confianza otorgada a los niños
  - El poder de los vínculos
- 2.3 INTERESES Y MOTIVACIONES DE LOS NIÑOS
  - Deserción escolar e inactividad juvenil
  - ¿Los niños no tienen intereses?
  - Deconstruir espacio adulto-niño
- 2.4 SISTEMA DE EDUCACIÓN EN CHILE
  - Plano general, avances y leyes
  - Curriculum escolar y criterios de evaluación
  - Educación integral
  - Rigidez del sistema
- 2.5 OBSOLESCENCIA DE LAS METODOLOGÍAS TRADICIONALES
  - Competencias del siglo XXI
  - Innovación pedagógica
  - Evaluación auténtica
- 2.6 ARTE CONTEMPORÁNEO COMO METODOLOGÍA PARA CUALQUIER APRENDIZAJE
  - Aprender haciendo
  - Pilares del arte contemporáneo
  - Producción audiovisual como medio de aprendizaje
- 2.7 ESPACIOS DIGITALES COMO HERRAMIENTA DE APRENDIZAJE
  - Aprendizaje rizomático
  - Comunidades de aprendizaje digital
  - Responsabilidad y concientización

# Contenidos

## **3. FORMULACIÓN DEL PROYECTO**

### 3.1 PROBLEMÁTICA Y OPORTUNIDADES

### 3.2 ABSTRACT

Qué, por qué, para qué  
Objetivos  
Pilares del proyecto

### 3.3 DIAGNÓSTICO DEL ECOSISTEMA

Mapa del ecosistema  
Descripción de usuario

## **4. DESARROLLO PROYECTUAL**

### 4.1 EXPERIENCIAS QUE INCIDEN EN LAS DECISIONES DEL PROGRAMA

### 4.2 CO-CREACIÓN PROYECTUAL

### 4.3 REFERENTES Y ATRIBUTOS DEL PROYECTO

Empoderadora  
Colaborativa  
Conectiva

## **5. EL PROGRAMA Y SUS PARTES**

### 5.1 EL SISTEMA

Resumen

### 5.2 COLABORADOR

características y rol

### 5.3 ESPACIO DIGITAL

### 5.4 LABORATORIOS

Modelo pedagógico  
Marco metodológico  
Rol del facilitador  
Material de apoyo  
Cronograma del programa

## **6. CONTEXTO DE IMPLEMENTACIÓN PROYECTUAL**

### 6.1 ALIADO CLAVE PARA LA IMPLEMENTACIÓN

Operación Infancia  
Presentación del proyecto y acuerdo

### 6.2 IMPLEMENTACIÓN PILOTO DEL PROYECTO

Etapas del proceso

### 6.3 RESULTADOS DE LOS LABORATORIOS

LAB. Teatro  
LAB. Música  
LAB. Tecnología creativa  
Cierre de los laboratorios

### 6.4 REESTRUCTURACIÓN

Conclusiones del prototipado  
Principales consideraciones para el siguiente ciclo de prototipado

### 6.5 IDENTIDAD DEL PROYECTO

## **7. PROYECCIONES**

### 7.1 MODELO DE EXPANSIÓN, FINANCIAMIENTO Y DISTRIBUCIÓN

Segundo ciclo de prototipado con  
Operación infancia  
Plan financiamiento para Operación Infancia  
Blueprint  
Plan para distribución y expansión

## **9. BIBLIOGRAFÍA**

A photograph of three young girls smiling and making peace signs with their hands. The image is overlaid with a semi-transparent red filter. The girls are wearing casual clothing, including a white hoodie and a striped shirt. The background is slightly blurred, showing other people in a similar setting.

# Introducción

Fuente: <http://educacion2020.cl/>

## 1.1 Reflexión e INTERÉS PERSONAL

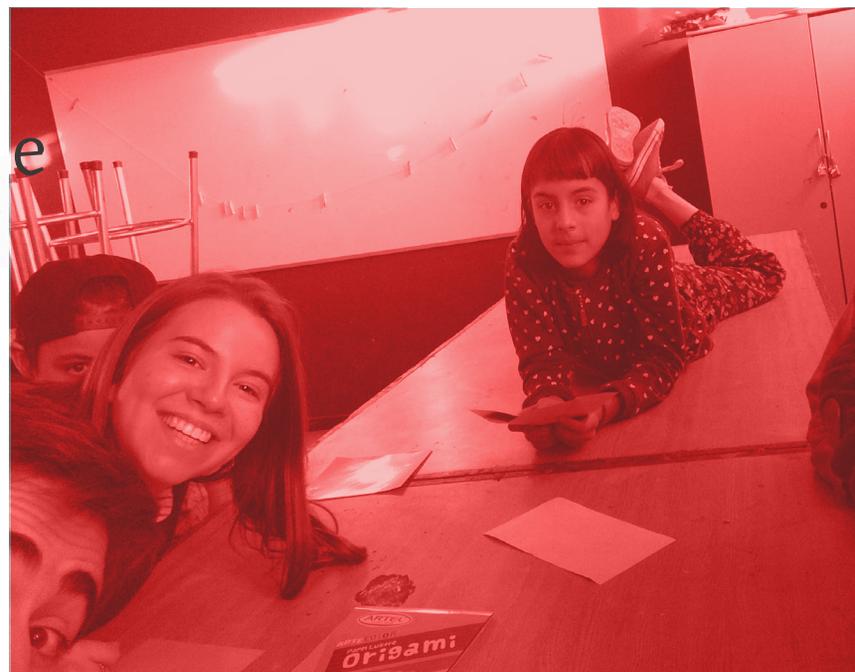
Durante mi etapa universitaria tuve la oportunidad de participar en diferentes voluntariados que me permitieron conocer a personas maravillosas, que me mostraron la realidad que vive gran parte de nuestra población. Yo desde mi privilegiada situación me vi envuelta de pequeñas “cachetadas” que me aterrizaron en un contexto que sabía que existía pero no conocía realmente.

Desde luego, mi percepción frente algunas decisiones sobre políticas públicas nunca volvió a ser la misma, cada vez me hacían menos sentido y me dolían más algunas noticias como “Niño de 9 años de edad fue detenido junto a otros dos menores de edad -una niña de 14 y otro de 15- por cometer violentos atracos en el sector oriente” (Ulloa, 2014).

Me preguntaba, ¿cómo es posible que en Chile, el 87% de la población penal posea escolaridad incompleta?, ¿que el 50% de esta comenzó a delinquir antes de los 13 años y el 89% pertenece al quintil más pobre de nuestro país?. Estos datos para mí reflejaban una grave indiferencia social, donde la carencia de competencias culturales básicas para la vida en sociedad, volvía la cárcel un elemento de exclusión social y marginalidad en vez de funcionar como un espacio para integrar y entregar oportunidades para todas las personas y hacernos cargo del verdadero problema, la educación.

Durante un tiempo tuve el placer de compartir talleres de arte con niños del Colegio Padre José Kantenich ubicado en la población Carol Urzúa, Puente Alto, una población reconocida por su marginalidad y exclusión social ya que suele ser asociada con el narcotráfico, la delincuencia y la violencia. Con el tiempo, los niños dejaron de ser un grupo de personas a las que yo iba a entregar conocimientos, comenzando a ser personas independientes unas de las otras, con problemas y emociones diferentes, historias diferentes y sueños diferentes, y con las que, por lo demás comencé a tejer lazos de cariño y respeto.

Poder compartir mi tiempo con ellos me hacía sentir muy feliz, me llenaba el alma, pero luego me iba a mi departamento y me encontraba con un choque de realidades muy fuerte. Me comenzaba a preguntar qué pasará con ellos cuando crezcan, cuando sean jóvenes o adultos. Y eso me inquietaba. Pero mi mayor



Imágen 1. Imágen con los niños que participaban en el taller de arte de la fundación Arde. Elaboración propia.



Imágen 2 y  
3. Imágen de  
los niños que  
participaban en el  
taller de arte de  
la fundación Arde,  
Puente alto  
Elaboración propia.

inquietud no venía desde las diferencias económicas, venía de las falencias de todos esos factores que te transforman y que te incitan a querer evolucionar, crecer, atreverse a soñar y tener intereses por los que pelear. Me afligía darme cuenta que las proyecciones que los niños y niñas tenían para sus vidas muchas veces eran limitadas a eso que les habían dicho las personas a su cargo que eran capaces, que no estaban teniendo la oportunidad de soñar en grande, de sentirse capaces de más, de plantearse nuevos aprendizajes y con ellos despertar nuevos intereses que les encendiera el motor de la creatividad, de la emoción, de la confianza personal, de las ganas de aprender y crecer.

Siempre me preguntaba las causalidades de esta problemática, hasta que un día jugando con un grupo de niños otra persona que me acompañaba les comenta que sabe hablar chino y que puede enseñarles. Los niños, fascinados, se envuelven de

emoción y atención ante esta novedad, un idioma que veían muy lejano de aprender. Poco a poco comenzaron a dominar palabras y frases con las que enloquecieron de orgullo al darse cuenta de que eran capaces de hacerlo. Pero lo que a mi me dejó pensando no fue que hayan tenido la capacidad de hacerlo, porque no dudo en lo absoluto de la inteligencia que pueden tener, y porque en el siglo que hoy vivimos teniendo un celular somos capaces de acceder a una cantidad inmensa de información. Lo que me llamó la atención y me hace soñar con esta investigación y proyecto, es que aquellos niños nunca habían tenido la posibilidad de plantearse que querían aprender chino y, cuando lo hicieron, despertó en ellos un interés que no existía antes.

A partir de lo anterior me propongo pensar y prototipar cómo podría aportar el diseño en el empoderamiento de los niños frente a sus capacidades, ampliando el límite de expectativas que condicionan al desarrollo de sus intereses. Además de pensar en las dinámicas para que el niño se inserte con mayor probabilidad de éxito, tomando conciencia de la necesidad urgente de proponer y tomar medidas de solución, privilegiando la participación de los niños y jóvenes como protagonistas de su proceso de desarrollo, ya que esto resulta una alternativa eficiente para superar la fragilidad de esos actores, sacándolos del ambiente de incertidumbre e inseguridad, “pues si bien es cierto que los jóvenes son los que tienen la energía, la decisión, la valentía para violentar, también son los más vulnerables y deseosos de experimentar nuevas formas de existir y ser reconocidos por otros individuos”. (Jimenez, 2005).



## 1.2 Introducción

### AL TEMA

En los últimos 20 años ha habido una importante inversión y reformas educativas en nuestro país, apreciando avances en infraestructura, normativas y condiciones generales del sistema educativo. Hoy tenemos las tasas de cobertura más altas de Latinoamérica (98%) y una reforma Constitucional (Ley N°19.876, 2003), que establece 12 años de escolaridad obligatoria y gratuita, con la que se busca que todas las personas tengan acceso a la educación secundaria.

Sin embargo, estos avances han dejado pendiente la principal misión: lograr que los estudiantes se desarrollen integralmente, adquieran competencias cognitivas y sociales y disfruten la etapa escolar, porque la felicidad personal es el principal motor de crecimiento intelectual y ciudadano... ¿Por qué luego de triplicar el presupuesto en educación en los últimos 10 años, no hemos dado un salto en resultados de aprendizaje? ¿Por qué con más de 1200 horas anuales de clase, cerca de la mitad de los estudiantes egresan del sistema sin entender lo que leen?. (Educación 2020, 2017, p.4)

Si bien el porcentaje de deserción escolar, ha disminuido significativamente a un 5,8% , entre niños y jóvenes de 5 a 24 años de edad (Ministerio de Educación, 2019), Chile sigue entre los seis países con más "ninis" de la OCDE, es decir que el 21% de la juventud entre 15 y 29 años, casi 600 mil jóvenes,

no trabaja ni estudia (Ministerio de desarrollo social y familia, 2020). Conforme a la última encuesta CASEN, la razón principal de ambos fenómenos es la falta de intereses y motivaciones para seguir estudiando, lo que además es altamente sensible a las características socioeconómicas de sus familiares, es decir, que un estudiante de escasos recursos tiene hasta 6 veces más posibilidades de abandonar la escuela. La falta de habilidades socio emocionales de los niños de los barrios más vulnerables de nuestro país, como la confianza, el autoestima, conocimiento de sus capacidades, y el manejo de la frustración se convierten en una fuerte causa de esa ausencia de intereses, desafíos y sueños personales para proyectarse hacia un mejor futuro y una mirada resiliente.



Imágen 4. Imágen extraída de <http://educacion2020.cl/>

Los efectos de esta problemática, han sido evidenciados en investigaciones nacionales e internacionales y son tanto a nivel individual (nivel de desarrollo de competencias, ganancias personales, condiciones laborales, bienestar, salud, actividad criminal, consumo de sustancias), como sociales (mayor gasto en salud y aumento de prevalencia de enfermedades, aumento de delincuencia, niveles de pobreza, baja transmisión intergeneracional de oportunidades, pérdidas de la inversión pública en educación, menor nivel de crecimiento económico, entre otras) (Ministerio de Educación, 2019).

¿Pero de dónde surge este problema, cuales son los factores involucrados? ¿son los niños y niñas el problema de esta falta y desmotivación?

Actualmente y desde larga data, se busca estandarizar la educación cuando, en realidad, hay que facilitar la adaptación de ésta a los distintos territorios con metodologías que permitan que “el alumnado desarrolle todas sus inteligencias centrando su aprendizaje en aquello que especialmente le motiva” (Escuela Ideo, 2014). Por lo demás, inyectar dinero ciegamente en el sistema educativo no asegura que se vayan a producir los resultados deseados, aun cuando fuera factible (Banco Interamericano de Desarrollo, 2017). Por lo tanto, la clave reside en utilizar los recursos disponibles de manera más inteligente, evitando



Imagen 5. Imagen extraída de <http://educacion2020.cl/>

que “los gobiernos diseñen políticas basadas en especulaciones y conjeturas y, para esto, la evidencia rigurosa puede señalar el camino. La evidencia rigurosa es una luz que expone tanto los éxitos como los fracasos y proporciona una base sólida para la toma de decisiones” (Banco Interamericano de Desarrollo, 2017). Junto a esto se vuelve necesario conocer el contexto, haciendo partícipe a las comunidades, conectar y articular los distintos componentes relacionados en la ecología del sistema, y a partir de eso implementar dinámicas acordes a las necesidades y virtudes de ellos. Y es ahí donde el rol del diseño se vuelve fundamental para generar respuestas efectivas e implementar servicios que logren transformar la realidad (Laboratorio de Innovación Pública, 2017). La naturaleza relacional y el nivel de complejidad de los servicios en general, y de los servicios públicos, en particular, evidencia la importancia de entender a todos los actores involucrados; agentes y usuarios. La noción de co-producción ayuda a entender que escuchar al usuario no solo es una oportunidad para el mejoramiento o legitimación social del servicio, sino que una necesidad permanente para lograr los objetivos y propósitos del mismo (Laboratorio de Innovación Pública, 2017).

## 1.3 Plan de INVESTIGACIÓN

### ENFOQUE METODOLÓGICO

Como menciona el BID, se debe evitar el diseño de políticas basadas en especulaciones y conjeturas, por lo que se vuelve necesaria la evidencia rigurosa que exponga tanto los éxitos como los fracasos, que proporcione una base sólida para la toma de decisiones de manera que los responsables de las políticas públicas puedan evitar expandir programas inefectivos para promover el desarrollo de habilidades y, en cambio, aumentar la escala de los programas costo-efectivos orientados por las evaluaciones de experiencias pasadas (Banco Interamericano de Desarrollo (BID), 2017).

Al inicio de la investigación comienzo utilizando la metodología del Laboratorio de Innovación Pública que busca aplicar las herramientas del diseño de servicios a la solución de problemas públicos. Aquella está basada en el Doble Diamante creado por el Design Council, añadiendo un tercer diamante que pretende adaptar el proceso de diseño a las especificidades de la implementación de políticas públicas.

La siguiente figura representa un proceso que se basa en la divergencia inicial del pensamiento, lo que permite explorar una gran cantidad de puntos de vista diferentes y la posterior convergencia del mismo, en la medida que se seleccionan los hallazgos o soluciones que mejor responden al reto por abordar. El proceso es iterativo, testeando y descartando ideas de forma permanente, considerando la co-creación como un elemento transversal desde la etapa Definir en adelante.



Imágen 6.  
Imágen extraída  
de <https://www.lipuc.cl/proyectos/>

Esta metodología se conforma de 6 etapas: descubrir, definir, desarrollar, entregar, pilotear y ajustar. Tomando como punto de partida la identificación de un problema u oportunidad de mejora, y a través del uso de información cuantitativa y de técnicas cualitativas de investigación en profundidad genera conocimiento detallado sobre las necesidades de usuarios y agentes públicos, generando hallazgos clave que permitan entenderlos en toda su complejidad. Luego en conjunto con agentes públicos y usuarios se re-define el problema identificado y estableciendo los objetivos del servicio a diseñar/re-diseñar permitiendo que las soluciones posteriores respondan a las necesidades reales de todos los involucrados.

La siguiente etapa comprende el desarrollo de soluciones que son puestas a prueba a través de la iteración con agentes, usuarios y expertos. Se

busca desarrollar y testear soluciones diversas de forma rápida y a bajo costo utilizando técnicas de prototipado que permitan identificar fortalezas y debilidades de las distintas alternativas e ir ajustándolas, reduciendo así el riesgo de las soluciones y la incertidumbre. En la siguiente fase se selecciona una de las soluciones anteriormente testeadas y se la define en detalle, creando una solución beta, es decir, un servicio diseñado y listo para implementar, pero abierto a recibir la opinión y retroalimentación de los actores involucrados una vez que se implemente de cara al público.

El tercer y último diamante consiste en pilotear la solución beta y su mejora a través del involucramiento de una mayor cantidad de agentes y usuarios. Se declara como una etapa fundamental para la identificación y mitigación de riesgos, con el objetivo de generar importantes ahorros identificando errores que se pueden subsanar antes de la masificación de los cambios. Así por último la solución beta es ajustada tomando en consideración los aportes y hallazgos levantados durante la etapa anterior.

La metodología recién mencionada fue de utilidad en una primera etapa para dar paso a un levantamiento de información consistente, revisión de referentes, antecedentes y para entender de manera integral el ecosistema que conforma mi tema de investigación. Sin embargo comienzo a sentir una sensación de incomodidad con el camino que iba adoptando, debido a la discrepancia entre los conocimientos pre conceptualizados y la evidencia cualitativa de mi investigación, la cual aludía a una multiplicidad de experiencias que me pedía expandir la data levantada y no la reducción de ella.

El diseño no posee una sola práctica, este es capaz de articular y generar distintas lógicas y formas políticas, gracias a las capacidades que esta disciplina tiene, como las de re-plegamiento y despliegue (re-folding y unfolding). La capacidad de re-plegamiento, opera como un mecanismo prescriptivo y por



Imagen 7. Triple diamante diseño de servicios públicos. Imagen extraída de <https://www.lipuc.cl/>

otro lado la capacidad de despliegue, opera como mecanismo proposicional. Esta última nos permite entender como artefactos aparentemente mundanos despliegan la posibilidad de re describir acciones cotidianas y espacios domésticos como marcos políticos, y cómo, al hacerlo, extienden el repertorio de lugares posibles para la acción y las formas de participación política. Un ejemplo de estas tácticas especulativas puede ser hallado en El Campo de la Cebada en Madrid. Este surgió en 2010 para transformar un lugar abandonado en un espacio político y cultural para el vecindario. Ahora bien, en lugar de intentar re-plegar una definición específica o programa político sobre la plaza, se eligió crear un espacio infradeterminado que pudiese ser desplegado y activado de distintas maneras. Para ello, la plaza fue equipada con un conjunto de elementos de mobiliario urbano de código abierto que permitiese múltiples posibilidades y configuraciones. (Domínguez & Fogué, 2017)

**“Hemos visto cómo mientras el proceso de re-plegamiento permite al diseño producir respuestas a problemas políticos, el despliegue transforma al diseño en un mecanismo para generar preguntas y problemas políticos” (Domínguez & Fogué, 2017).**



**Imágen 8.** Seminario de exposición de memorias de título de Diseño UC. Espacio donde docentes y estudiantes tuvieron voz para comentar críticamente los trabajos de sus compañeros.

Entonces, las guías del primer proceso metodológico me conducían a un proceso de repliegue donde buscaba dar soluciones absolutas a un problema que podía tener salidas para un grupo de personas pero no necesariamente dar el espacio para un mundo de particularidades de cada individuo, es decir los niños con los que estaba trabajando. Por lo que decido desplegar mi metodología, situandola en las subjetividades de la experiencia de mi investigación que luego mencionaré. Con ella, la problemática comienza a mutar a lo largo del proceso ya que me permito recoger y acoger lo vivido con el usuario principal de esta investigación, los niños y niñas.

De esta manera, este proyecto comienza a tomar nuevos caminos, abriéndose a las posibilidades y propuestas que pueden ofrecer los diversos agentes de la problemática estudiada y dejándoles un espacio para la acción y desarrollo personal en el contexto de la propuesta de diseño, de manera que puedan efectivamente ampliar las habilidades que se encuentren subdesarrolladas y tomar decisiones sobre su propio desarrollo y sus proyecciones personales.

Junto a esta apertura metodológica decido hacer un cambio de profesor guía, por lo que el profesor Pablo Hermansen me recibe en la etapa de Taller de titulación.

#### METODOLOGÍA DEL TALLER

*(Este texto fue construido por las y los estudiantes del taller de titulación y estará presente en todas nuestras memorias.)*

Durante el desarrollo de este proyecto, una parte crucial fue la forma en que trabajamos en conjunto con los compañeros y compañeras Esperanza Castro, Josefa de la Fuente, Bastián Salazar y el profesor guía del grupo, Pablo Hermansen. Este formato tuvo un carácter radicalmente empírico, tanto en el trabajo conjunto como en el proceso que cada uno de nosotros asumió para el desarrollo de su proyecto y que nos permitió aproximarnos a la cuestión desde la experiencia vivida y evitando responder a priori a estructuras metodológicas previamente fabricadas que, eventualmente podrían dejar fuera aspectos importantes que surgen en el terreno del trabajo de diseño.

En un principio acordamos sesiones semanales de trabajo conjunto, en las que tuvimos la oportunidad de compartir nuestros temas de interés y también la información que fuimos encontrando al respecto, cosa que nos incentivó mutuamente a una búsqueda intensa y animada de cosas que contar sobre los distintos temas que estábamos tocando. Quienes ya tenían identificado un tema más específico a trabajar tuvieron la oportunidad de compartir sus ideas y recibir las críticas y comentarios no sólo del profesor guía, sino también de los compañeros que estuvieron siempre muy comprometidos en el proceso del otro u otra, entregando para ello parte de su tiempo y atención. Para quienes no lo tenían tan definido, esto significó un espacio de búsqueda y confianza para llegar a encontrar aquello que realmente les motivara para trabajar durante el resto del año. De esa manera, cada uno de nosotros llegó al momento en que tomó la decisión de iniciar el

proyecto, habiendo discutido con el resto las diversas dimensiones desde las que la temática podía ser abordada, permitiéndonos desde un comienzo poder mirar el proyecto con mayor apertura.

Durante las siguientes sesiones, siempre y cuando las tareas ajenas al proyecto de titulación nos lo permitieran, participamos también de las correcciones, que se parecían más a la discusión que tendría un equipo de investigación que a una corrección propiamente tal. De esa manera, nos fuimos nutriendo de distintas herramientas y abordajes para los desafíos que nos suponía estar trabajando un proyecto de investigación completamente solos, cosa que no es propia de la práctica de diseño que aprendemos en nuestra escuela, donde durante 4 años muy rara vez trabajamos en solitario y los proyectos tienen una duración que no supera los 2 meses. Este aporte en términos intelectuales y el apoyo en términos emocionales hicieron mucho más llevadera la primera experiencia realizando una investigación por nuestra cuenta, ya que nos permitieron tomar caminos que jamás se nos hubiesen ocurrido si no compartíamos a otros aquello que nos estaba entorpeciendo el avance.

Durante la elaboración del Informe ejecutivo y la presentación de Seminario, compartimos bibliografía y también técnicas para mostrar de mejor manera nuestros avances de proyecto, proponiéndonos múltiples referentes que le permitirían al otro hacer de esos escasos 8 minutos un espacio de tiempo suficiente para evidenciar los meses de arduo trabajo que llevábamos.

Ya en una segunda etapa, durante el Taller de Titulación, este equipo se nutrió de otros 2 integrantes, Bernardita Marcos (autora de la presente memoria) y Matías Robles, quienes se sumaron de muy buen ánimo a la dinámica que ya se había formado dentro del grupo. A esas alturas, comenzamos a reunirnos también fuera del horario de las sesiones de corrección oficiales, para resolver dudas y calmar ansiedades propias de este proceso.



Imagen 9. Niños y niñas del CPJK jugando en el patio del colegio. Extraída de <https://fundacionarde.cl/>

Nos revisamos de manera cruzada diagramas, pautas de entrevista, textos de la memoria entre otros muchos medios de trabajo que utilizamos.

El 30 de octubre de 2020 tuvimos la maravillosa oportunidad de participar de un Seminario de exposición de proyectos de seminario y título de Diseño UC, organizado por el grupo, el profesor Hermansen y su ayudante Marcela Mora, en conjunto con los estudiantes de seminario guiados los profesores Felipe Cortez, Patricia Sanchez y Martín Tironi. Esta instancia nos pareció una de las propuestas más destacables del formato de taller propuesto por nuestro profesor guía, ya que en términos individuales significó un ejercicio intermedio de organización de los avances de todos nosotros y en términos de grupo, fue un espacio donde docentes y estudiantes tuvieron voz para comentar críticamente los trabajos de sus compañeros, lo que le inyectó aire y energía a cada uno de los proyectos, en un contexto de compañerismo e interés por lograr el mejor desarrollo posible de cada uno de los proyectos. Cabe mencionar que, en palabras del profesor Hermansen, este fue un primer prototipado de esta instancia que sería valioso poder replicar a mayor es Cabe mencionar que, en palabras del

profesor Hermansen, este fue un primer prototipado de esta instancia que sería valioso poder replicar a mayor escala más adelante, con las consideraciones de tiempo y organización que nos permitió recoger el ejercicio.

Ya en una etapa final, ha sido muy enriquecedor ver cómo este grupo consolidado se ha apoyado constantemente, estando pendientes del bienestar del otro, al tiempo que lidiamos con las inquietudes propias y, también, apoyándonos semanalmente en lecturas cruzadas del material que hemos desarrollado para nuestras memorias, lo que nos ha permitido mejorar aspectos ortográficos, de redacción, de organización y priorización de la información e incluso nos ha permitido inspirarnos por medio del trabajo del otro u otra.

Para todos quienes fueron parte de este formato de taller, dedicando horas de trabajo y escucha mutua queremos dar un profundo agradecimiento, pues sin ustedes y sus aportes nuestros proyectos, sin duda, no habrían sido tan satisfactorios.

## METODOLOGÍA SITUADA

La investigación tuvo un enfoque en los barrios más vulnerables de nuestro país, teniendo como caso de estudio principal el Colegio Padre José Kentenich (desde ahora CPKJ) en Puente Alto debido al acceso que se tendría con la comunidad barrial y escolar por mi participación en el colegio y comunidad, realizando talleres de arte mediante la fundación Arde. Esta fundación nace el año 2007 por un grupo de jóvenes del movimiento católico Schoenstatt que deciden comenzar una misión en el barrio que rodea al colegio Padre José Kentenich, inserto en las villas “Carol Urzúa” y “El Refugio”, con la misión de construir hogar y barrios deseables para vivir, construyendo vínculos reales con las personas del lugar, rompiendo prejuicios, y haciéndose parte de su diario vivir.

Actualmente existen comunidades permanentes de jóvenes universitarios, hombres y mujeres, viviendo en dos lugares distintos del barrio, variados talleres, y otras iniciativas en conjunto con el Colegio, la capilla “El Señor de la Misericordia” y la parroquia “San Carlos Borromeo”.

El rumbo de la investigación se dirige principalmente a niños de 9 a 12 años debido a su etapa de desarrollo adecuado para manejar temas de personalidad, relaciones sociales y motivaciones personales.

En una primera instancia se utilizaron tres herramientas claves para entender en profundidad a mi usuario y su contexto; la netnografía, proporcionando información sobre significados y comportamientos de mi público objetivo en los medios digitales. Lectura crítica, Webinars y seminarios que gracias al contexto de pandemia ampliaron mi abanico de oportunidad que fueron contribuyendo a la ruta de mi investigación. Y entrevistas, partiendo con voluntarios que han tenido una extensa labor en fundaciones como Arde (Puente Alto), Misericordia (La Pincoya), Trabün (Bajos de Mena), Operación Infancia y Trenzando (Distintas

regiones del país). Luego entrevistas a profesores de colegios de Santiago y concepción de carácter público y privado, y otros expertos relacionados al tema, y más tarde un par de entrevistas a apoderados del CPKJ.

Para cada ronda de entrevistas se preparó una pauta con preguntas que apuntaban a objetivos relacionados a la información que quería levantar y con ella se guió una conversación que fue abriendo distintas ramas de la investigación y nuevos antecedentes que nutrían las raíces de esta ya que comenzaba a ahondar en un mundo nuevo para mi, la educación.

Estas preguntas tenían el objetivo de levantar información en cuanto a la percepción de los profesores frente a los objetivos del colegio o del sistema de educación, frente a la participación y motivación de los niños, así también a las propias motivaciones de los profesores, dinámicas, falencias, dolencias, levantar actores, entre otros.

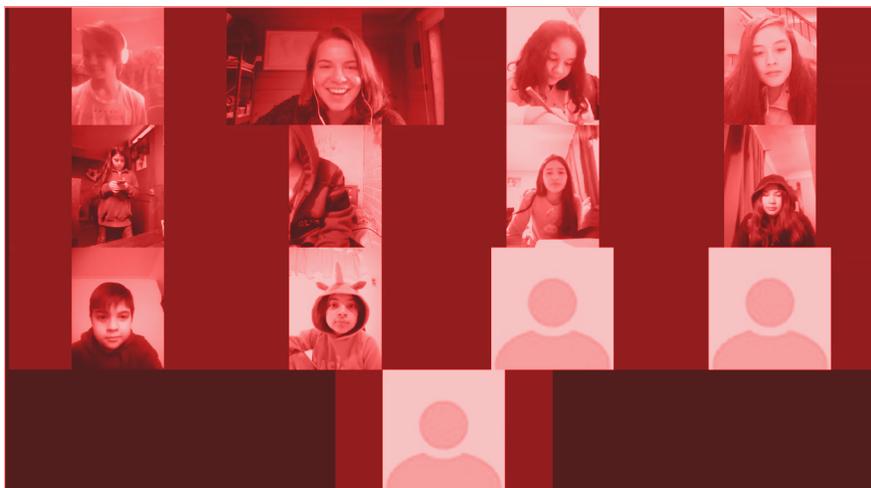
Con este primer ciclo de descubrimiento y datos levantado puedo formular una primera problemática y enmarcar la investigación en un ámbito para dar paso un segundo ciclo de levantamiento empírico cualitativo con los niños y niñas del 6to B del CPKJ gracias al contacto que hago con María Jesús, profesora jefe del curso.

De esta manera comienzo a tener sesiones lunes por medio (más tarde todos los lunes) con los niños y niñas de este curso, las que fluctuaban entre 10 y 12 niños y en ellas se realizó actividades colaborativas mediante distintas dinámicas planificadas, procurando mantener la atención de los niños y



Diagrama 1. Metodología situada. Elaboración propia.

**Imagen 10.**  
Webinar  
Educación2020.  
Elaboración propia.



**Imagen 11.** Primera sesión con los niños y niñas del CPJK durante el primer semestre del 2020.  
Elaboración propia

otras más libres donde el foco estaba puesto en la observación. Este fue un proceso iterativo donde cada sesión alimentaba una base de datos con las observaciones a comportamientos y recepciones de los niños en torno al proceso de aprendizaje y sociabilización, que se analiza identificando diferentes Insights, interacciones críticas y cruces de información que fueron relevantes para la formulación posterior de un proyecto. Así mismo se convierte en un ciclo de prototipado, recogiendo las interpretaciones para ir co-diseñando cada sesión y aprender de y con los niños y niñas.

Este proceso fue acompañado con el uso de una bitácora, donde describía lo que iba pasando, apreciaciones personales, como interactúan los niños y cruces de información. Así también como me sentía yo con el camino investigativo, lo que me sirvió para tener una evidencia del proceso en cuanto a avances, mi relación con los niños, cómo influía mi estado anímico y cómo empiezo a relacionar la actitud y receptividad de los niños con las dinámicas y otros agentes involucrados.

Este proceso de prototipado se extendió hasta noviembre del 2020 y paralelo a él comienza el siguiente ciclo iterativo donde a partir de una nueva interpretación de los datos, se redefine la problemática siendo fiel a lo observado de los niños y niñas y comienza el desarrollo de una propuesta en respuesta de lo que está siendo aprendido. Lo que se fue co-creando y validando reiteradamente con otros para luego proponer una implementación a una nueva escala e incrementar los aprendizajes de lo experiencial.

Quiero destacar, que me hubiese gustado que este último ciclo de prototipado se repitiese tantas veces como fuese posible, ya que cada sesión con los niños era un nido de aprendizajes nuevos, pero en mérito del tiempo y la limitante de recursos humanos, ya que esta investigación estaba siendo abordada principalmente por mi persona, debió cerrarse para cumplir con los objetivos de entrega para mi memoria.

# Estudio Documental

## Estudio Documental

La siguiente sección corresponde al desarrollo de un marco teórico experimental donde se explicita el proceso investigativo en diseño, donde a partir de una investigación cualitativa se comienza a construir un marco que sustenta la formulación del proyecto.

La construcción de este estudio documental se divide en vos, donde se destacan tres niveles de información, a nivel teórico se pretende aportar desde la literatura y los datos duros en relación al ecosistema. A nivel social para integrar la lectura de la comunidad, las visiones de sus actores y la interrelación existente entre las dimensiones que configuran la realidad social. Y a nivel personal con el fin de contribuir desde lo empírico y el análisis de ambas partes.



## 2.1 Vulnerabilidad

### Y ESTIGMATIZACIÓN DEL ENTORNO HABITADO

#### MEDICIÓN DE POBREZA EN CHILE

A menudo pensamos que la vulnerabilidad o la pobreza son lo mismo, o hacemos una caricatura de las personas que creemos que entran en esta categoría como si fueran todos idénticos.

La pobreza no se experimenta sólo a través del nivel de ingresos, es posible que personas que se encuentran por sobre la línea de pobreza puedan presentar un estado de precariedad en aspectos educacionales, laborales, habitacionales o sanitarios, entre otros, que hace necesaria su inclusión en el análisis y diseño de política pública. Por esto, la pobreza medida por ingresos es sólo una aproximación de un problema complejo que puede expresarse en múltiples dimensiones.

En Chile la medición de pobreza CASEN se divide en dos; Medición de pobreza por ingreso y medición de pobreza multidimensional. La medición de pobreza por ingreso se basa en comparar el ingreso del hogar con los valores de las líneas de pobreza y de pobreza extrema, que representan un estándar mínimo de ingreso necesario para satisfacer un conjunto de necesidades básicas, en base a los patrones de consumo observados en la población.

Se considera que un hogar está en situación de pobreza si su ingreso mensual por persona equivalente es inferior a la “línea de pobreza por persona equivalente”, lo que corresponde al ingreso mínimo establecido para satisfacer las necesidades básicas alimentarias y no alimentarias. (Ministerio de desarrollo social y familia, 2013). Por otro lado, un hogar se considera en situación de pobreza extrema si su ingreso mensual por persona equivalente es inferior a la “línea de pobreza extrema por persona equivalente”, la que, corresponde a 2/3 el valor de la línea de pobreza por persona equivalente. Lo que implica que un hogar en pobreza extrema no cuenta con ingresos suficientes para cubrir sus necesidades básicas en alimentación, vivienda y vestuario. (Ministerio de desarrollo social y familia, 2013)

Imagen 12. Imagen de residencias habitacionales de Carol Urzúa, Puente Alto. Extraída de <https://fundacionarde.cl/>

Respecto a la última encuesta CASEN, en 2017 existen 412.839 personas en situación de pobreza extrema por ingresos, lo que equivale al 2,3% de la población. Asimismo, hay 1.115.445 personas en situación de pobreza no extrema por ingresos, equivalente al 6,3% de la población, lo que significa una incidencia total de la pobreza por ingresos del 8,6%. De estas, 28,6% equivalen a niños y niñas entre 0 a 17 años de edad. (Ministerio de desarrollo social, 2018).

Por otro lado, la medida de la pobreza multidimensional busca determinar las condiciones de vida de la población, abordando el análisis de la situación de las personas y sus hogares en relación a cinco dimensiones de bienestar; educación, salud, trabajo y seguridad social, vivienda y entorno, redes y cohesión social. De este modo, se pretende visibilizar las carencias que afectan a las personas y los hogares, más allá del nivel de ingresos, y se analiza la importancia de estas dimensiones sobre las condiciones de vida de la población en situación de pobreza.

Según lo que indica CASEN en su última encuesta, existen 3.530.889 personas en esta condición, lo que equivale al 20,7% de la población e implica que 3.530.889 personas y 935.077 hogares acumulan un conjunto crítico de carencias en las dimensiones de educación, salud, trabajo y previsión social, vivienda y entorno y redes y cohesión social. Por otro lado, esta presenta una mayor incidencia en las zonas rurales respecto de las urbanas y se advierte que en zonas rurales la dimensión de vivienda y entorno tiene la mayor contribución en la pobreza (40,2%). En cambio, en la zona urbana es la dimensión de

trabajo y seguridad social la que contribuye en mayor medida (33,3%). Lo que permite comprender que la pobreza multidimensional no se manifiesta de manera homogénea en los territorios, ni se percibe de igual manera. (Ministerio de desarrollo social y familia, 2018).

#### LA LÍNEA DE LA VULNERABILIDAD SOCIAL

Según el ministerio de desarrollo social y familia, es necesario avanzar hacia una medición de pobreza que reconozca que existen otras dimensiones en las cuales las personas enfrentan carencias, como es el caso de menor acceso a atención de salud o malas condiciones de vivienda. Desde hace un tiempo existe preocupación porque el valor de la línea de la pobreza y de la pobreza extrema están basados en patrones de consumo de hace casi 30 años, los que difieren de los actuales. (Ministerio de desarrollo social y familia, 2013).

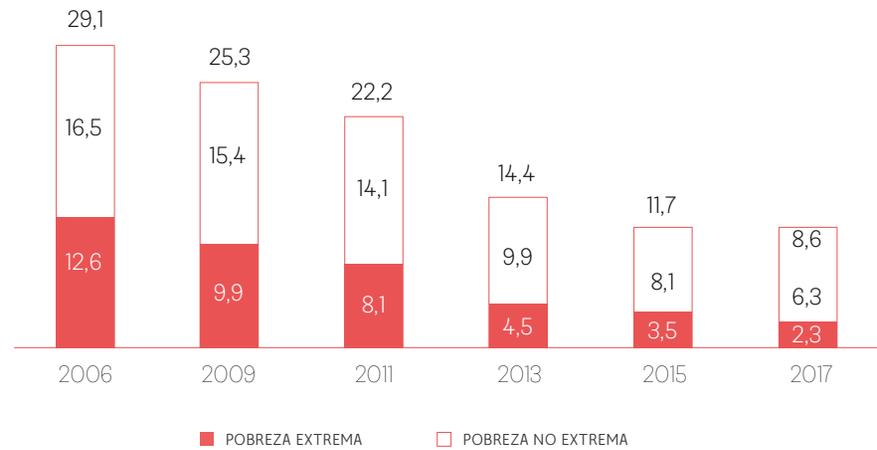


Imagen 13. Incidencia de la pobreza (extrema y no extrema) en la población. 2006-2017. Información extraída de CASEN. Elaboración propia.

Si bien la vulnerabilidad está asociada a un riesgo, distintas instituciones internacionales y países suelen medirla en base a la satisfacción de ciertos umbrales definidos. La realidad muestra que hay personas que, si bien se encuentran sobre la línea de pobreza, viven en una situación de alta vulnerabilidad.

Hoy la vulnerabilidad suele ser un término común y erróneo para referirse a la pobreza, marginación y exclusión. Este hecho favorece que se hayan descuidado las investigaciones y los programas para enfrentar y reducir la vulnerabilidad, contribuyendo al mantenimiento de estereotipos y dudas para identificar a personas, comunidades y grupos desfavorecidos potencialmente vulnerables (Fabre, 2009). Esto debiese englobar los bordes en los que un ser humano se desarrolla y establece su vida en un contexto particular, tanto a nivel personal como comunitario. Lo que puede estar experimentando una falta sostenida de servicios básicos, pero también responde a la relación e interacción con otras personas como: exposición a la violencia, discriminación y dignidad, independiente a las variables de ingreso o consumo personal. (Sophia Oxford, 2020)

En estos términos, se apuesta por una forma distinta de mirar el fenómeno de la pobreza haciendo el tránsito desde una visión centrada únicamente en la privación material hacia aspectos simbólicos que tienen que ver con las relaciones e interacciones sociales, con el sentido de pertenencia, identidad, con la posibilidad de participar efectivamente a nivel micro y macro social, con las tensiones que se generan entre el crecimiento económico y el desarrollo de las personas, que cobran sentido a la hora de enfrentar problemáticas sociales como la delincuencia, cesantía, bajos niveles de escolaridad, hacinamiento, drogadicción, inseguridad, violencia intrafamiliar, embarazo adolescente, etc. Por lo que finalmente no contar con una medición del número de personas que se encuentra en condición de vulnerabilidad o no detectar estos factores se traduce

« IBAN A PEDIR TRABAJO Y LE  
DELIÁN QUE NO PORQUE LA  
CAROL URZÚA (NO) »

en que muchas veces son excluidos del análisis de política pública, lo que da como resultado una mirada parcial de la realidad social en Chile y de los esfuerzos necesarios para superar definitivamente la pobreza. (Ministerio de desarrollo social y familia, 2018).

#### ESTIGMATIZACIÓN Y EXCLUSIÓN SOCIAL

Analizaré brevemente lo que ocurre de forma particular en mi contexto de investigación principal, la población Carol Urzúa de Puente Alto. De acuerdo a la encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN) del año 2006 y en complemento de datos entregados por la Municipalidad de Puente Alto, la población comunal asciende a 629.861 habitantes, distribuidos en 311.251 hombres y 318.610 mujeres, lo que representa el 9,6% del total de población de la Región Metropolitana, convirtiéndola en una de las comunas más pobladas.

El rango etéreo de sus habitantes se desagrega en un 35,2% de población menor de 18 años, un 61,4% entre 18 y 65 años y un 3,4% de población mayor de 65 años. En cuanto a los niveles de pobreza, del total de la población de Puente Alto, el 10,6% se encuentra bajo la línea de la pobreza, es decir, no alcanzan a satisfacer sus necesidades básicas en forma satisfactoria, esta cifra equivale a 66.765 habitantes.

Si hablamos en torno a la educación, la escolaridad promedio del responsable de hogar es de 10,5 años de estudio, similar al promedio de la región que es de 10,4. Y en relación con esto, la cobertura educacional en la etapa pre básica alcanza un 42,3%, en educación básica un 98,4%, en educación media un 90,7% y en educación superior un 32,3%. En cuanto a los establecimientos educacionales, la comuna cuenta con 16 escuelas, 6 liceos, 1 complejo educacional que brinda educación PRE básica, básica y media, 1 centro educacional para adultos, 1 escuela especial para niños multidéficit y un centro en un recinto carcelario.

Un elemento importante que cabe destacar es la relación de la pobreza con la exclusión social,



Imágen 14. Vecinos de la población Carol Urzúa compartiendo con voluntarios de la fundación Arde Puente Alto. Fuente: <https://fundacionarde.cl/>

entendida como “el proceso que surge a partir de un debilitamiento o quiebre de los lazos (vínculos) que unen al individuo con la sociedad, aquellos que le hacen pertenecer al sistema social y tener identidad en relación a este” (Gacitúa, citado en Mideplan 2002). En relación a esto, las personas en situación de pobreza presentan débiles vínculos con el mundo del trabajo, la educación, la salud, el municipio lo que genera una incertidumbre constante y tensión respecto al desarrollo de la vida cotidiana. Y con lo anterior, se distingue una fuerte estigmatización y discriminación social frente a estos grupos, lo que provoca segregación hacia una gran parte de nuestra población a participar tranquila y activamente de los núcleos de la sociedad como lo es el área laboral. (Pérez, 2012).

“Mira cuando llegamos aquí fue algo bien cuático lo que te voy a decir porque la vecina de al frente fue matrona y dijo que ella era de la Carol Urzúa y la matrona empezó a guardar todo, iban a pedir trabajo y le decían que no porque la Carol Urzúa no, no la aceptaban en ningún lado, las sufrimos bastante, bueno yo nunca e trabajado pero las que iban a trabajar las sufrían bastante por haber vivido en la Carol Urzúa, pero nosotros mismos hemos tirado a cambiar esa imagen, nosotros mismos hemos luchado para que la población esté mejor.” (E 6, p 54) (Pérez, 2012).

Frente a estas situaciones, se asume una actitud defensora de la población a través de la exposición de características positivas vinculadas con el ámbito educacional y los logros obtenidos en esta materia destacando el esfuerzo personal para superar condiciones de vida adversas. “...no le voy a decir yo, si no que le van a hablar los hechos por sí mismos le dije a esa dirigente, en la Carol Urzúa hay un niño que sacó el segundo mejor puntaje en la PAA en historia, en la Carol Urzúa hay niñas que son Asistentes Sociales y que están trabajando en



Imagen 15. Noticia extraída de [www.somospuentealto.cl](http://www.somospuentealto.cl)

carabineros de Chile, en la Carol Urzúa hay muchos niños que a esfuerzo y rasguñando día a día son profesionales y no le voy a decir más le dije yo porque tendría que hablarle de mi hija Erika Olivera, entonces a mi no me venga a decir que lo que hay en la Carol Urzúa es basura pero de esa manera teníamos que defendernos....” (E 5, p 34) (Pérez, 2012).

Particularmente, para la población Carol Urzúa de Puento Alto, esto es una cuestión agobiante y frecuente, donde se le suma la exposición en los medios de comunicación ya sea en los diarios o la televisión, dado que la evaluación negativa del sector genera discriminación y estigmas al exponer solamente aquellos hechos negativos asociados por lo general con hechos delictuales. En este sentido, la información entregada no hace más que crear imaginarios sobre el sector que de acuerdo a sus habitantes no dan cuenta en forma integral de su realidad.

“Son 10 cosas buenas y una mala que pasan cerca o dentro de nuestra población y los

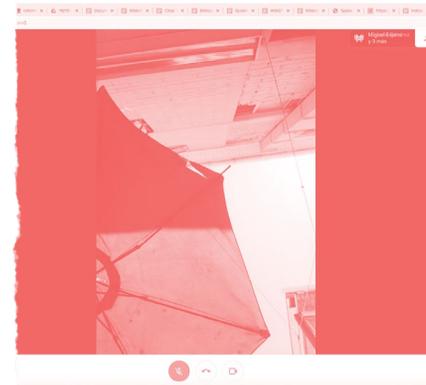


Imagen 16. Elaboración propia a partir de una sesión con los niños del CPJK.

medios solo le darán más cabida a lo malo, entiendo que las noticias es un negocio super rentable, pero ya está bueno que sigan, insisto, manoseando el nombre de nuestra población Carol Urzua, sin nada mas que agregar les exijo que editen su noticia.” (Miranda, 2020)

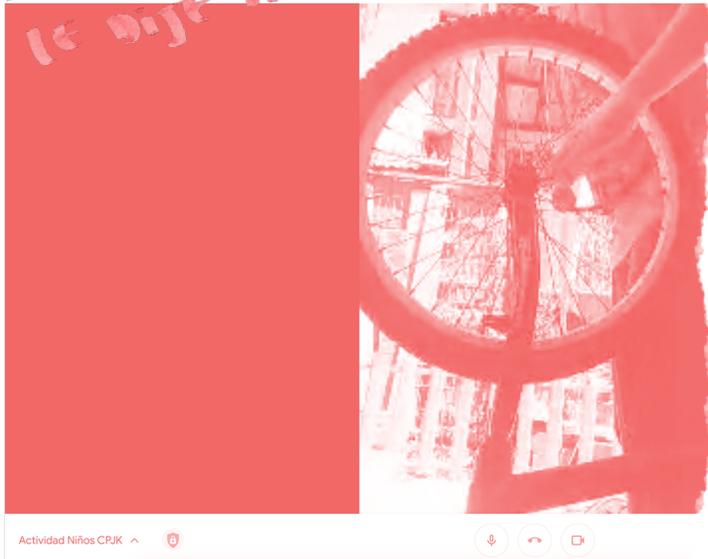
Además, los vecinos destacan la significación otorgada a la interacción cotidiana, se valora positivamente los encuentros cara a cara que serían propiciados por las condiciones de habitabilidad, viviendas pareadas y pasajes abiertos, etc., que permiten saludar diariamente y conocer como esta cada vecino. Junto con esto, el hecho de habitar la población por un tiempo prolongado genera relaciones de cercanía y familiaridad a partir de las cuales se van construyendo lazos fuertes. Esta característica resulta relevante al compararse con otras poblaciones en las cuales no existirían los mismos tipos de vínculos y relaciones entre vecinos lo

que da cuenta del sesgo que se genera destacando positivamente Carol Urzúa por sobre otros sectores (Pérez, 2012).

*“...en ese sentido yo he visto poblaciones en las que entre vecinos no se conocen, ya, yo no sé cómo llegará la solidaridad ahí pero igual usted ve cómo se vive o sea nos vemos todos los días nos saludamos, ella misma [apunta a vecina] vivía hace años acá y ella se acuerda vive por allá pero se conoce.” (E 5, p 111) (Pérez, 2012).*

Frente a este problema de exclusión, no solo los adultos son víctimas, sino que también los niños, identificándose como habitantes que son “apuntados” por el resto de la población. Lo que se evidencia en una conversación con Benjamín (alumno del CPJK), donde me cuenta lo que aprendió de bicicletas con su amigo por lo que me pide permiso para hacer un taller de bici en clases. Ante esto, le pregunté “¿pero benja tendrán todos bici?”, asumiendo que no todos comparten el gusto o tienen la necesidad de utilizar la bicicleta. A lo que me respondió. “sipo tía si no somos tan pobres”. Si bien mi pregunta no iba dirigida con esa intención, Benjamín acostumbra a percibirlo de esta manera, y en otra ocasión Belén me cuenta una historia donde naturalmente se diferencia de una parte de la población económicamente más privilegiada y se asombra de no haber recibido quejas de esta parte, “si tía, yo el otro día fui a subir ese cerro y nos pasamos a la parte de los ricos po... y no nos dijeron nada!...pensamos que nos iban a echar pero no...».

« NO LE VOY A DEUR YO, SI  
NO QUE LE VAN A HABLAR  
LOS HECHOS POR SI MIJMA  
LE DIJE A ESA DIRIGENTE »



**Imagen 17.**  
Elaboración propia,  
Benjamín (CPJK)  
mostrandome  
como arregla su  
bicicleta durante  
una sesión.



## 2.2 Influencia del entorno

### EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES

#### ACÁ VA UN SUBTÍTULO INVENTAR

En Chile, el 13,9% (577.000) de los niños y niñas viven en situación de pobreza por ingresos y un 22,9% (907.711) de los niños y niñas viven en situación de pobreza multidimensional (Unicef, 2020). Parte del contexto en el que muchas veces están inmersos se traduce al fácil acceso a drogas, falta de oportunidades, salud, educación, espacios para la cultura y el deporte, la desintegración familiar, entre otros factores. Frente a esta situación, muchos jóvenes carecen de planes o proyectos de vida, y son considerados incapaces de adaptarse al medio social, por lo que toman vías perjudiciales como alternativa de sobrevivencia (Jimenez, 2005). Esto en parte se debe a la falta de habilidades socioemocionales que desarrollan en la infancia, influenciado por el mismo contexto e incluso es evidenciado en investigaciones que “niños de niveles socioeconómicos bajos presentan mayores niveles de psicopatología que sus pares más aventajados” (Lacunza y Contini de González, 2011).

Como menciona Margarita, profesora del CPJK en una entrevista personal, el contexto condiciona la personalidad y actitud de los niños. “... lo que ven afuera en la calle, uno ve mucho como son ellos y

como son los papás y a mi me pasaba que había muchos que yo decía porque están viviendo acá! porque no están en otro lugar menos peligroso, que se vean menos drogas... ellos al ver todo eso se les hace algo normal.” (Margarita Maza, comunicación personal, 14 de mayo de 2020). Por otra parte se menciona en reiteradas ocasiones como la actitud condicionada de algunos niños repercute en las salas de clase como foco que dificulta el proceso de enseñanza y disposición de los docentes como menciona Paula, también profesora del CPJK. “El tema de la violencia es muy fuerte, muchos niños que están expuestos a cosas de adultos y tienen eso muy adquirido. Hay más niños pero basta con que uno sea violento y se transforma en un foco que dificulta la enseñanza, dificulta el ambiente. Ahí necesitas estrategia, yo estaba aprendiendo en el camino.” (Paula Blackburn, comunicación personal, 12 de mayo de 2020).

**Imagen 18.** Jóvenes y niños terminando una jornada de Operación Infancia, proyecto que busca prevenir el consumo de drogas a través de proyectos relacionados al deporte y cultura.

Como se describe en las citas anteriores, en niños y adolescentes esta temática es relevante no sólo por su dimensión relacional, sino por su influencia a otras áreas vitales tales como la escolar, la familiar, entre otras. Distintos estudios señalan que las habilidades sociales inciden en la autoestima, en la adopción de roles, en la autorregulación del comportamiento y en el rendimiento académico, entre otros aspectos, tanto en la infancia como en la vida adulta (Gil Rodríguez, León Rubio y Jarana Expósito, 1995; Kennedy, 1992; Monjas Casares, 2002; Ovejero Bernal, 1998 en Lacunza y Contini de González, 2011). Y está comprobado que aquellos niños y/o adolescentes que muestran dificultades en relacionarse o en la aceptación por sus compañeros del aula, tienden a presentar problemas a largo plazo vinculados con la deserción escolar, los comportamientos violentos y las perturbaciones psicopatológicas en la vida adulta (Ison, 1997; Arias Martínez y Fuertes Zurita, 1999; Michelson, Sugai, Wood y Kazdin, 1987; Monjas Casares, González Moreno y col., 1998 en Lacunza y Contini de González, 2011).

#### LA CONFIANZA OTORGADA A LOS NIÑOS

Uno de los factores que más se destacó en las entrevistas hacia profesores y observaciones con los niños es la confianza personal frente a sus capacidades. La falta de ella o lo contrario, se vuelve crucial para el desarrollo integral del niño. Así mismo el compromiso y la confianza que le entrega el núcleo familiar, se ve claramente reflejado en el comportamiento y aspiraciones de este, como menciona Paula (profesora del CPJK) “...creo que una gran gran diferencia, es que yo tuve toda una familia y entorno diciéndome, tu puedes, eres capaz. Por lo que me sentía competente y segura de poder hacer lo que soñaba hacer” (Paula. Lorca, comunicación personal, 14 de mayo de 2020).

A la vez, no podemos afirmar que todas las familias

son iguales, ni que todos los niños por pertenecer a cierta clase social tendrán los mismos estímulos y oportunidades. “...tienes papás muy involucrados y también al papá que no lo pescaba ni en baja y el cabro chico andaba solo. Y ahí se nota altiro el comportamiento, la higiene, como llega peinado, el orden, el interés, si trae las tareas, el respeto, todo...” (Margarita. Maza, comunicación personal, 14 de mayo de 2020). También se menciona y se puede observar en los niños que existe una relación entre las profesiones de los apoderados con la atracción a lo que significa aprender y lo que esto conlleva. “Tenía a varias mamás que estaban estudiando, entonces no era tan fuerte el tema del fútbol, había más aspiración al estudio. Tenía muchas familias humildes muy esforzadas, con hermanos profesionales, mamás estudiando para sacar una carrera, entonces había otro contexto en el curso que yo tenía...hablaban de “me gustaría estudiar...” en otros casos es “para qué voy a querer estudiar si igual no voy a poder estudiar”. Y uno también lo veía en el interés de la clase, responden, preguntaban...” (Margarita. Maza, comunicación personal, 14 de mayo de 2020).

En una misma sala de clases virtual conocí a niños y niñas como la Cami, quién se mostraba muy

« ES COOL PO, PORQUE MI MAMÁ  
Y MI PAPÁ SALIERON ADELANTE  
CON NOSOTROS Y »»

confiada de lo que era capaz de hacer, cada clase tenía proyecciones diferentes y esperanzadoras frente a su futuro y lo que quería hacer con él, generalmente acompañado de una anécdota, al ver algo, o hablar con alguien. Hablaba con mucho orgullo y cariño de sus padres por cómo sacaron a su familia adelante, que la inspiraban, “Entonces es cool po, porque mi mamá y mi papá salieron adelante con nosotros 4, los dos solos, compraron una casa y todo, los dos solos. Por eso como que quiero ser eso cuando sea grande.” (Camila. Apellido, comunicación personal, 24 de Agosto de 2020). Así también se comunicaba muy bien con sus compañeros, con una actitud firme frente a situaciones que no le parecían correctas dentro de nuestras clases. Con 11 años me



Imagen 19.  
Elaboración propia a partir de una entrevista a profesora.

habla de que no sabe si va a poder ir a la universidad por temas monetarios, me habla de que tiene más hermanos que hay que costear, de becas y de cómo ella podría trabajar para ahorrar para sus estudios. Esta noción de trabajar para estudiar venía inspirada de las cosas que les contaba en clases la “profe Margarita” y de cómo ella trabajó para pagar sus estudios, como ella me cuenta.

Pero por otro lado tenía a niñas como Cata, que en un principio no se sentía capaz de hacer las actividades y me decía; “yo no tengo nada que contar... que voy a tener que decir que sea interesante”, o le parecía muy inalcanzable de lograr porque sus capacidades eran según ella más limitadas, aunque luego durante las actividades demuestra todo lo contrario. O aquellos que de manera evidente mantenían malas relaciones con sus compañeros, que decían “*yo no tengo amigos y no me importa*” con una actitud desafiante, pero luego buscaba relacionarse y ser aprobado frente a sus compañeros. De esta manera muchos demuestran una falta de confianza personal que muchas veces venía relacionado a una carencia afectiva que se puede relacionar con las historias personales que cuentan o las que profesoras del colegio me mencionaron.

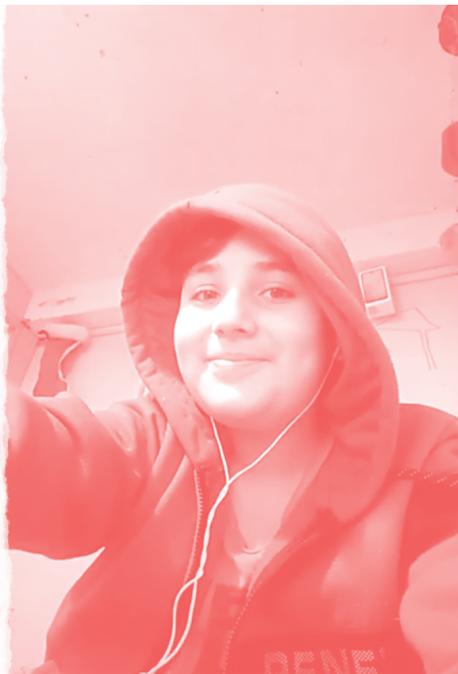
#### EL PODER DE LOS VÍNCULOS

Existen diferentes factores protectores respecto al desarrollo de una primera infancia sana. La teoría del apego es una de las más estudiadas. Quienes se benefician de un apego seguro presentan menores probabilidades de sufrir trastornos ansiosos y

«esta carencia afectiva que es por falta de vínculos, ya sea entre apoderados, papás, familiares... repercute en todos los aspectos de la vida, y creo que es un limitante que repercute mucho más que la falta económica.» (Begoña. Saenz, comunicación personal, 13 de Mayo de 2020).

depresivos, y tienden a mostrar un mejor manejo de situaciones estresantes y mayores niveles de inteligencia emocional. Un apego inseguro se relaciona con la pérdida de personas importantes, relaciones nocivas para los infantes y poca calidez en el ámbito familiar (Horizontal, 2019). “La familia se considera como el factor moldeador de la personalidad de los adolescentes, pues es el lugar en donde se transmiten y aprenden valores, ideas y conductas, por lo que dependerá de su funcionalidad como los hijos se integren y enfrenten a la vida en sociedad” (Horizontal, 2019).

Frente a este enfrentamiento de realidad ante la composición de los núcleos familiares en la sociedad Chilena, resulta fructuoso darle valor a otros tipos de vínculos en la relaciones sociales de los niños, ya que el pertenecer a un grupo social o de pares e identificarse con sus integrantes, es una fuente de motivación para estos, como equipos de deporte, grupos de literatura, orquestas o bandas musicales, grupos de acuarela, de cocina, moda, etc (Horizontal, 2019). A la vez la posibilidad de las personas de poner en juego habilidades sociales asertivas en el contexto en el cual vive permite un ajuste social satisfactorio, donde los reforzamientos por parte de los otros potencian en el niño una valoración positiva de sus comportamientos sociales, lo que repercute en su autoestima, componente muy importante de la personalidad” (Lacunza y Contini de González, 2011). Es por esto que programas exitosos en el desarrollo favorable de la primera infancia, como lo es “Youth in iceland”, se fundan en el involucramiento de las familias y toda la sociedad. Permitiendo que las comunidades se movilicen, que los distintos sectores actúen coordinadamente y surjan respuestas a las necesidades de cada territorio, logrando así una cultura de protección para los niños y niñas (Ministerio del desarrollo Social, 2019).



**Imagen 20.**  
Elaboración propia,  
Benjamín durante  
una sesión con los  
niños del CPJK.



**Imagen 21.**  
Sesión con los  
niños del CPJK  
donde dibujaron  
mientras sus  
compañeros  
adivinaban, que  
cosas soñaban  
con aprender.  
Elaboración  
propia.

Durante el presente año de investigación, conociendo cada lunes un poco más a los niños del 6to básico del CPJK, pude observar que donde se desenvuelve el infante condiciona donde está el límite de las expectativas que tiene para su vida y esa limitación, coarta el desarrollo de sus intereses. Este contexto se sustenta no sólo con el ámbito familiar, sino que de cierta manera también del ámbito escolar, ecosistema barrial y relaciones sociales con otros pares, por lo que la valoración de los vínculos positivos y la priorización del desarrollo de ellos en el sistema educacional es fundamental, como menciona Begoña (docente) en una entrevista personal. “Esta experiencia (refiriéndose a las clases virtuales) me ha servido mucho para convencerme del rol docente que es esta otra patita que no es lo académico. Una en la teoría es difícil verlo porque hay escritos que dicen, hay una distancia entre el profesor y el alumno, no hay que hacer vínculos, el respeto, la jerarquía... y yo salí de la universidad con eso en mente, pero llegué a este colegio y lo primero que me dicen es; mira, estos niños tienen una carencia afectiva tan grande que lo más importante son los vínculos” (Begoña. Saenz, comunicación personal, 13 de Mayo de 2020). carencia afectiva tan grande que lo más importante son los vínculos» (Begoña. Saenz, comunicación personal, 13 de Mayo de 2020).



## 2.3 Intereses y motivaciones

DE LOS NIÑOS Y NIÑAS

### DESERCIÓN ESCOLAR E INACTIVIDAD JUVENIL

En Chile se han logrado índices de cobertura y acceso a la educación comparables a los de países desarrollados, no obstante, aún hay niños y jóvenes en edad escolar o cercana, que no han completado los 12 años de escolaridad obligatoria y no se encuentran matriculados en un establecimiento, ni se han graduado a través de programas de nivelación de estudios. Este grupo, es uno de los más desventajados del sistema, en tanto, las políticas educativas que han buscado dar respuesta a esta situación educacional, definida como deserción escolar, no han logrado abordarla de forma sistémica e integral (Ministerio de Educación, 2019).

Los efectos de esta problemática, han sido evidenciados en investigaciones nacionales e internacionales y son tanto a nivel individual (nivel de desarrollo de competencias, ganancias personales, condiciones laborales, bienestar, salud, actividad criminal, consumo de sustancias), como sociales (mayor gasto en salud y aumento de prevalencia de enfermedades, aumento de delincuencia, niveles de pobreza, baja transmisión intergeneracional de oportunidades, pérdidas de la inversión pública en educación, menor nivel de crecimiento económico, entre otras (Ministerio de Educación, 2019).

Hacia el año 2019 el porcentaje de deserción corresponde a un 5,8% , entre niños y jóvenes de 5 a 24 años de edad (Ministerio de Educación, 2019), pero hoy debido a la pandemia esta ha aumentado considerablemente. En relación a lo anterior, la educación online suele tener mayores tasas de deserción que la modalidad presencial, debido a que la primera supone un mayor nivel de autonomía, que los estudiantes más jóvenes no tendrían, a lo que se suma el hecho que estudiantes de sectores más vulnerables tendrían menor soporte familiar y económico para sumarse a las clases virtuales (Sagra, 2020).

Hacia el año 2019 el porcentaje de deserción corresponde a un 5,8% , entre niños y jóvenes de 5 a 24 años de edad (Ministerio de Educación, 2019), pero hoy debido a la pandemia esta ha aumentado considerablemente. En relación a lo anterior, la educación online suele tener mayores tasas de deserción que la modalidad presencial, debido a que la primera supone un mayor nivel de autonomía, que los estudiantes más jóvenes no tendrían, a lo que se suma el hecho que estudiantes de sectores más vulnerables tendrían menor soporte familiar y económico para sumarse a las clases virtuales (Sagra, 2020).

Hacia el año 2019 el porcentaje de deserción corresponde a un 5,8% , entre niños y jóvenes de 5 a 24 años de edad (Ministerio de Educación, 2019), pero hoy debido a la pandemia esta ha aumentado considerablemente. En relación a lo anterior, la educación online suele tener mayores tasas de deserción que la modalidad presencial, debido a que la primera supone un mayor nivel de autonomía, que los estudiantes más jóvenes no tendrían, a lo que se suma el hecho que estudiantes de sectores más vulnerables tendrían menor soporte familiar y económico para sumarse a las clases virtuales (Sagra, 2020).

**Imagen 22.** Taller de Arte realizado durante misiones en Alto Jahuel, 2018. Fotografía por Agustín Torrealba.

El fenómeno de la deserción se puede dar por diferentes factores de los cuales existen intra-escuela y extra-escuela. Según la literatura y de lo que el ministerio de Educación hace referencia, estos se dividen en 4 grupos; factores individuales (por ej. dificultades de aprendizaje), factores familiares (por ej. involucramiento académico de los apoderados), factores escolares (por ej. relación de estudiantes y docentes) y factores comunitarios y contextuales (por ej. redes de amigos y de pares). Factores que son altamente sensible a las características socioeconómicas de sus familiares provocando que un estudiante de escasos recursos tenga hasta 6 veces más posibilidades de abandonar la escuela.

Cabe destacar que se ha hecho un arduo trabajo para mermar los resultados de esta problemática, y efectivamente las cifras han disminuido significativamente en los últimos 10 años. Pero a pesar de este fruto, Chile sigue entre los seis países con más "ninis" de la OCDE, es decir que el 21% de la juventud entre 15 y 29 años, casi 600 mil jóvenes, no trabaja ni estudia (Ministerio de desarrollo social y familia, 2020) y conforme a la última encuesta CASEN, queda en evidencia que la razón principal

de ambos fenómenos anteriormente mencionados es la falta de intereses y motivaciones para seguir estudiando por lo que sus causas y efectos se consideran a nivel económico, social y psicológico.

Pero, ¿son los niños el problema? ¿los niños no tienen motivaciones? ¿los niños no tienen interés por aprender cosas nuevas? Me pregunto de la validez universal de este tipo de afirmaciones y me propongo ahondar en los intereses personales y sueños de los niños y niñas con los que estoy trabajando.

#### ¿LOS NIÑOS NO TIENEN INTERESES?

A partir de esta interrogante, comienzo a trabajar ciertas preguntas con los niños a través de distintas actividades como ¿qué cosas nuevas les gustaría aprender?, si pudieran adquirir cualquier conocimiento ¿que les gustaría que fuese?. Preguntas a las que respondieron cosas como; anatomía, música, computación, matemáticas, saber otros idiomas, natación, filosofía, diseño de ropa,

cocina, diseño gráfico, aprender sobre el espacio galáctico, fútbol, ajedrez, pintura, actuación, hacer y editar videos, dibujar, usar aplicaciones, aprender de tecnología, entre otros. Y cuando se les pregunta qué quieren ser cuando grandes responden cosas como; "doctora", "arqueólogo", "dentista", "actora", "estilista", "parvularia", "diseñadora gráfica", "futbolista", "dj", "hacer música" y más.

A partir de esta experiencia se produce un quiebre en mi investigación y dejo de lado la concepción que me decía que los niños no tienen intereses y me enfoco en cómo podría aportar el diseño en el empoderamiento de los niños y niñas frente a sus capacidades ampliando el límite de expectativas que condicionan al descubrimiento y desarrollo de esos intereses. Reconociendo que los niños no son el problema sino que de todo un ecosistema que tiene que ver con una serie de condiciones que me propongo experimentar con ellos.

"Cami: profe yo desde la última vez que la vi yo quería actuar...y ahora cuando quiero llorar bostezo, es loco..."

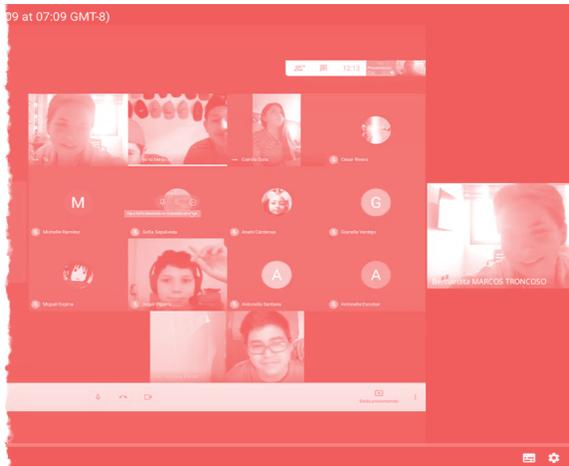
"Belen Alarcon: yo antes quería ser cirujana pero ahora quiero ser actora"

"tia... esque no se si me van a creer pero...le voy a contar pero nose si me van a creer, que cuando salga de cuarto medio voy a estudiar para dj." (Javier. Apellido, comunicación personal, 31 de Agosto de 2020).

**"Ninis" de 15 a 24 años de Edad: Razón Principal para No Estudiar**

	Todos	Quintil		Sexo	
		I	V	Hombre	Mujer
Límites de acceso	3.8%	4.0%	4.4%	5.8%	2.7%
Dificultad económica	12.2%	12.8%	13.3%	12.8%	11.9%
Búsqueda de empleo	17.4%	23.1%	18.2%	26.2%	12.4%
Deberes del hogar	8.9%	8.7%	0.5%	1.3%	13.3%
Paternidad/embarazo	16.5%	17.7%	6.7%	0.3%	25.6%
Falta de interés	30.5%	27.1%	40.9%	35.9%	27.5%
Rendimiento	1.8%	1.4%	1.0%	3.5%	0.9%
Problemas familiares	1.6%	1.7%	1.4%	1.8%	1.4%
Otra razón	7.3%	3.6%	13.5%	12.4%	4.4%

Imágen 23. Diagrama sobre causalidades de "Ninis" y sus debidos porcentajes en hombres y mujeres. Extraído de CASEN, 2011.



**Imagen 24.**  
Elaboración propia  
durante una sesión  
con los niños del  
CPJK.

Pude observar que los temas de interés que me mencionan siempre vienen vinculados con la experiencia, algo que vieron en una película u otra parte, algo que alguien les contó o directamente experimentaron algo parecido, donde además estos debido a la edad no son estáticos ni intrínsecos por lo que exponerlos a la mayor cantidad de experiencias en esta etapa de desarrollo es positivo para que puedan descubrir y potenciarlos como una multiplicidad de temas que se pueden conjugar. Así como dijo Sócrates, “el conocimiento comienza con el asombro”, para él, descubrir algo de la realidad que pareciera que no conocemos o entendemos es lo que nos impulsa a adquirir conocimiento. Y que reconoce estar en el interior de las personas, al igual que las ideas pero en un plano latente. Por lo que a través de la mayéutica, un método del filósofo, estas ideas saldrían a luz permitiendo que la persona alcance por sí mismo el saber. (parafraseo la mayéutica de Sócrates)

A pesar de que cuando hablamos y soñamos con sus gustos y motivaciones, cuando se les pregunta

qué hacen en sus tiempos libres, una gran mayoría responde que ocupa ese tiempo jugando juegos en el play u online, ver series y películas o hacer tik toks. Existe una variedad de intereses e interrogantes, pero se ven limitados a sus experiencias y muchas veces privados de una proyección mayor al no tener las herramientas personales (físicas o emocionales) para amplificar más el conocimiento o sentirse capaces de lograrlo con éxito. Por otra parte, cuando les pregunto que les gusta del colegio y que no les gusta, comentan que les gustaría que fuese como “en las películas gringas”, con competencias entre colegios y animadoras, que hubieses excursiones, música en los recreos, batallas de rap, recreos más largos y clases más cortas, y tener una sala de recreación para los tiempos entre clases. Lo anterior viene directamente relacionado a las formas, espacios y tiempos más que a los contenidos de aprendizaje. Esto se evidencia también en la siguiente frase, donde Sofía me comenta porque es que le gustan ciertas clases destacando en ellas los espacios que se generan y la actitud que tienen las profesoras en el, *“me gustan las clases de ciencia porque a veces nos desviamos hablando de otras cosas, igual que las de la tía Margarita, y también porque son interesantes, y las de matemáticas... (¿te gustan todas las clases?) ... a veces, cuando hablamos, cuando terminamos antes y nos ponemos a jugar, eso pasaba en arte, en música cuando tocábamos instrumentos también es cool, en religión cuando*

*la profe hace preguntas...”* (Sofía, comunicación personal, 31 Agosto 2020).

Debido a la pandemia y la adaptación de las clases a espacios digitales, donde no podía verlos en persona, ni sentirlos o escucharlos muchas veces, comencé a dudar sobre la efectividad de mis sesiones y hacerme preguntas como ¿estarán ahí? ¿les interesa? ¿estarán aburridos? Por lo que un día les ofrecí directamente dejarles el lunes libre y terminar con las clases. Las respuestas me sorprendieron ya que venía haciendo falsas interpretaciones en torno a esta problemática. “nooo tía como!” “es el único día que podamos reírnos y conversar” “es la única clase que hacemos cosas entretenidas”.

Por lo que me propuse buscar maneras para “traspasar la pantalla” que fue una sensación que me

**«esta carencia afectiva que es por falta de vínculos, ya sea entre apoderados, papás, familiares... repercute en todos los aspectos de la vida, y creo que es un limitante que repercute mucho más que la falta económica.»** (Begoña. Saenz, comunicación personal, 13 de Mayo de 2020).

persiguió gran parte del año. Traspasar esa barrera virtual para sentirnos todos en sintonía. Así fue como llegué a la pedagogía teatral y la incorporación del juego como método para deconstruir ese espacio de profesor como persona intachable y niños como agentes receptores y comenzar a construir un espacio horizontal de mayor confianza. Además de comenzar a entender que la razón por la que muchos no prendían las cámaras podía ser por múltiples razones como vergüenza, no querer mostrar sus casas o mezclar espacios personales, y no directamente por falta de interés.

El concepto de pedagogía teatral llega debido a una entrevista personal con Carmen Gloria Sanchez, directora de la compañía de teatro itinerante Perrbufo que trabaja con metodologías para aprendizaje de niños insertos en contextos de alta vulnerabilidad apoyando al Currículum Estudiantil vigente en Chile. Ella me comenta que “el juego te permite mimesis, te facilita la exploración de las emociones, el conectar con el otro, corporizar. El juego es transversal a las edades y este tiene etapas. Dependiendo de la edad de las personas el juego adopta roles diferentes...” (Carmen Gloria. Sanchez, comunicación personal, 26 de Agosto de 2020).

Comencé con un juego que llamamos “el juego del esquimal” donde todos, incluyéndome a mí, teníamos que escoger una parte del cuerpo y correr a ponerse

**«El juego te permite mimesis, te facilita la exploración de las emociones, el conectar con el otro, el corporizar. El juego es transversal a las edades y este tiene etapas. Dependiendo de la edad de las personas el juego adopta roles diferentes...» (Carmen Gloria. Sanchez, comunicación personal, 26 de Agosto de 2020).**

la mayor cantidad de prendas en ese lugar con solo 15 segundos. A partir de esta dinámica niños que no habían hablado empezaron a prender sus audios y se escuchaban voces de emoción y nerviosismo mientras los segundos corrían. Luego nuevas cámaras se encendieron, para mostrar sus resultados y para que todos juntos contáramos cuántas prendas habían alcanzado a vestir. Les llamaba mucho la atención que yo también haya jugado, “que loca la profe”, “jajaja la profe también jugó”.

De esta manera empiezo a sentir de manera evidente el volcamiento de interacciones, respuesta e involucramiento de los niños y niñas frente a nuestra hora de sesión. Así también un grado de compromiso con mi persona, ya que mi clase no correspondía a una obligatoria y paso a tener lentamente de un grupo muy reducido de niños a uno mediano que me comienzan a hablar por mensajes de whatsapp para asegurarse de que tendremos clases o para compartir sus logros y resultados. Y a partir de que durante mi experiencia personal vi instancias de motivación de los niños que me permiten discutirle a la literatura, me pongo a pensar en las condiciones del sistema educacional chileno, tanto teóricas como cualitativas.

**imagen 25.**  
Anahí contando las prendas que vistió mientras jugabamos al esquimal. Elaboración propia.



## TRASPASAR LA PANTALLA

Siento que estamos todos conectados como por una red de fibras eléctricas que transmiten energía. Cuando estamos cerca podemos sentirlo fácilmente con algunas personas, es como una conexión que sale de tu cuerpo y hace sinapsis con el de otra persona.

En un principio esto se me hacía muy difícil de sentir con los niños, sentía una necesidad de traspasar la pantalla muy angustiante porque no lograba sentirlos, no sabía si estaban, no eran más que pantallas.

Hasta que dejó de ser así. La energía comenzó a ser bidireccional, y aunque muchas veces caras no veía, si corazones. Y dejábamos de estar frente a una pantalla, las energías se volcaban a una misma sintonía encendiéndose esas fibras eléctricas que no se ven pero que simplemente se sienten.



## 2.4 Sistema de educación EN CHILE

### PLANO GENERAL, AVANCES Y LEYES

En los últimos 20 años ha habido una importante inversión y reformas educativas en nuestro país, apreciando avances en infraestructura, normativas y condiciones generales del sistema educativo. Hoy tenemos las tasas de cobertura más altas de Latinoamérica (98%) y una reforma Constitucional (Ley N°19.876, 2003), que establece 12 años de escolaridad obligatoria y gratuita, con la que se busca que todas las personas tuvieran acceso a la educación secundaria.

Respecto a las responsabilidades desde un nivel central, el Ministerio de Educación, Secretaría de Estado responsable de fomentar el desarrollo de la educación en todos los niveles, es complementada por tres instituciones especializadas que en su conjunto, velan por el buen funcionamiento del sistema escolar. Estas son el Consejo Nacional de Educación, Agencia de Calidad de la Educación y Superintendencia de Educación Escolar. Estas instituciones fueron creadas en el marco de la Ley N° 20.529, que crea el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación

Parvularia, Básica y Media y su fiscalización (SAC), el que fue parte de las conclusiones y recomendaciones del Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación del año 2006. (Ministerio de educación (MINEDUC), 2017).

- Consejo Nacional de Educación (CNE): Su objetivo es cautelar y promover, de manera prioritaria, la calidad de la educación escolar y de la educación superior. Aprobar o formular observaciones a las propuestas del MINEDUC y de los establecimientos respecto de bases curriculares, programas de estudio, planes de evaluaciones, entre otras.
- Agencia de Calidad de la Educación (Agencia): Su objetivo es evaluar y orientar el sistema escolar para que éste propenda al mejoramiento de la calidad y equidad de las oportunidades educativas, es decir, que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de recibir una educación de calidad.

Imágen 26.  
"Ley general de educación 2009".  
Fuente: <https://www.uchile.cl/>.

Entre sus funciones se incluye evaluar los logros de los estudiantes, y evaluar a los establecimientos escolares para ordenarlos según su desempeño, entre otras

- Superintendencia de Educación Escolar: Su misión es fiscalizar que los sostenedores del sistema escolar se ajusten a la normativa educacional (Ley N° 20.529, Artículo 48). Sus funciones son fiscalizar la legalidad del uso de los recursos en los establecimientos particulares subvencionados, proporcionar información a las comunidades educativas atendiendo denuncias y reclamos de estas, y aplicar sanciones cuando corresponda.

Junto a estas instituciones, es posible distinguir otras responsabilidades en niveles educacionales específicos. Respecto de la educación parvularia, las instituciones responsables más relevantes son la Junta Nacional de Jardines Infantiles y la Fundación Integra, junto con el Ministerio de Educación por medio de los establecimientos que ofrecen educación parvularia.

El Ministerio de Educación (MINEDUC) es el responsable de fomentar el desarrollo de la educación en todos los niveles (educación parvularia, educación básica, educación media -humanista científico, técnico-profesional y artística- y educación superior) y sus modalidades, propendiendo asegurar la calidad y la equidad del sistema educativo (Ley N° 18.956, Artículo 1). Pero pese a los esfuerzos, el sistema educativo en Chile presenta altos niveles

de segregación y desigualdad que se instalaron a causa de ciertas prácticas como el financiamiento compartido y la selección escolar, discriminando a las familias en función de su capacidad económica, y contribuyendo al aumento de la segregación en el país sin aportar significativamente en calidad (Mizala y Torche, 2012; Bellei, 2013; Elacqua et al., 2013). En consecuencia, las familias no tienen la posibilidad de escoger el establecimiento al que quieren que asistan sus hijos, sino que solo pueden optar por aquellos que tienen la posibilidad de pagar. También, el sistema de administración de los establecimientos municipales ha evidenciado problemas significativos desde su implementación. Debido a la heterogeneidad y deficiencias, los municipios no pueden garantizar condiciones de gestión y de uso de recursos que aseguren la calidad, la mejora y el futuro de la educación pública chilena. Actualmente en Chile existen 345 municipios, y cada uno de ellos es un sostenedor independiente y aislado, con una baja interrelación entre sí (Presidencia de la República, 2015). A esto se suma la dificultad de concretar proyecciones de largo plazo en materia educativa, si se tiene en cuenta que esta área depende de la voluntad de la autoridad local y por ende, está ligada a los ciclos políticos (Ministerio de Educación (MINEDUC), 2017).

Sumado a lo anterior, Chile presenta una alta desigualdad en la distribución de los ingresos que repercute directamente en la educación, lo que es fundamental para entender el sistema educacional chileno y las medidas de reforma que se han tomado en los últimos años. (Banco Interamericano de Desarrollo, 1998; Contreras, 1999; PNUD, 1995). Una distribución desigual de los ingresos en un país está asociada a la existencia de una población vulnerable con bajo acceso a la educación, lo cual obstaculiza el crecimiento del país y la movilidad social (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, 2015).



**Imagen 27.** CNED invita a investigadores de educación superior o centros de estudio, a participar en Proyectos de Investigación en Educación 2019. Fuente: <https://www.cned.cl>

## CURRÍCULUM ESCOLAR Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN

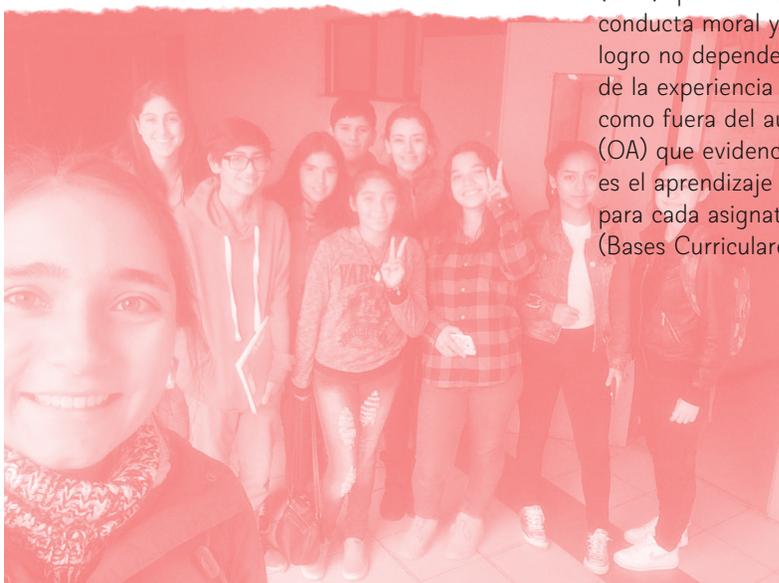
Entre 1990 y 1998 se establecieron los fundamentos del currículum nacional de Chile como lo conocemos hoy. Un aspecto central que se definió a partir de ese momento fue establecer una diferencia entre el instrumento “marco” o “base”, que define en forma abierta los aprendizajes mínimos de cada año, y los programas de estudio, que constituyen un ordenamiento temporal de estos aprendizajes en el año. Se admite así que los aprendizajes mínimos pueden ser complementados y, por ende, se entrega a los establecimientos educacionales la libertad de expresar su diversidad, construyendo propuestas propias que responden a sus necesidades y a las características de su proyecto educativo. (Ministerio de Educación Gobierno de Chile & Unidad de currículum y evaluación, 2018)

Las bases curriculares establecen objetivos de aprendizaje que integran habilidades, conocimientos y actitudes que se consideran relevantes para los estudiantes. Existen dos categorías de objetivos de aprendizaje: objetivos de aprendizaje transversales (OAT) que refieren al desarrollo personal y a la conducta moral y social de los estudiantes, cuyo logro no depende de una asignatura específica, sino de la experiencia escolar completa tanto dentro como fuera del aula; y los objetivos de aprendizaje (OA) que evidencian de manera clara y precisa cuál es el aprendizaje que debe alcanzar el estudiante para cada asignatura una vez finalizado el año escolar (Bases Curriculares Educación Básica, 2013).

Las orientaciones sobre el aprendizaje buscan entregar a las y los estudiantes una formación integral y diversa, que sea relevante para todos los alumnos y alumnas, independientemente de sus opciones de egreso y que entregue los recursos fundamentales para desempeñarse en la sociedad de manera informada, responsable y autónoma. Que además busca cumplir la función de “dar acceso a los y las estudiantes a las múltiples esferas del quehacer humano: científico, literario, social, artístico, político, tecnológico y físico, de forma que puedan situarse en el mundo, actuar responsablemente y creativamente en su comunidad, reflexionar sobre sus proyectos personales y continuar con éxito su proceso educativo. Esto implica desarrollar las habilidades y los conocimientos relevantes básicos de cada área del saber, que les permitan una comprensión y apropiación global de la realidad natural, social y tecnológica; las competencias requeridas para interactuar con otros y las relacionadas al ejercicio de la autonomía personal.” (Bases Curriculares Educación Básica, 2019)

A partir de esto, rescato ciertos puntos que se plantean como objetivos que se articulan de manera transversal al currículum, esperando que el o la estudiante adquiera las habilidades de pensamiento crítico, reflexivo y creativo necesarias para la vida de trabajo y de estudio en nuestro siglo. Estos son;

- Tomar conciencia del otro, y adquirir las competencias necesarias para conducir las relaciones interpersonales y con grupos heterogéneos, con respeto y empatía. Esto implica desarrollar las habilidades de comunicación, colaboración y trabajo con otros y manejo y resolución de conflictos, para construir una convivencia pacífica y para tomar



**Imágen 28.**  
Alumnos del CPJK participando de los talleres de la fundación Arde Puente Alto.  
Fuente: <https://fundacionarde.cl/>

decisiones conjuntas que resuelvan aspectos de la vida en común.

- Que el estudiante sea capaz de elaborar una representación personal del objeto de aprendizaje, construyendo su propio significado para así utilizar con efectividad ese conocimiento para resolver problemas y para atribuir significado a nuevos conceptos. Este carácter acumulativo del aprendizaje influye poderosamente en el desarrollo de las habilidades del pensamiento, ya que cada nuevo aprendizaje adquirido modifica e incrementa lo que la persona es capaz de hacer, pensar y comprender.

- Desarrollar las capacidades de apreciación y creación en el ámbito de las artes, tanto para dar cauce a la expresión personal como para ampliar y enriquecer la propia experiencia con la apropiación del patrimonio cultural de la humanidad.

Los objetivos anteriormente señalados son una muestra del propósito curricular a contribuir al desarrollo completo e integral de todas las personas en sus dimensiones espiritual, ética, moral, afectiva, intelectual, artística y física, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas. De este modo, desarrollar su potencial y vivir su vida en forma plena, participando activamente en una sociedad libre, democrática y pluralista, y contribuyendo responsablemente al desarrollo del país (Ministerio de Educación Gobierno de Chile & Unidad de currículum y evaluación, 2018). Pero en relación a lo anterior, varias entrevistadas y profesoras de educación básica de colegios municipales lo definen como “la parte adornada del currículum”, haciendo mención a que la preocupación



Imagen 29. Fuente: <http://educacion2020.cl>

por una educación integral y enfocada en desarrollar verdaderamente todas las dimensiones del alumno y alumna queda en la teoría idílica de la base escolar pero en la práctica esta no se vuelve un pilar sólido debido a diferentes factores del ecosistema de la educación que lo vuelven una tarea complicada.

“Pero pasa mucho actualmente que ese objetivo no se logra porque estamos muy enfocados en lo académico, los resultados del simce, de la psu, el ranking... que todo lo otro se pierde mucho por lo tanto estos agentes de la sociedad del cambio, con capacidades, dotes y noseque se pierde porque estamos enfocados en otras cosas, entonces uno dice... tengo poco tiempo, entonces lo dedico a los contenidos ¿pero y que paso con lo otro?” (Begoña. Saenz, comunicación personal, 13 de Mayo de 2020).

#### EDUCACIÓN INTEGRAL

La educación integral es un término acuñado por las Naciones Unidas en el documento final de la Conferencia Mundial sobre Derechos Humanos de 1993 que busca generar una mirada holística del ser humano, contemplando al niño como un todo, y no como un cerebro incompleto que solo apela al hemisferio izquierdo en detrimento del hemisferio derecho. Una educación que va más allá del aspecto cognitivo considerando las múltiples líneas de inteligencia de Howard Gardner, centrándose también en el físico, lo emocional, y el espíritu para formar un ser más íntegro.

Así como se mencionó anteriormente, en Chile está presente el carácter integral que debiese tener la educación. Podemos encontrarlo expresado en las bases curriculares y es parte de la conversación en seminarios educacionales. Durante el seminario internacional convocado por la agencia de calidad

de la educación y el BID , “¿Cómo educamos para vivir en sociedad?”, se reflexionó sobre los modelos pedagógicos que tiene el sistema educacional en nuestro país y del resto de Latinoamérica y sobre la importancia del colegio en el desarrollo de las habilidades socioemocionales de los estudiantes. Uno de los temas tratados fueron los “vínculos entre los estudiantes y los docentes del centro educativo”. Los modelos de deserción en secundaria y educación superior indican que uno de los factores esenciales es ese vínculo, y los programas de desarrollo de habilidades socioemocionales pueden ayudar a reforzarlo (¿Cómo educamos para vivir en sociedad?, 2017). De la experiencia de estos programas se afirma que el éxito de los resultados se debe a que están basados en un plan académico integrado en el currículum de la escuela, no en actividades al margen de ella que no parecen ser efectivas. Lo que exige un cambio a nivel de la institución completa y de todos los actores escolares, donde los docentes son agentes cruciales en el proceso, por lo que darles las herramientas es fundamental.

“Nosotros no formamos un sabelotodo porque un sabelotodo se puede formar por internet, ahí está toda la información, y podemos decir que casi todos tienen acceso a eso, entonces son otras cosas las que adquirimos en el colegio, otras capacidades, otras competencias, ojala habilidades blandas, que uno desarrolle la parte social de la persona, el hombre es un ser social.” (Profe Begoña entrevista)

A pesar de la relevancia de este tema pareciera ser un desafío pendiente, y se distingue la apreciación de profesoras de no ser esto una verdadera preocupación gubernamental. “Yo creo que existen más agentes o grupos no gubernamentales como ong y fundaciones que se preocupan mucho más de esto que el gobierno. Esto es una crítica super grande pero yo no creo que el foco del gobierno esté en esto...por lo tanto tampoco se aplica en recursos...”



Imágen 30. Entrevista personal a través de la plataforma zoom con profesora. Elaboración propia.

(Begoña. Saenz, comunicación personal, 13 de Mayo de 2020). Así mismo sucede con la innovación en metodologías educacionales y la relevancia de esto en los marcos curriculares, por una parte se señala la necesidad de la formación integral, la innovación, la formación ciudadana y artística y del otro lado, “el garrote”, siendo las escuelas presionadas por resultados, evaluadas sólo a través de pruebas estandarizadas que consideran una parte restringida de los aprendizajes (Educación 2020, 2017).

Frente a esta problemática existen muchos ejemplos latinoamericanos como en Uruguay que se encuentran llevando a cabo programas como “Nuevas pedagogías para el aprendizaje profundo”, donde se busca poner en marcha cambios dentro del aula y potenciar competencias transversales como la creatividad, colaboración, ciudadana, comunicación, pensamiento crítico y carácter. Haciendo partícipe a las familias y la comunidad como socios activos del proceso de aprendizaje, y abriendo los centros educativos a otros expertos (Red Global de Aprendizaje, 2015).

#### RIGIDEZ DEL SISTEMA

A partir de las bases curriculares descritas por el ministerio de educación, se afirma que los establecimientos pueden desarrollar sus propios planes y programas o utilizar aquellos que el Ministerio de Educación pone a su disposición. Por

lo demás, se dice garantizar, el tiempo necesario para ejercer esta libertad, por cuanto los objetivos planteados en las bases no utilizan todo el tiempo escolar. Sin embargo parece existir una subestimación del tiempo, recursos y formación cualitativa de profesores/as necesarias para que las aspiraciones curriculares sean operativas en las salas de clases. (Observatorio Pedagógico, 2020). A lo anterior existe una disputa en el sistema, entre quienes reclaman ante una carga administrativa agobiante que impide que las escuelas se centren en mejorar los aprendizajes, donde el trabajo se convirtió en responder a las múltiples requerimientos del MINEDUC u otra autoridad (El plan nacional de educación & Educación 2020, 2020) Y por el otro lado se encuentran los que dicen que bajo esa rigidez hay libertad en cada sala.

“La escuela es flexible...la escuela puede ser diferente en un sistema rígido. El punto está en no entramparse en esos problemas y potenciar lo que hace feliz al profesor y al alumno...los profes son libres en sus salas”

-Patricio Solano, Webinar 2020

“Esa pasión se va apagando con el sistema... necesitamos devolver la sensación de plenitud asociada al aprender a las salas de clases”

-Claudia Silva, Webinar 2020



Frente a esos múltiples requerimientos que se menciona se encuentran la competencia por los puntajes de pruebas estandarizadas y sus efectos, como menciona Paula en una entrevista personal (profesora).

*“También el sistema no ayuda porque es muy complicado para un colegio estar compitiendo en un simce porque para los colegios subvencionados, los resultados dependen de cuánto te va a dar el estado, si tienes mejor puntaje, va a entrar más gente, vas a tener más ingreso, entonces tiene toda esta parte administrativa que entorpece la labor educativa” (Paula. Lorca, comunicación personal, 14 de mayo de 2020).*

Así mismo, se menciona la falta de recursos inyectados en el área y la desmotivación personal del equipo docente frente a este “abandono” del estado. *“Se necesita mucho recurso, hay que pensar primero ¿los tienes? No los tienes, porque es un cambio estructural, mental, tanto alumnos como profesores. Entonces de partida no lo tienes, no tienes las salas adecuadas ni los recursos ” (Margarita. Maza, comunicación personal, 14 de mayo de 2020).*

Por lo tanto entramos en un círculo vicioso

que ronda en torno a la educación, donde no solo tenemos niños desmotivados en torno al aula escolar, también tenemos docentes desmotivados ya que pareciera ser que no están lo suficientemente reconocidos, se encuentran sobrecargados y abrumados. El profesor constituye por sí solo un verdadero subsistema, donde su pensamiento sobre la innovación, concepción educativa, expectativas, intereses personales y profesionales, sentimiento, entorno familiar, formación recibida, aptitudes o resistencia al stress, conforman un cuadro complejo variable de una situación a otra (Observatorio Pedagógico, 2020).

Ante esta problemática, el estudio Getting into the game realizado por UNICEF, se propone un modelo que desincentive la generación de burocracia y la imposición de normas centralizantes, avanzando directamente desde el trabajo con los propios profesores de cada establecimiento, y así realizar una intervención directa, transmitir conocimiento entre profesionales y profesores, y retener el financiamiento de la SEP internamente en el mismo establecimiento y así lograr una verdadera adaptación a los espacios y tejidos particulares de cada mundo escolar (Horizontal 2019).

Imagen 31. Webinar Educación 2020. Elaboración propia.

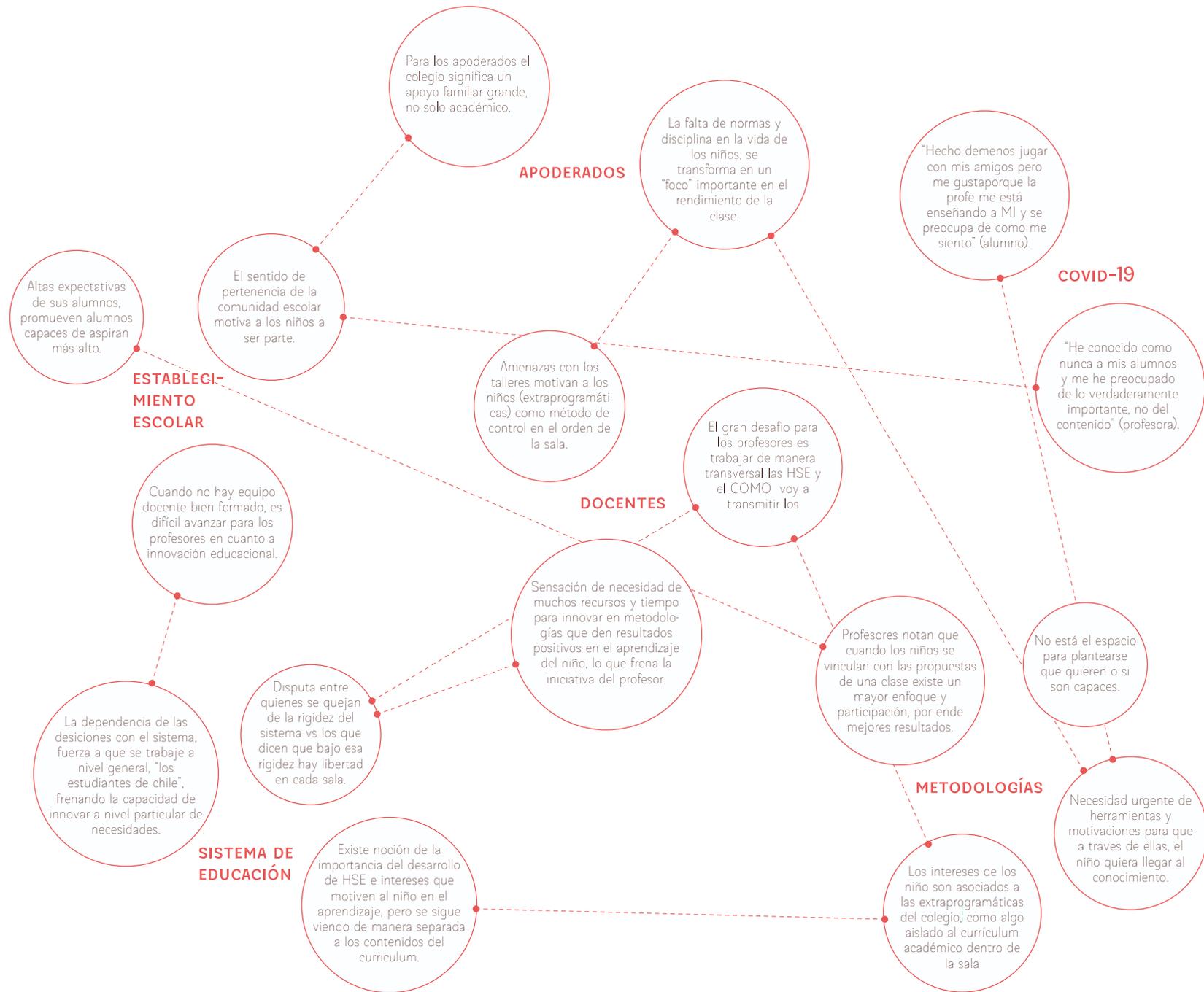


Diagrama 2. "Insights levantados en la investigación en torno al ecosistema educacional". Elaboración propia.



## 2.5 Obsolescencia de las METODOLOGÍAS TRADICIONALES

### COMPETENCIAS DEL SIGLO XXI

A través del último siglo han habido múltiples cambios en el mundo. Cambios políticos, sociales, económicos, ideológicos y tecnológicos pero el panorama educacional sigue viéndose muy parecido al de hace un siglo. Un profesor con una verdad absoluta y un rango de superioridad dispuesto al frente de sus alumnos, los que deben estar horas sentados, atentos y receptivos a la información que deben recibir y no discutir.

Según Paulo Freire en su libro “La educación como práctica de la libertad”, el actuar educativo no ha olvidado las condiciones culturales de nuestra formación paternalista, vertical y antidemocrática (Freire.P, 2011). Y así mismo lo menciona Ken Robinson en la charla TED “Do schools kill creativity?”, “Nuestro sistema educativo se basa en la idea de habilidad académica. Y hay una razón, en el mundo no había sistemas educativos antes del siglo XIX. Todos surgieron para satisfacer las necesidades de la industrialización, así que la jerarquía se basa en dos ideas. Número uno, que las materias más útiles para el trabajo son más importantes. Así que probablemente se alejaron gentilmente de las cosas que te gustaban de niño, con el argumento de que

nunca ibas a encontrar un trabajo de eso. No hagas música, no vas a ser músico, no hagas arte, no vas a ser un artista.” (TEEDxTalks, 2007)

Natalia Allende, directora ejecutiva de Design for change Chile nos invita durante el Mes del Diseño en la sesión temática, “Diseño en la educación escolar” a repensar cuál es el rol de cada persona en la sociedad. Especialmente el de los niños, dejar de verlos como receptáculos, y pensar en ellos como personas con capacidades, inteligentes, que solo necesitan una oportunidad para ser parte del cambio en el mundo. Hace hincapié en que no podemos seguir pensando que sean líderes positivos cuando solo se ha esperado que obedezcan órdenes, que asuman un compromiso ante lo académico sin un propósito claro, que adolescentes a los que han puesto siempre a competir sean respetuosos hacia los demás, y que 30 niños diferentes en una sala respondan de igual manera a las expectativas

Imágen 32.  
Alumnos en clases,  
1930. Archivo  
fotográfico de  
de [www.mu-seodelaeducacion](http://www.mu-seodelaeducacion).

establecidas por los adultos. (Allende, N., Taborda, F., Weiss, A., & Yañez, N., 2020)

En el plano general de la educación se está trabajando para dar a entender que los desafíos de hoy son multidisciplinarios y que no son abordables a través de conocimientos aislados, siendo evidente que los alumnos y alumnas deben integrar el conocimiento y no ponerlo en compartimientos. Por lo que las habilidades que han caracterizado a la educación tradicional no serán suficientes para participar de manera activa en la sociedad del siglo XXI lo que implica que debemos contar con un currículo basado en competencias que permiten la formación de personas integrales, autónomas, capaces de diseñar proyectos de vida y transferir sus aprendizajes a diferentes contextos (Consejo nacional de educación, 2018).

Por lo que cuando hablamos de competencias del Siglo XXI se hace referencia a un amplio conjunto de conocimientos, habilidades, hábitos y rasgos de carácter que se estiman críticos para establecer una relación exitosa en el mundo actual. Estas competencias aplican no solo a todas las asignaturas, también a los entornos personales, cívicos y laborales que enfrentarán los estudiantes a lo largo de sus vidas.

Algunas de las competencias más resaltadas en este contexto son:

- Creatividad: Esta nos permite llevar a cabo procesos que demuestran pensamiento original, construir conocimiento y generar nuevas asociaciones

**“No hay nada o casi nada en nuestra educación que desarrolle en nuestro estudiante el gusto al estudio, a la comprobación, a la revisión de los “descubrimientos” que desarrollaría la conciencia transitivo-crítica. Por el contrario, su peligrosa superposición a la realidad intensifica en nuestro estudiante su conciencia ingenua.”**

**-Paulo Freire**



Imágen 33. Natalia Allende (Design for Change) exponiendo durante el Mes del diseño, en las sesión temática de “Diseño en la educación escolar”.

entre ideas existentes, personas, lugares u objetos. Ésta nos hace pensar y adaptar ideas anteriores a situaciones nuevas e implementar soluciones originales en áreas que la requieran. Esto requiere de la búsqueda permanente de respuestas a preguntas simples y complejas. Al mismo tiempo, implica curiosidad, perseverancia y valoración del conocimiento acumulado (Educar Chile, 2020).

- Comunicación: Esta se entiende como la habilidad que permite articular ideas de manera efectiva, transmitiéndolas de manera oral, escrita, y verbal para distintos propósitos según el contexto (Ficha Innovación Educativa N°3, Fundación Chile).

- Pensamiento crítico: Frente a tanta información resulta clave contar con herramientas para analizar y discriminar los contenidos a los que pueden acceder, y más que nunca, que sean autónomos intelectualmente para enfrentarse a cualquier contexto. El pensamiento crítico es un proceso mental que permite razonar y evaluar evidencia disponible, respecto de un problema que se quiere resolver (Educar Chile, 2020).

- Resolución de problemas: Involucra todos lo que los niños saben de una situación, así como lo que pueden observar en ella, y los insta a probar soluciones que les hacen pensar, asumiendo riesgos, así como procesos metacognitivos para comprobar

resultados y reflexionar sobre lo realizado (Educar Chile, 2020).

- **Colaboración:** Significa trabajar responsablemente y voluntariamente dentro de un equipo para lograr objetivos comunes, demostrando respeto por las contribuciones de cada miembro del grupo, siendo flexible y haciendo compromisos cuando sea necesario. En otras palabras, es la capacidad de involucrarse en tareas que requieren y reconocen los roles individuales de cada miembro del grupo y dependen del conocimiento de cada uno de ellos para lograr un trabajo cooperativo eficaz (ficha Innovación Educativa N°3, Fundación Chile).

#### INNOVACIÓN PEDAGÓGICA

“La innovación pedagógica es la transformación de la manera en que se enseña y se aprende, incorporando estrategias y metodologías que permitan a niños, niñas y jóvenes desarrollar las competencias necesarias para enfrentar la vida del siglo XXI” (Educación 2020, 2017).

General este cambio, implica repensar y transformar las instituciones educativas modificando los modelos mentales compartidos sobre la organización de sus integrantes, sus prácticas y rutinas. Para innovar en las aulas, es necesario abandonar el adultocentrismo y comprender que cada estudiante es diferente. Como se expresa en un artículo de Elige Educar, “el proceso de enseñanza-aprendizaje ya no puede centrarse en los docentes y

las materias que enseñan, ni los estudiantes pueden seguir siendo relegados a tener un rol pasivo. El saber no puede incorporarse por aproximaciones sucesivas, en la que el conocimiento se da como verdades acabadas y que tienen escaso o nulo vínculo con la realidad” (González, 2018). “No hay nada o casi nada en nuestra educación que desarrolle en nuestro estudiante el gusto al estudio, a la comprobación, a la revisión de los “descubrimientos” que desarrollaría la conciencia transitivo-crítica. Por el contrario, su peligrosa superposición a la realidad intensifica en nuestro estudiante su conciencia ingenua.” (Freire, P., 2011).

En la actualidad se requiere de una formación que desarrolle el pensamiento crítico y reflexivo y que potencie una “revelación consciente de las ideas, habilidades y actitudes previas de los estudiantes en relación a un evento o fenómeno” (Harlen, 2010). “De esta forma una educación basada en el constructivismo permite que el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje sean los estudiantes y sus experiencias, facilitándoles el desarrollo de habilidades y destrezas adecuadas para construir, en forma participativa y activa, los conocimientos planteados en el currículum” (González, 2018). Como dice Mar Romera (Docente Española, licenciada en pedagogía y en psicopedagogía. Especialista en Inteligencia emocional), “No es que hagamos una escuela emprendedora. Es que nuestro alumnado aprende a emprender, a innovar, a elegir. No es que hagamos innovación para que nuestros chicos aprendan mejor las ecuaciones. Es que innovemos hasta que de pronto los chicos por lo que sea y por lo que están haciendo necesiten la ecuación y

**Imagen 34.** Educación 2020 nace el año 2008 como un movimiento ciudadano, y se basa en el principio de que un buen sistema educativo es la piedra angular de una sociedad más democrática, participativa y justa. Imagen extraída de <http://educacion2020.cl>



entonces ahí estará google, las redes y todas las tecnologías para poder ofrecerlas... aprender a y no acerca de” (La escuela que quiero · Mar Romera | Educar para el Futuro 2020, 2020).

Existen muchos colectivos, fundaciones o docentes particulares, nacionales e internacionales que están haciendo grandes esfuerzos para deconstruir el espacio educativo e innovar dentro de sus aulas, obteniendo resultados innegables. Estas prácticas se han concretado en metodologías replicables en distintos colegios y países. Algunas de estas destacadas son:

**Redes de tutoría:** estrategia que nace en México, implementada en nuestro país por Educación 2020, basado en la tutoría entre pares, que tiene como premisa que el aprendizaje se da cuando coincide el interés de quien aprende con la capacidad de quien enseña. Este enfoque propone un cambio de paradigma en las relaciones al interior del aula, donde ya no se entiende al profesor como fuente de conocimiento, sino como un mediador, y donde todos los estudiantes pueden ser capaces de enseñar y aprender (Educación 2020, 2020).

**Aprendizaje basado en proyectos (ABP):** Es una metodología que involucra a los estudiantes de una manera activa en su aprendizaje, permitiendo que busquen soluciones creativas a problemas reales de su entorno. Los estudiantes se motivan al poder ser protagonistas, trabajar en equipo y contribuir a sus comunidades desde la sala de clases (Consejo nacional de educación, 2018).



**Imagen 35 y 36.** La primera imagen corresponde a redes de tutoría y la segunda a una clase utilizando el pensamiento de diseño liderado por “Design for change”.  
Fuentes: <http://educacion2020.cl> y <http://dfcchile.cl>.

**Pensamiento de diseño:** Según lo mencionado por Natalia Allende durante la sesión temática, “Diseño en la educación escolar” organizado por el Mes del Diseño, siendo una forma de pensar que desentiende el pensamiento obsoleto de ese profesor como única materia y convergen distintas disciplinas y creatividad en los procesos, esta trae una riqueza evidente al plano de la educación. Se problematiza sobre un fenómeno o situación real combinando tres habilidades clave; la empatía para comprender el contexto o encuadre del problema, la creatividad en la generación de ideas y soluciones y el razonamiento para analizar y ajustar las soluciones a un contexto particular. En Design for change categorizan el proceso en 4 partes; Sentir, imaginar, hacer y compartir. (Allende, N., Taborda, F., Weiss, A., & Yañez, N., 2020)

A continuación comentaré algunos antecedentes internacionales y nacionales que fueron clave en mi proceso investigativo en cuanto a innovación pedagógica:

#### INTERNACIONAL



**Anji Play:** currículum de educación preescolar nacido en China, que involucra al niño con todo el cuerpo y mente en el proceso de resolución de problemas. Con más de 150 materiales adaptados y

diseñados por los educadores y miembros de la comunidad de Anji, los niños, crean y exploran relaciones de causa y efecto, se involucran, analizan y planifican en colaboración con sus compañeros en base a sus conocimientos.

Fuente: <http://www.anjiplay.com/>



**Red global de aprendizaje:** Red de profesionales que persigue el cambio de la forma en que se enseña y aprende buscando formas creativas de resolver los desafíos que plantea hoy la educación. Esto a través de alianzas de aprendizaje, prácticas pedagógicas, ambientes de aprendizaje y herramientas digitales.

Fuente: <https://redglobal.edu.uy/>



**Pedagogías invisibles:** Modelo español que propone una transformación educativa a través del pensamiento artístico, divergente y las temáticas que están sucediendo en el ahora.

Fuente: <http://www.pedagogiasinvisibles.es/>



**School Retool:** Organización que ayuda a los líderes escolares a rediseñar la cultura de su escuela mediante pequeños experimentos que se sustentan en prácticas basadas en la investigación que conducen a un aprendizaje más profundo para preparar a los estudiantes para la vida en el mundo real.

Fuente: <https://schoolretool.org/>

## NACIONAL



**Educación 2020:** Fundación que busca transformar la educación chilena a través de la implementación de enfoques pedagógicos que cambien las dinámicas de enseñanza y aprendizaje dentro del aula. Trabajando en escuelas del país desde la premisa de que para proponer políticas públicas efectivas en educación escolar, es necesario conocer el contexto real, haciendo partícipe a las comunidades escolares. El sello de este trabajo ha sido la innovación educativa, que se materializa en el programa “Innovar Para Aprender” (Educación 2020, 2020).

Fuente: <http://educacion2020.cl/>



**Elige educar:** Iniciativa público-privada que funciona al alero del Centro de Políticas Públicas de la Universidad Católica y cuenta con el apoyo y financiamiento del Ministerio de Educación y de socios privados que trabajan para que todos los niños y niñas de Chile cuenten con grandes profesores y educadores de párvulos. Impulsando cambios en las políticas públicas e institucionales para incidir en el desarrollo de mejoras en las condiciones de enseñanza, y para atraer y retener a profesores talentosos y motivados para que permanezcan en las salas de clase (Eligeeducar, 2020).

Fuente: <https://eligeeducar.cl/>



**Perro Bufo:** Compañía de teatro itinerante que resignifican un paisaje local en contextos de alta vulnerabilidad, acompañado también de una labor pedagógica, apoyando con metodología para aprendizaje de niños insertos en: hospitales pediátricos, aulas hospitalarias, centros de salud mental, orfanatos, programas de inserción escolar, colegios vulnerables, entre otros. Siendo varias de sus creaciones un apoyo al Currículum Estudiantil vigente en Chile (Perro bufo, 2019).

Fuente: <http://perrobufo.com/>



**Enseña Chile:** Fundación que busca «construir una red de agentes de cambio con la convicción y perspectiva necesarias para impactar el sistema educacional, primero desde la experiencia en la sala de clases y luego desde distintos sectores del sistema».

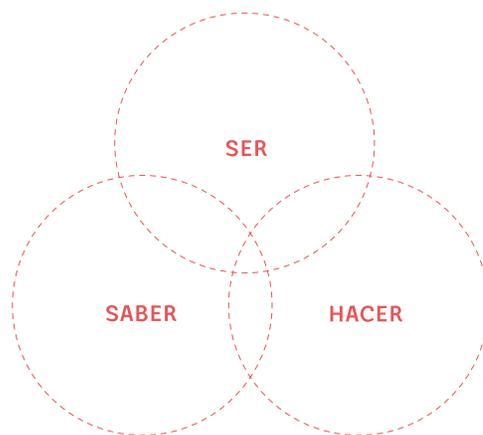
Fuente: <https://www.ensenachile.cl/>

## EVALUACIÓN AUTÉNTICA

Bajo el marco de repensar las maneras en que se transmiten y tratan las actividades de enseñanza y aprendizaje, es importante plantearse cómo evaluamos ese proceso de aprendizaje. La evaluación auténtica es un enfoque de evaluación que tiene ciertos principios y estrategias, sin embargo, también es una práctica pedagógica concreta. Parte de la noción de aprendizaje como proceso de creación de significado, en el cual se usa el conocimiento previo y la nueva información para crear una síntesis con sentido (Castillo, 2020).

La Evaluación auténtica es consistente con el uso de portafolios, que permiten evaluar el producto y el proceso de aprendizaje a lo largo del tiempo con borradores y evidencias del aprendizaje de los alumnos en sus primeras etapas. Cuando hablamos de portafolios estamos aludiendo a la recopilación sistemática, durante un período de tiempo determinado, de trabajos del estudiante que se analizan para mostrar el progreso alcanzado respecto de los objetivos de aprendizaje establecidos. La evaluación no ocurre en un momento específico, sino durante todo el tiempo que el estudiante está en la escuela.

Los portafolios animan a los estudiantes a crear y revisar trabajos que se sienten orgullosos de mostrar, y les dan a los estudiantes la oportunidad de crear su propia historia. ¿qué pasaría si los estudiantes fueran juzgados por una representación más holística de su aprendizaje como diseñadores y arquitectos? (School Retool & IDEO, 2020).



**Diagrama 3.** "Aprender a aprender". Ser, Saber y Saber hacer, las bases para una evaluación más exhaustiva.

En relación a lo anterior, la UNESCO, menciona distintos pilares que estiman una evaluación más exhaustiva del desarrollo humano que tenga en cuenta todas sus dimensiones. Estas se resumen en el Saber, saber hacer, saber ser. El saber es el conjunto de conocimientos teóricos y prácticos que las personas adquieren antes y durante el desarrollo de sus actividades productivas ligadas a lo cognitivo. El saber hacer tiene como objetivo aprender ciertas habilidades y competencias que capaciten al individuo para hacer frente a distintas situaciones. Lo que implica tener una conciencia real del desempeño en las funciones productivas y del conocimiento previo. Y por último el saber ser que implica las capacidades socioemocionales, que se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, juicio y de responsabilidad personal. De esta forma sentirse protagonistas del proceso y resultados del aprendizaje aprendiendo a aprender (UNESCO & Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, 1996).



## Arte contemporáneo como metodología

### PARA CUALQUIER APRENDIZAJE

#### APRENDER HACIENDO

Desde el siglo XVII que existe noción por un enfoque pedagógico centrado en el sujeto que aprende, y la idea de que el currículo y la enseñanza deben centrarse en las necesidades, intereses y experiencias de los alumnos, es una postura que emerge con mayor fuerza en las primeras décadas del siglo XX. De acuerdo con Neve (2003), la obra de John Dewey en su conjunto, y en particular *Experiencia y educación*, constituyen la raíz intelectual de muchas propuestas actuales que recuperan la noción de aprendizaje experiencial y al mismo tiempo da sustento a diversas propuestas de enseñanza reflexiva y situada (Díaz, 2006).

Aprender haciendo es una forma de acercar al alumnado al conocimiento como aprendiz activo y participativo, constructor de significados y generador de sentido sobre lo que aprende. Que además desde una perspectiva constructivista sociocultural, construye el conocimiento en un momento y contexto cultural particular, con la orientación hacia metas definidas, no de manera aislada. (Rogoff, 1993)

Según el paradigma de la cognición situada de los escritos de Lev Vigotsky la adopción de un enfoque de enseñanza situada recupera y amplía algunos de

los principios educativos del constructivismo y la teoría del aprendizaje significativo, donde se enfatiza la búsqueda del sentido y el significado en torno a los contenidos que se han de aprender. Siendo el punto de partida de la enseñanza lo que el sujeto que aprende desea saber, así como la intención de que las experiencias educativas aborden mejor sus necesidades personales (Díaz, F., 2006).

Pilares del arte contemporáneo

A través de una entrevista, Paula Blackburn, egresada de Arte uc y ahora profesora de pedagogía básica en el CPJK me habla del arte como una metodología potente que permite que los niños y niñas se vinculen con el aprendizaje, lo que además constituye una materia muy versátil para la adaptación con otras asignaturas, permitiendo que los niños se descubran, se expresen y creen algo propio. Como se hace mención en la siguiente cita, “Las energías no deben ponerse en lo que

**Imagen 45.** Inclusión cultural a través del arte-accesible.

Fuente: <http://www.pedagogiasinvisibles.es/proyecto/fundacion-banco-santander/>

transmitimos, sino que en la arquitectura de su transmisión”, ajustar como se va a diseñar la experiencia para que el aprendizaje verdaderamente suceda y no fingir que esto ocurre obteniendo una “educación bulímica” donde el niño mastica y luego vomita la información (¿Cómo cambiar el paisaje de la educación? | María Acaso | TEDxBarcelonaED, 2015).

Se presupone que los artistas y los profesores desempeñan funciones muy diferentes, el arte y la educación como polos opuestos. Visualizando la educación como un campo nada creativo y poco estimulante al que se ven condenados aquellos que no logran el éxito. Y por otro lado se percibe el arte como un accesorio decorativo para que los estudiantes descansen después del esfuerzo que supone estudiar asignaturas realmente importantes (pedagogías invisibles, 2020). Como dice Ken Robinson, cuando los niños crecen se les comienza a educar progresivamente de la cintura hacia arriba, después nos centramos en sus cabezas y ligeramente en un lado de ella (TEEDxTalks, 2007).

El colectivo Español, Pedagogías Invisibles propone romper el formato pedagógico utilizando las artes como metodología de enseñanza para cualquier aprendizaje, rompiendo los imaginarios obsoletos, para que los docentes sean capaces de diseñar experiencias artísticas de aprendizaje, donde no es necesario ser un genio que domina todas las técnicas artísticas y que se puede abordar desde cualquier arista del aprendizaje bajo cuatro pilares clave del arte contemporáneo: 1- Pensamiento divergente,

**“una enseñanza enfocada a la exposición-recepción de contenidos inertes conduce a los estudiantes al aburrimiento y la pasividad.” ( Díaz, F., 2006)**

frente al lógico matemático habitual del sistema educativo. 2-Pedagogía sexy, introducir y recuperar el placer por el aprender. 3- La producción cultural, empoderar a los estudiantes como creadores. 4- Proyectos colaborativos. Uno de los proyectos derivados de este colectivo es la “Escuela Art Thinking”, que pretende formar a docentes bajo estos pilares, poniendo en práctica el aprendizaje a través de cinco procesos artísticos. Las artes escénicas, la danza y el performance. El segundo tiene que ver con el arte sonoro, el tercero con el arte digital, lo audiovisual y el cine. El cuarto tiene que ver con las artes literarias y el quinto tiene que ver con la arquitectura y la creación de espacios (Pedagogías Invisibles, 2020).

María Acaso, fundadora del colectivo recién mencionado, hace un llamado a los profesores del siglo XXI, para que con “micro revoluciones” devuelvan la efervescencia, la motivación y la sorpresa del aprender, ensamblando con las herramientas que la educación tradicional se ha empeñado por separar, el esfuerzo, con la disciplina, y la constancia. (¿Cómo cambiar el paisaje de la educación? | María Acaso | TEDxBarcelonaED, 2015).

De esta manera empiezo a volcar las dinámicas de aprendizaje con los niños hacia procesos creativos utilizando los pilares del arte contemporáneo y haciéndolos parte de la toma de decisiones sobre los temas tratados y las formas. En consecuencia, puedo ir detectando un cambio gradual en las interacciones que tenían entre los mismos niños y conmigo. A la vez, el involucramiento, la atención, empiezan las propuestas personales, inquietudes, querer saber más e incluso la intención de enseñarles a sus propios compañeros y compañeras.

#### PRODUCCIÓN AUDIOVISUAL COMO MEDIO DE APRENDIZAJE

Debido a que los niños y niñas del CPJK me comentaban frecuentemente sobre los videos que veían en TikTok o youtube, de lo que lograban



**Imagen 46.** “Haz visible lo invisible”  
 Imagen extraída de  
<http://www.pedagogiasinvisibles.es/>

« TÍA PORQUÉ NO  
HACÍAMOS ESTAS  
CUESTIONES EN EL  
LOBBY! »»

ciertas personas, lo que aprendían de los videos que observaban y la cantidad de tiempo y dedicación que ellos prestaban a aquel contenido aprendiendo y viralizando el material, decidí introducir la producción audiovisual como temática de aprendizaje.

En el campo de la educación, la animación se revela como un instrumento pedagógico perfecto, ya que favorece la actividad expresiva y comunicativa. A través de las animaciones los alumnos expresan, de forma simbólica o literal, sus temores, ideas, esperanzas y temas importantes para ellos. La animación les ofrece un campo de experimentación amplio y libre. En el campo del arteterapia, favorece la comunicación verbal y no verbal y puede ser utilizada como un medio de expresión consciente e inconsciente ya que los pensamientos y los sentimientos derivados del inconsciente, se expresan con más facilidad en imágenes y sonidos que en palabras (Augsustowsky, G., 2016).

De esta manera comencé con una primera sesión introductoria de stop motion, explicándoles cómo se produce la ilusión del movimiento a través de fotogramas, la cantidad de cuadros "necesarios" y la diferentes formas de hacer un video con esta técnica. Así mismo la cantidad de materiales que se pueden utilizar para llegar a buenos resultados solo con un celular como tecnología.

En esta instancia les di muy poca información y dejé que ellos exploraran con sus propias ideas. Les pregunté si podían bajarse una aplicación para



**Imagen 47,48 y 49.**  
Imágenes de los niños mostrando el proceso de la primera sesión audiovisual. En la primera imagen Camila, en la segunda Cesar y tercera Anahí. Elaboración propia.



el celular llamada Stop motion studio, la cual se bajaron rápidamente sin ningún problema. Se notó inmediatamente un cambio de disposición frente a la actividad, vinculándose de manera activa con lo que estaba ocurriendo, a través del chat hacían preguntas, comentaban sus avances y más niños comenzaron a prender pantallas para mostrar su proceso, así como también para responder dudas de la aplicación a otros de sus compañeros. Por esto aproveche las dinámicas de enseñanza aprendizaje entre pares, detectando a los que habían captado más rápido las herramientas de la aplicación y sugiriendo a que ellos ayudaran a sus compañeros, además sincerandome al decirles que yo no conocía tanto la aplicación y que ellos podían descubrir más.

De esta manera me demostraron que cuando hay interés se involucran, cuando experimentan algo nuevo que les gusta y les empodera respecto a sus capacidades se vinculan con el proceso de aprendizaje. Algunos me preguntaban sobre más herramientas, querían seguir aprendiendo. Decían cosas como;



**Imagen 50.** Primera sesión audiovisual, Benjamín mostrándole a sus compañeros "su técnica". Elaboración propia.

"tía porque no hacíamos estas cuestiones en el colegio"

"ya profe en la otra clase tenemos que hacer otro...como más profesional"

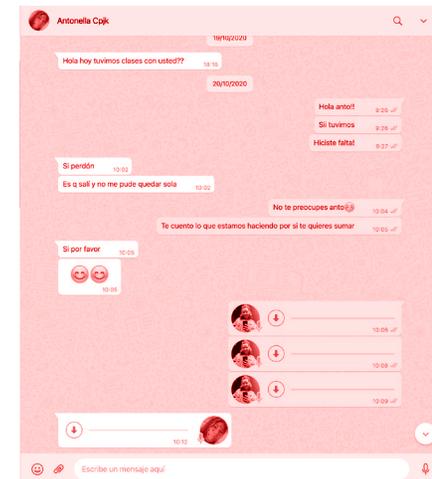
"liisto soy una crack en hacer esto!"

"uuh somos unas gran actrices, debería estudiar actriz o guionista. Voy a ser guionista y actriz en mi tiempo libre"

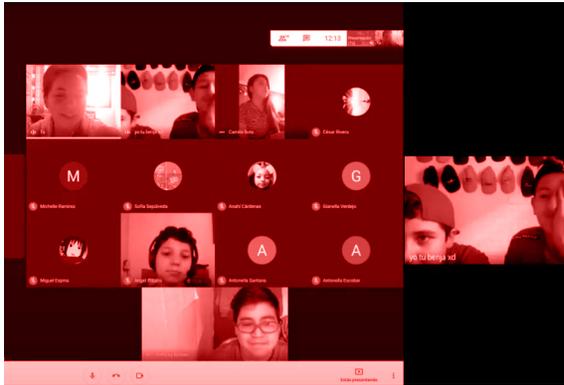
"ahora tengo una nueva pasión"

Al final de la clase los resultados eran 8 niños y niñas haciendo sus animaciones, probando con diferentes sets de sus casas, con personajes hechos de plastilina, papeles o sus propios juguetes. Mostrándose fascinados con sus resultados, contentos y orgullosos de ello, y en consecuencia luego de esta clase Maria Jesus, profesora jefe de este curso me pregunta que habíamos hecho en nuestra clase, que los niños estaban muy activos por el grupo de whatsapp y se notaban muy entusiasmados. Y me manda una fotografía donde una apoderada del curso daba las gracias por la clase al ver a los niños tan entretenidos.

Posterior a esta clase, los niños me comienzan a hablar por whatsapp mostrandome otras aplicaciones



**Imagen 51.** Conversación por WhatsApp con Antonella. Elaboración propia.



**Imagen 52.** Benjamin rapeando versos durante una sesión acompañado de Martin. Elaboración propia.

y producciones que estaban realizando. Además una de ellas, Antonella, me comenta su interés por la creación audiovisual y me ofrece ayuda para dar más ideas a sus compañeros.

audio: “sí porque igual me llama la atención todo el tema de eso asique ahí lo voy a buscar y mandar ideas para que las presente en las clases o le de ideas a los chiquillos también, porque igual es buena eso, para que sepamos más sobre eso...”

audio: “si yo creo que después voy a buscar más técnicas para hacer el tema de las animaciones y eso. Voy a buscar y ahí le digo para darle ideas po.”

Es por esto que le propuse que me ayudara a dar la clase en la siguiente sesión. audio: “ya sí me parece, por eso voy a investigar bien y la próxima clase si quiere yo les explico a mis compañeras para que se informen más sobre la animación.” Por lo que a la siguiente sesión aprendimos más aspectos del lenguaje cinematográfico, comentamos los elementos necesarios para crear un audiovisual y revisamos algunos como; el sonido, el set, el guión, “las gráficas”, los planos y ángulos. Donde además Antonella les compartió a sus compañeros otra aplicación y las herramientas que tiktok ofrecía para tener resultados diferentes.

En otra sesión, realizamos una actividad de improvisación de historias para potenciar la creatividad individual y colectiva y así también trabajar la expresión de la voz y la confianza personal. El ejercicio partía con una frase armada

y luego cuatro niños inventaban una frase para continuar la historia. En esta dinámica hubo mucha participación, parecía que estaban todos atentos y atraídos por el ejercicio, motivando a otros compañeros e insistiendo que era necesaria su participación para terminar la historia.

*“Dale po Ángel!...qué importa si somos todos malos dale!”.*

#### Improvisación 1:

**Inicio:** El otro día estaba en el bus y...

**Angel:** me comí un completo, estaba muy rico

**Benja:** y se lo tiré por la cabeza a mi vecino

**Miguel:** Y se molestó y me persiguió

**Jesica:** y salí corriendo por el el pasillo (...y tenía lacartera en el bolsillo)

#### Improvisación 2:

**Inicio:** Me duele mucho la guata, creo que necesito...

**Anthony:** un vaso de agua fresca pero estaba muy ardiente (“benja: esa esa rima”)

**Martín:** y el vaso tenía laxante

**Angel:** y estaba muy roto el vaso

**Cesar:** y se me calló sobre mi hermana chica

Un par de niños habían comentado su gusto por el rap por lo que empezaron a distinguir rimas en las historias y terminamos “rapeando” sin haberlo organizado. Comencé yo rapeando y luego se sumó Benjamín y Camila quienes pusieron música base y grabamos el resultado.

### Improvisación 3

Benja: soy el capitán América...

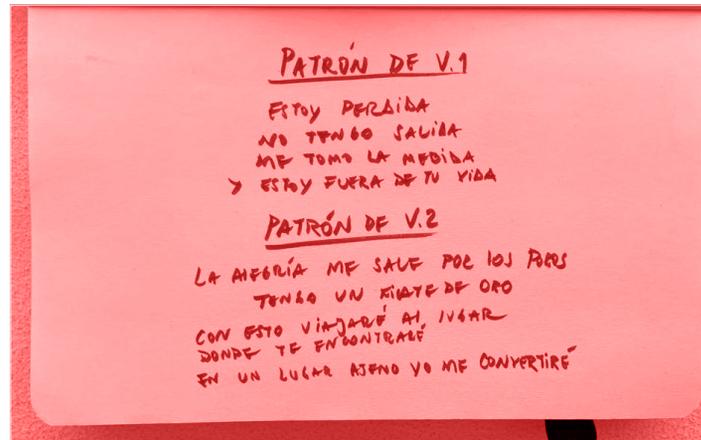
Anthony: con un escudo y salvo el mundo

Benja: vengo del inframundo....

### Rap Benja

*Soy el capitán América...  
vengo del inframundo  
vengo con un escudo y salvo el mundo  
a derrotar a todos los malos  
porque todos hacen cosas malas  
y no rimo pero bueno  
...vamos de la mano*

A partir de la recepción de los niños de esta sesión, decidí planificar la siguiente sesión como una clase de rap donde a través de esta temática de interés de varios de los niños y niñas de mi clase, repasaríamos qué son las rimas, las consonantes y asonantes, las vocales, las acentuaciones fonológicas, los versos y la generación de patrones sonoros. De esta manera realizamos nuestra sesión de rap, donde los niños aprendieron de manera evidente contenidos como los que mencioné anteriormente obteniendo patrones de versos que cumplían con una estructura coherente a la forma musical que estábamos tratando y donde los versos riman entre sí en comparación a la sesión anterior donde el objetivo no era el rap como contenido, sino que surgió desde los niños la idea de modificar la actividad hacia esta forma musical.



Imágen 53. Patrones de versos co-creados con los niños y niñas en la sesión de rap. Elaboración propia.

Visual Arts  
Estudio Learning Academy

**QUE SON LAS RIMAS**

Fenómeno acústico que se da por la repetición de la última vocal que lleve acento.



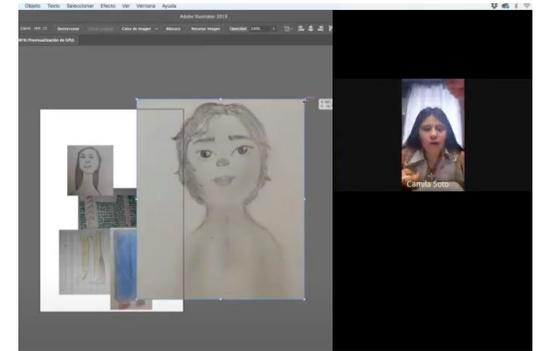
**RIMAS CONSONANTE Y ASONANTE**

**ULTIMA VOCAL CON ACENTO**

- 1 "CATALEJO" Y "AÑEJO" (CONSONANTE).
- 2 "LLOVERÁ" Y "VOLVERÁ" (CONSONANTE).
- 3 "PARTIÓ" Y "RINDIÓ" (ASONANTE).
- 4 "MADERA" Y "CIRUELA" (ASONANTE).
- 5 "CABA" Y "CARA" (ASONANTE).
- 6 "ESPERA" Y "DESVELA" (ASONANTE).
- 7 "PECERA" Y "CABECERA" (CONSONANTE).
- 8 "MANAGUA" Y "ACONCAQUA" (CONSONANTE).
- 9 "REFORME" Y "DEFORME" (CONSONANTE).
- 10 "CALA" Y "CATA" (ASONANTE).

Imágen 54 y 55. Imágen de la presentación de la sesión de rap. Elaboración propia.

Un tercer ejemplo que daré, es la sesión de co-creación de personaje donde dividimos las partes de un cuerpo en cabeza y hombros, torso, piernas y brazos. A partir de esta división cada niño que participó me mandó su versión dibujada en papel y luego fusioné estas fragmentaciones para crear un personaje en ilustrator mientras ellos me guiaban al ver mi pantalla compartida. A partir de este ejercicio cada uno comenzó a comentar ciertos detalles de su fragmento de personaje, unos más desenvueltos y conscientes que otros, le comenzaron a otorgar una historia en conjunto al personaje que habían creado. A raíz del comentario de Miguel, y su dibujo con piernas azules y con chalas que lo hacían una "persona árabe", se comenzó a hablar sobre la cultura del medio oriente. Opinaban respecto al trato y valoración hacia las mujeres y las niñas comentaban que era algo "atroz". Además surgió la duda de quién era "Mohamed" a lo que les respondí que no sabía para que buscaran en internet y así Miguel compartió pantalla para que juntos descubrieran quién era esta persona.



Imágen 56. Resultado de la co-creación de personaje con los niños y niñas del CPJK. Elaboración propia.

“No es sólo eso. Sí, sus ciudades son hermosas. Los marcianos sabían cómo unir el arte y la vida. El arte fue siempre algo extraño entre nosotros. Lo guardamos en el cuarto del loco de la familia, o lo tomamos en dosis dominicales (...)

-Usted cree que habían llegado al fondo de las cosas, ¿no es así?

-Estoy seguro.”

Ray Bradbury. Crónicas Marcianas



## 2.5 Espacios digitales como HERRAMIENTA DE APRENDIZAJE

Así como el arte contemporáneo conecta con los temas actuales al utilizarse tanto como contenido y como

metodología, transformando el simulacro en experiencia, las redes sociales también lo son. Estas expanden el aprendizaje más allá de los tiempos y geografía del aula y fomentan un tipo de aprendizaje rizomático donde el conocimiento se genera en varias direcciones (Acaso y Manzanera, 2015).

El proyecto de investigación donde colaboraron Lego education y la Escuela de Diseño de Rhode Island (RISD), invita a reflexionar como las combinaciones de lo digital y lo análogo cambian como percibimos las oportunidades de aprendizaje, la sala de clase como espacio de este, y las interacciones entre estudiante-estudiante y profesores.

Según el artículo “Digital Learning: Education and skills in the digital age”, la tecnología hace que la educación sea más eficiente, escalable y accesible, los educadores y las capacitaciones podrían llegar a estudiantes más aislados y adaptar la experiencia a las necesidades del individuo. “¿Cómo podemos aprovechar las capacidades de

las herramientas digitales para representar, simular, documentar, visualizar y difundir a fin de expandir o desafiar lo que valoramos de las formas análogas del aprendizaje?” (Escuela de Diseño de Rhode Island & Lego Education, 2016). Nesta clasifica las herramientas digitales en tres parámetros relacionales de transferencia de conocimientos según su grado de profundidad.

Estas ramificaciones de aprendizaje colectivo se basan en una construcción abierta, sin mayores barreras de entrada, generando una serie de efectos que teóricamente democratizan una variable estructural de la sociedad históricamente institucionalizada: la academia. “Hoy, comprender estos fenómenos necesariamente nos debe situar en una perspectiva contracultural, en donde los saberes colectivos se mueven por medio de energías que catalizan motivaciones personales y por libre asociación (...)” (Briceño, A. & Diseño

**Imagen 57.** Taller Filmbuilding, experiencia de aprendizaje cinematográfico que surge de la pandemia 2020, donde jóvenes desde distintos países, incluyendo el nuestro, se unieron via zoom para construir un cortometraje.

distribuido (DID), 2017). Por lo que, para que surja un aprendizaje continuo se requiere de motivación individual y a través de ella, conectarse en el combustible que sea capaz de modificar una situación que demanda conocimiento específico, donde los individuos sean capaces de coordinar libremente, con un grado de madurez y motivación para que el proceso de aprendizaje fusione el conocimiento con la experiencia desde un espacio autónomo (Briceño, A. & Diseño distribuido (DID), 2017).

### COMUNIDADES DE APRENDIZAJE DIGITAL

Los colegios se basan en una tecnología obsoleta, y no en relación a las materialidades implementadas, sino a la arquitectura de un edificio cerrado y la relación con un grupo limitado de personas. Con la tecnología actual colaborar no es solo realizar trabajos grupales, sino trabajos en red donde esta puede estar conformada por cientos de personas alrededor del mundo (Roca, 2015).

Si bien el abuso de plataformas digitales muchas veces es un problema, lo es también una oportunidad, dando paso a la constitución de comunidades de aprendizaje digital que suponen nuevos espacios para la comunicación entre iguales con intereses comunes y objetivos de intercambio. Estas generan nuevas atmósferas de relaciones (socialización en la red, intercambio de ideas, experiencias, entre las personas y grupos), incremento de autonomía y la responsabilidad del alumno respecto al propio proceso de aprendizaje, enfatizando la investigación, la resolución de problemas y el aprendizaje activo e interactivo (Salinas, 2003). Además se evidencia que estas favorecen la relajación de las dinámicas de poder y resultan un elemento de visualización de los estudiantes invisibles (Acaso y Manzanaera, 2015). Asimismo se menciona que la tecnología podría impulsar redes de colaboración y mejorar la relación calidad-precio e innovar para satisfacer demandas



Imagen 58. "Esto no es una clase" (Acaso y Manzanaera, 2015).

específicas (Grand-Clement, Devaux, Belanger, Manville, 2017). "Las conexiones sociales, el propósito compartido, las relaciones sólidas y el desarrollo de capacidades en las comunidades de aprendizaje son el corazón de la práctica colaborativa exitosa" (Whalley & Barbour, 2020).

Estas comunidades son una teoría social del aprendizaje mediante la cual grupos de personas crean conocimiento y significado de manera colectiva a través de un propósito común y una práctica compartida, tanto formal como informal (Wenger, 2008). Ellas no solo pueden desarrollar el capital profesional, sino que también el capital social de sus miembros, lo que se describe como las conexiones entre individuos y grupos basados en relaciones, confianza, normas compartidas y reciprocidad que brindan beneficios a la red (Ainscow, 2016).

### RESPONSABILIDAD Y CONCIENTIZACIÓN

A pesar de lo anterior, las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) no están exentas de malos usos que pueden suponer un problema para el sistema. La sociedad se encuentra en pleno periodo de prueba y error donde debemos aprender a desarrollar y normalizar los usos de esta

nueva poderosa tecnología que es la capacidad de acceder y compartir información en tiempo real.

El autor de "Las nuevas tecnologías en niños y adolescentes" hace una analogía de las TIC con las grandes ciudades. Este al migrar de un pueblo a la ciudad por motivos de estudio debía aprender a moverse en ella pese al temor, los peligros, la gente perversa y las malas intenciones, ya que a la vez ofrecía muchas oportunidades y espacios densos de conocimiento. Para ello debemos desarrollar nuevas habilidades y competencias como aprender a gestionar grandes volúmenes de información, proteger nuestra privacidad, resolver nuevos problemas de adicción, prever nuevos tipos de exclusión social, cambiar los modos de aprender y trabajar, pero también las de jugar y divertirnos (Roca, 2015).

Lo anterior está modificando los empleos, gobiernos, colegios, formas de expresión artística y actividades económicas por lo que el acceso de los niños a la red será crítico para su desarrollo personal y profesional. En este sentido es necesario que todos los agentes implicados (escuelas, medios de comunicación, familias, sociedad civil, etc.) trabajen de forma conjunta para educar a la sociedad sobre el uso responsable de estas tecnologías, especialmente para prevenir malas conductas por parte de adolescentes u otras poblaciones de riesgo (Roca, 2015). Así mismo formar ciudadanos críticos capaces de interpretar, entender y (si fuera necesario) poner en cuestión los medios que permean su vida cotidiana y educar a espectadores activos capaces de construir el conocimiento (Buckingham, 2008).

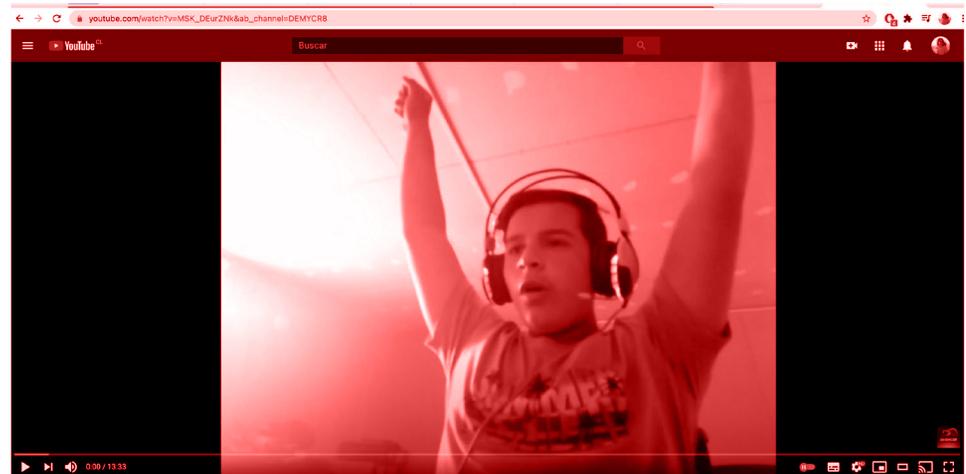


Imagen x. Esto no es una clase (Acaso y Manzanera, 2015).



Imagen 56. Joven yucateco enseña idioma maya a través de TikTok

# Formulación del proyecto





## 3.1 Problemát. *OPORTUNIDADES*

Imágen 57. Sesión con los niños del CPJK. Elaboración propia.

### PROBLEMÁTICA

Encuestas gubernamentales como CASEN declara que la principal causa en la deserción escolar e inactividad juvenil es la falta de intereses y motivaciones de niños y niñas de nuestro país, especialmente en los contextos más vulnerables de él, al no contar con condiciones para satisfacer las necesidades psicoafectivas y de aprendizaje que se requieren para un desarrollo integral, evidenciando efectos tanto individuales como sociales. Desde esta perspectiva asumimos que la responsabilidad es de los niños y niñas al no situarse e identificarse con los contenidos propuestos por el curriculum escolar.

A lo largo de la investigación y el levantamiento de datos, la problemática va adquiriendo forma destacando tres conclusiones que juegan un rol importante en ella;

Primero, los intereses de los niños y niñas vienen de sus propias experiencias cotidianas, lo que significa que mis intereses se encuentran condicionados al límite del universo de cosas que

vivo. No puedo interesarme por cosas que no conozco, por lo que si vivo en un contexto con un menor espectro de posibilidades, mis intereses también serán menores. Segundo, para que los niños y niñas pueden involucrarse prácticamente de eso que les motiva, deben tener las herramientas necesarias tanto físicas como emocionales para hacerlo, ya que la falta de confianza, autoestima, conocimiento de sus capacidades y manejo de la frustración incide de manera radical.

Y por último, es que aquello que les interesa a los niños y las maneras apropiadas para acceder a

esos intereses no están desplegadas en el contexto escolar. Siendo entonces el verdadero problema, no la ausencia de intereses de los niños y niñas, sino que aquello que los hace vibrar es absolutamente desconocido y se encuentra ausente de los modos de relación imperante en el sistema de educación tradicional Chileno, por lo que la dimensión donde los niños, sueñan, imaginan y disfrutan queda fuera de él, desvinculándose poco a poco por la curiosidad intrínseca del aprender.

**OPORTUNIDADES**

Se propone trabajar esta problemática con la exposición de nuestros niños en experiencias creativas junto a factores que transformen y los inciten a evolucionar, crecer, atreverse a soñar y tener intereses porque trabajar. Se realiza una comparación de los principales proyectos o fundaciones relacionadas a la educación en habilidades socioemocionales e intereses de niños en Chile, analizando sus propuestas de valor y contrastando con el levantamiento realizado, para encontrar nuevas **oportunidades y diferenciadores**. Estas son:

1. Aprovechar la interacción virtual para atraer al usuario y generar herramientas para un autoaprendizaje.
2. Ocasionar comunidades de aprendizaje para fomentar el desarrollo de intereses a través de los vínculos y el trabajo entre pares, para que sean ellos mismos el motor del proyecto.
3. Fomentar el sentido de pertenencia territorial generando relaciones sociales en base a intereses comunes y proveyendo interacciones con otros colegios y espacios.
4. Sacar partido a los recursos existentes para gestar un proyecto más sostenible y escalable, haciendo alianzas con los múltiples proyectos ya existentes que puedan ser un aporte.

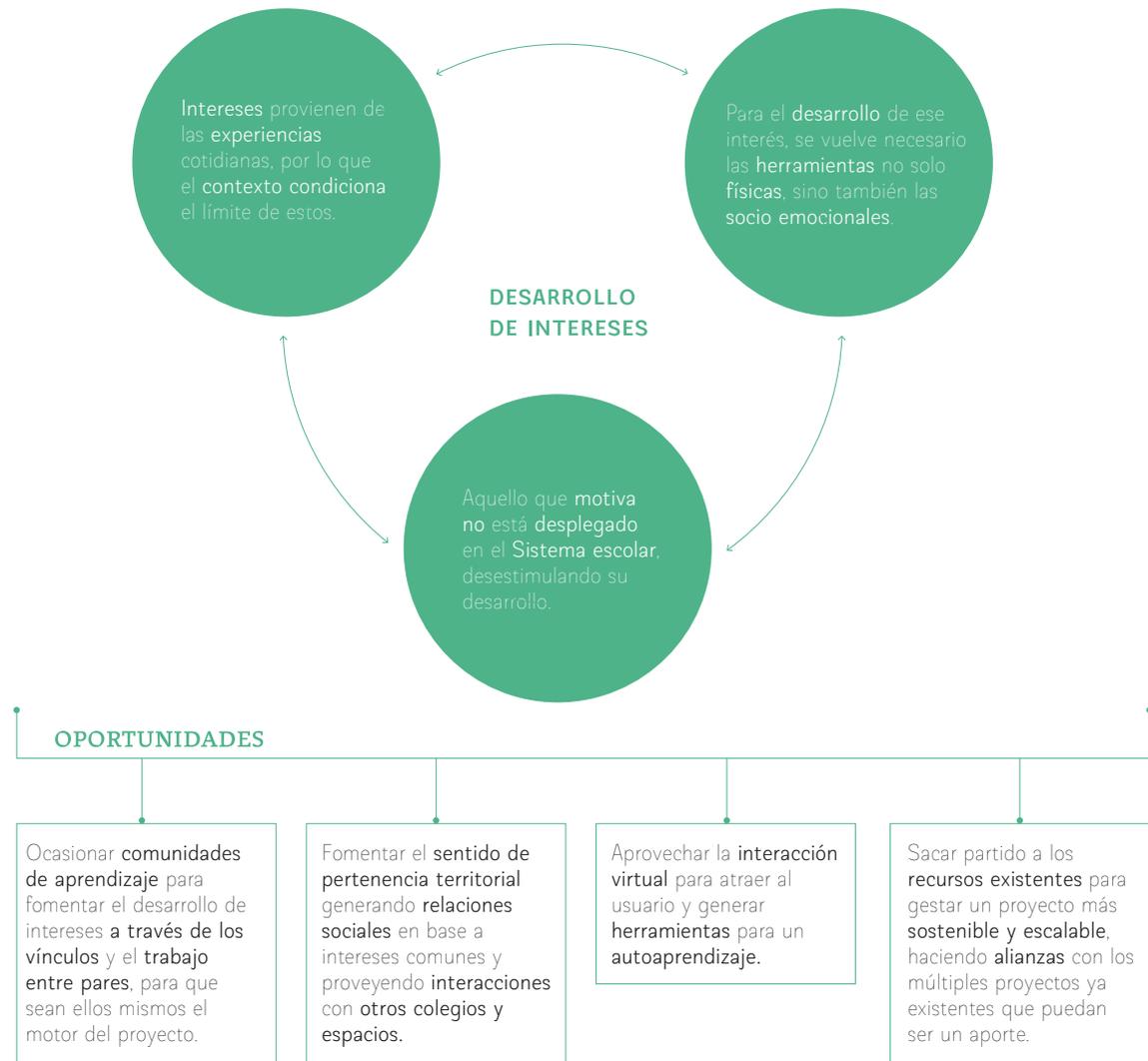


Diagrama 3. Problemática y oportunidades. Elaboración



## 3.2 Abstract DEL PROYECTO

Imágen 58.  
Durante una sesión  
de protipado del  
proyecto. Elabo-  
ración propia.

### QUÉ

Programa de laboratorios de experiencias de aprendizaje que promueva de forma colaborativa el desarrollo de proyectos basado en intereses y motivaciones específicas de niños de 9 a 12 años envueltos en contextos vulnerables, a través de comunidades de aprendizaje digital, el juego y la experiencia creativa.

### POR QUÉ

La falta de intereses y motivaciones en relación al espacio escolar, es el causante principal de la deserción e inactividad juvenil en Chile afectando a la población más vulnerable, al no contar con condiciones para satisfacer las necesidades psicoafectivas y de aprendizaje que se requieren para un desarrollo integral, provocando graves consecuencias tanto individuales como sociales.

### PARA QUÉ

Entregar experiencias que aporten en el desarrollo de habilidades socioemocionales e intereses específicos de los niños. A su vez, empoderar a la comunidad mediante la entrega de herramientas para un aprendizaje autónomo, ampliar sus horizontes y devolverles el derecho a soñar en torno a sus motivaciones.

## OBJETIVO GENERAL

Conectar a diversos actores educacionales (fundaciones, ongs, instituciones gubernamentales, establecimientos educacionales o pedagogos) con realidades, intereses y motivaciones intrínsecas y extrínsecas de los niños a través de un aprendizaje activo y horizontal, generando un espacio de intercambio y pensamiento crítico, entendiendo los intereses como una herramienta de aprendizaje transversal.

## OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

1. Entender el contexto y situación de niños inmersos en contextos vulnerables y sus respectivos establecimientos escolares.

i.o.v mapas que sintetizen hallazgos e interacciones claves.

2. Estructurar el programa, la metodología y dinámica que se aplicará en una comunidad piloto, guiada por los facilitadores.

i.o.v Sesiones participativas con los actores de las comunidades de aprendizaje

3. Conformar dos comunidades de aprendizaje digital siguiendo la metodología propuesta y generar un contenido artístico.

i.o.v Realizar sesiones constantes con las comunidades prototipando la metodología propuesta.

4. Provocar instancias de intercambio e interacción respecto al contenido generado.

i.o.v Subir a una plataforma digital el contenido, integrando un grupo de pares de diferentes localidades, además de la comunidad ya conformada y analizar las interacciones que se producen.

#### PILARES DEL PROYECTO

Una vez realizado el estudio del contexto de implementación, se definen los siguientes pilares para el proyecto a partir de oportunidades levantadas:

1. **Comunidades de aprendizaje:** Potenciar los intereses de los niños y el desarrollo de habilidades socioemocionales como el autoestima, liderazgo y tolerancia a través de comunidades de aprendizaje digital barriales.

2. **Experiencias creativas:** “Despertar el hambre” de aprender a través de la experiencia y la vinculación con el aprendizaje. Enfatizar el aprendizaje activo e interactivo, la investigación y la resolución de problemas.

3. **Juego como herramienta:** Entregar herramientas a través del juego para que el niño quiera adquirir conocimiento respecto a los temas de interés, incrementando la autonomía y la responsabilidad respecto al propio proceso de aprendizaje

Tomando en cuenta lo anterior, se definió como patrón de valor el aprovechamiento de las interacciones

virtuales para empoderar al niño respecto a sus capacidades y entregar las herramientas para que en conjunto de sus pares desarrollen proyectos donde se involucren con el aprendizaje para descubrir y/o potenciar sus propios intereses.

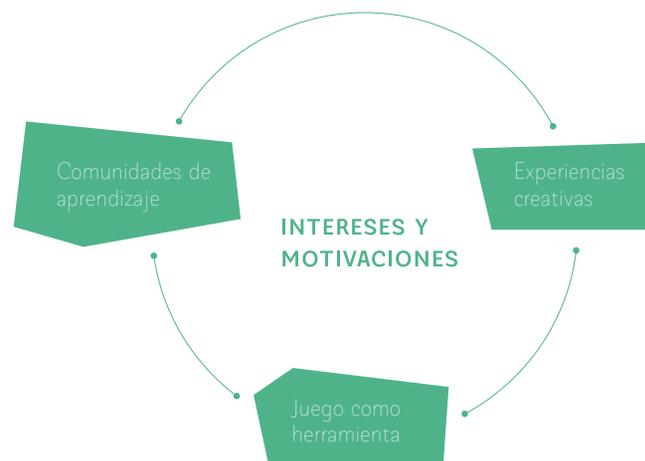
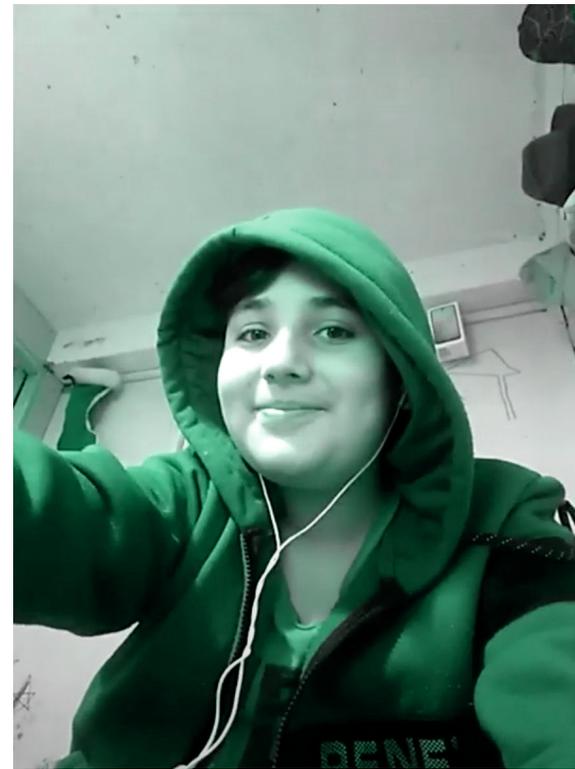


Diagrama 4. Pilares del proyecto. Elaboración propia.

### 3.3 Diagnóstico DEL ECOSISTEMA



Fotografía 59 y 60. Anahí y Benja. Elaboración propia durante sesiones con los niños y niñas del CPJK.

#### DESCRIPCIÓN DEL USUARIO

El usuario principal estará orientado a niños de la infancia intermedia de 9 a 12 años debido a su etapa de desarrollo, donde comienzan a tener una conciencia creciente de sí mismo como persona, y van mostrando señales de identidad y de una futura personalidad. Asisten a colegios con índices de vulnerabilidad, es decir que reúne a estudiantes con riesgos socioeconómicos y/o presentan riesgos socio-educativos asociados a problemas de rendimiento escolar, asistencia o deserción del sistema educacional (junaeb, 2020).

Durante el trabajo de campo pude mantener relación constante con al menos 20 niños que me ayudaron a entender y conocer su relación con el entorno escolar, familiar y barrial que se resume en el siguiente diagrama

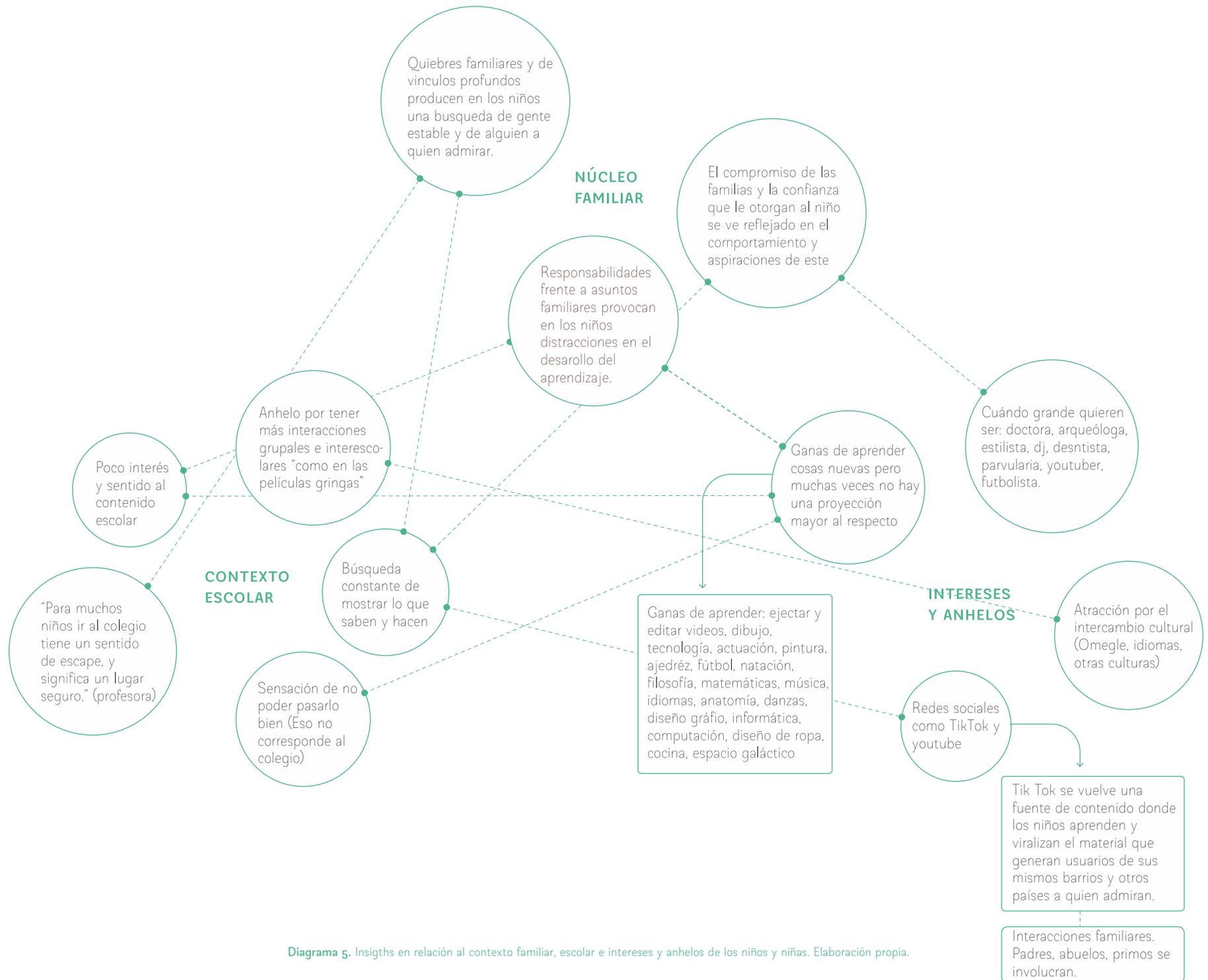


Diagrama 5. Insights en relación al contexto familiar, escolar e intereses y anhelos de los niños y niñas. Elaboración propia.

## MAPA DEL ECOSISTEMA

A partir de un mapeo del ecosistema, como se puede observar en la figura x, se analizaron roles claves que influyen en el entorno del usuario principal y del proyecto. Así mismo, stakeholders, o posibles partes interesadas, con los que se estableció comunicación con algunas como Trezando, NubeLab, Educación 2020 y Operación Infancia, que fueron considerados como contactos



Diagrama 6. Mapa del ecosistema. Elaboración propia.

# Desarrollo Proyectual

## 4.1 Experiencias que inciden EN LAS DECISIONES DEL PROGRAMA

A partir de una primera experiencia de prototipado itinerante con los niños del CPJK, se detectan ciertas interacciones claves u observaciones que inciden en las decisiones proyectuales. Las que se describen a continuación:

1. importancia de crear un espacio seguro, de confianza para que puedan sentirse cómodos y libres de expresar su opinión o ideas que puedan tener frente a la manera en que se abordan los contenidos.
2. En este rango de edad (9-13 años), los niños no tienen intereses tan intrínsecos por lo que no son estáticos. Se vuelve importante que puedan descubrir, entender y desarrollar sus áreas de interés como una multiplicidad de cosas que se pueden conjugar, por lo que exponerlos a la mayor cantidad posible es muy beneficioso.
3. Diseñar un ritmo de aprendizaje. Se vuelve necesario un respaldo visual o anticipar que se realizará en cada sesión para disminuir la ansiedad de los niños y que se antepongan a lo que se van a enfrentar ese día.

4. Trabajar las clases con preguntas más que con una tarea u objetivo, para que el adulto responsable esté abierto a adaptar la forma para responder la pregunta, otorgando libertad de acción.
5. Los niños y niñas buscan oportunidades para mostrar lo que saben hacer. Hasta los más introvertidos lo hacen a su manera, quieren ser reconocidos y validados por otros. Por lo que estar atentos a las maneras que cada niño le acomoda hacerlo es importante para darles ese espacio donde se comenzarán a sentir capaces e involucrados con lo que está pasando.
6. Cuando se trabaja a través de las áreas de interés de los niños, se puede evidenciar el involucramiento del proceso de aprendizaje, el empoderamiento que hay respecto a sus capacidades y un tono de responsabilidad ante un autoaprendizaje.

7. Necesario encontrar un equilibrio para que los niños exploren y desafíen su creatividad y al mismo tiempo no abrumarlos con una hoja en blanco donde muchas veces los hace sentir incapaces de la potencia creativa que puede tener cada uno.
8. Aprovechar las dinámicas de enseñanza y aprendizaje entre niños y niñas (Horizontalidad en el aprendizaje).
9. La palabra tarea evoca inmediatamente al contexto escolar que produce rechazo en los niños, por lo que se necesita buscar las formas para potenciar un aprendizaje continuo evitando materializar la actividad en la palabra.



Imágen 61. Conversación con los niños y niñas del cpjk sobre como les gustaría que fuese el colegio. Elaboración propia.





## 4.3 Referentes y atributos DEL PROYECTO

### ATRIBUTOS

Se definieron los atributos del proyecto según el levantamiento etnográfico, netnografía y el análisis de antecedentes y tendencias. Es por esto que la propuesta busca ser empoderadora, colaborativa y conectiva.

**Empoderadora:** Se pretende empoderar al niño mediante la entrega de herramientas para un aprendizaje autónomo y la experiencia de la creación, desafiando la pedagogía tradicional con el pensamiento divergente del arte contemporáneo. Promoviendo una colaboración horizontal, donde se desentiende al profesor como única fuente de conocimiento y los estudiantes son capaces de enseñar y aprender, rompiendo el paradigma de las relaciones del aula tradicional y desarrollando el trabajo en equipo.

**Colaborativa:** Se sustenta en que distintos sectores, agentes, alianzas de colaboradores y comunidades actúen coordinadamente dando respuestas a las necesidades de cada territorio, promoviendo las identidades locales y procurando que todos y todas sean vistos como un aporte.

**Conectiva:** busca conectar niños con intereses comunes y/o relacionables de distintas localidades y formar una red conectada con otros barrios/ ciudades/países, fomentando la interculturalidad y la significación territorial.

A continuación se presentan los referentes utilizados para la ideación del proyecto, dividido según los atributos planteados, destacando lo más pertinente para el caso.

#### Imágen 62.

Entrevista personal con Carmen Gloria Sánchez, directora de la compañía de teatro itinerante Perrobufo, que trabaja con metodologías para aprendizaje de niños insertos en contextos de alta vulnerabilidad.

## EMPODERADORA

### RED CINE CLUB ESCOLAR (NAC.)



Foto: [www.ccpim.cl/redcineclubescolar](http://www.ccpim.cl/redcineclubescolar)

Iniciativa de la Cineteca Nacional de Chile, financiada por el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, que tiene por objetivo la formación de públicos escolares para el cine y el audiovisual chileno. Hoy varios profesores asociados han decidido llevar sus cineclubes a Instagram para mantener el contacto con sus estudiantes.

### BARRIO ESCUELA-GAM (NAC.)



Foto: [www.gam.cl](http://www.gam.cl)

Proyecto cuyo objetivo principal es fomentar la participación cultural de jóvenes por medio de creaciones colectivas, buscando aportar a la integración de sectores vulnerables de la sociedad chilena y espera contribuir a posicionar el arte como un elemento de transformación social a través de distintos lenguajes estéticos tales como la danza, el teatro, el muralismo y la música.

### REACH A HAND UGANDA (INT.)



Foto: <https://reachahand.org/>

Programa en Uganda que busca enseñar sobre educación sexual a través de un sistema de pares. Se busca empoderar a los jóvenes para que ellos puedan enseñar a sus amigos y compañeros.

Diagrama 7. Diagrama de referentes con el atributo *empoderador*. Elaboración propia.

## COLABORATIVA

### PLAZAS DE BOLSILLO (NAC.)



Foto: [www.plataformaarquitectura.cl](http://www.plataformaarquitectura.cl)

Proyecto que impacta en comunidades locales a través de la Innovación urbana pública para la recuperación de vacíos urbanos. En Chile surgen desde las organizaciones vecinales, lo que significa un cambio en la manera en que el Estado ejecuta sus políticas públicas, preocupándose no solo de las grandes obras de infraestructura, sino también de las pequeñas intervenciones que tienen un alto impacto en las personas.

### TRENZANDO (NAC.)



Foto: [www.trenzando.co](http://www.trenzando.co)

Plataforma de cooperación territorial, basada en la reutilización del sistema ferroviario, que busca crear mayores oportunidades de desarrollo en territorios no metropolitanos, fortaleciendo las identidades locales y descentralizando el acceso a conocimientos y tecnologías.

### LEVADURA (INT.)



Foto: [www.pedagogiasinvisibles.es](http://www.pedagogiasinvisibles.es)

Programa de residencias de arteducadores que organiza comunidades de aprendizaje formadas por tres agentes: una/o arteducadora/o, un grupo de estudiantes y su profesor/a. De esta manera, el alumnado junto a su docente viven durante un mes una experiencia transformadora a partir de la cual son capaces de entender su entorno con una mirada artística y creadora.

Diagrama 8. Diagrama de referentes con el atributo de colaboración. Elaboración propia.

## CONECTIVA

### PRECIOUS PLASTIC (INT.)

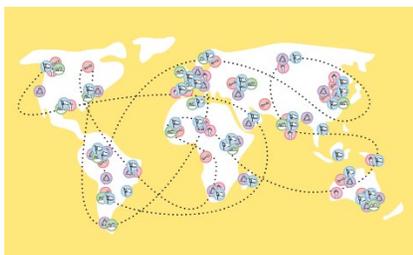


Foto: [www.ccpim.cl/redcineclubescolar](http://www.ccpim.cl/redcineclubescolar)

Proyecto de reciclaje de plástico de código abierto, que conecta personas con un interés en común, en su ciudad para hacer crecer la red local de Precious Plastic, iniciando redes de Precious Plastic en todo el planeta, creando una gran comunidad que trabaja para solucionar el problema de los residuos plásticos.

### TIKTOK (INT.)

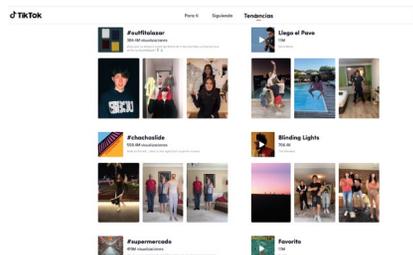


Foto: [www.gam.cl](http://www.gam.cl)

Plataforma para videos cortos en dispositivos móviles que permite compartir la creatividad y los conocimientos de sus usuarios. Promoviendo diferentes challenges como #EduTok que alienta a sus usuarios a crear contenido educativo y motivador respecto a distintos temas.

### BLENDABLE (INT.)

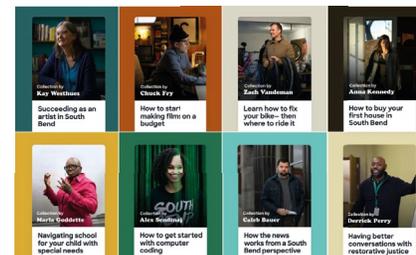
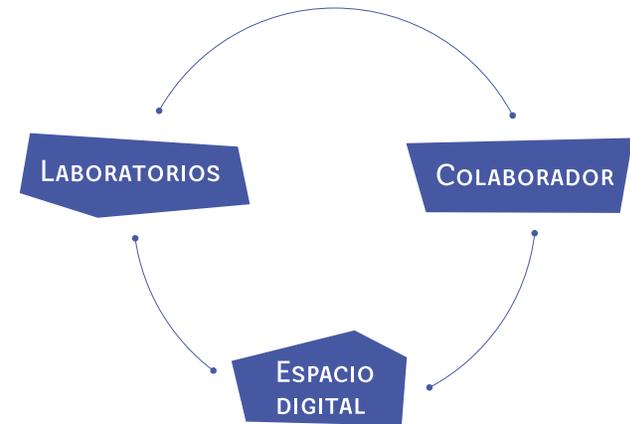


Foto: <https://reachahand.org/>

Plataforma de aprendizaje permanente, impulsada por la comunidad que conecta a personas con oportunidades de aprender entre sí sobre temas que van desde el desarrollo profesional a intereses personales. Esta construye conexiones de la vida real confiando en expertos, pares y locales de confianza, construyendo así sentido de pertenencia y conexión dentro de las comunidades.

Diagrama 9. Diagrama de referentes con el atributo *conectivo*. Elaboración propia.

El programa y sus partes



## 5.1 El sistema DEL PROGRAMA

El Programa de laboratorios de experiencias de aprendizaje es un sistema que se articula por tres componentes principales; un agente colaborador, los laboratorios y el espacio digital, como se muestra en el diagrama 10.

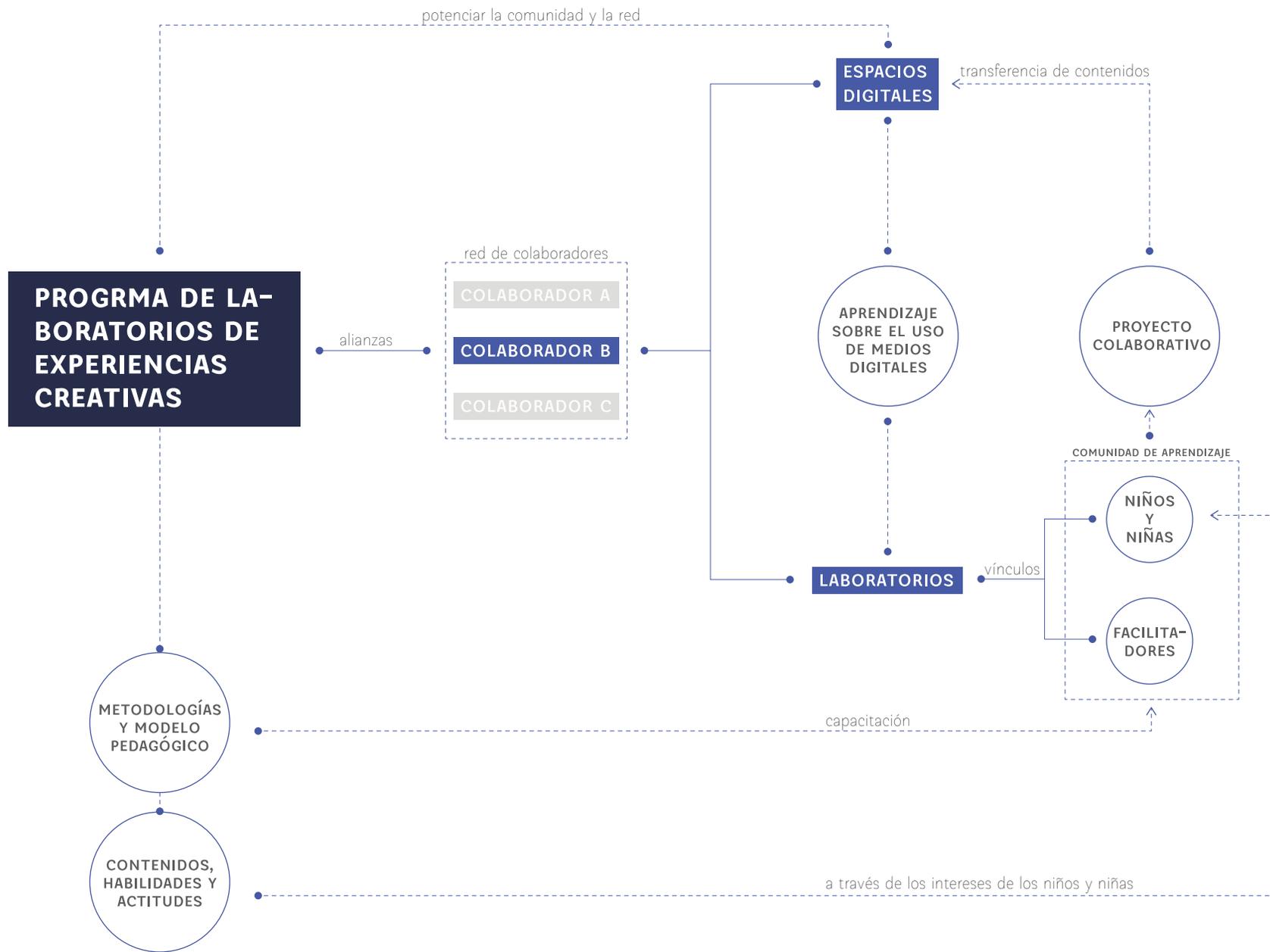
A través del agente colaborador se forman las comunidades de aprendizaje para trabajar cada laboratorio, estos a la vez trabajan en torno a sus intereses y el desarrollo de proyectos colaborativos que se materializan en contenido audiovisual para luego ser compartido a través de espacios digitales, intercambiando experiencias y resultados con otras comunidades de niños y niñas y distintas localidades.

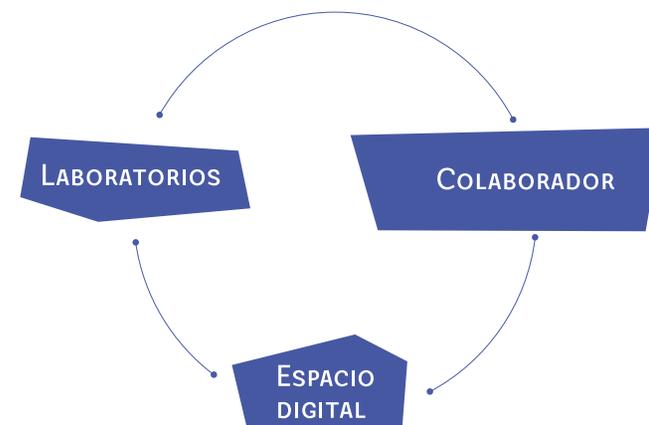
A modo de resúmen el sistema trabaja de la siguiente manera. Primero ocurre el contacto entre el proyecto con un colaborador, luego se despliega un levantamiento de intereses de los niños y niñas con los que trabaja constantemente el agente colaborador. Con ellos se organizan las temáticas de los laboratorios y se designan a los individuos que serán facilitadores de cada uno de ellos.

Una vez definido a los facilitadores sus respectivas temáticas de interés, estos son capacitados bajo un modelo pedagógico y metodología propuesta por el programa, para luego conformar las comunidades de aprendizaje digital con los niños y niñas que quieran ser partícipes según su motivación personal, y así comenzar el ciclo de laboratorios durante un cierto periodo de tiempo.

Como se mencionó anteriormente el trabajo con cada comunidad se concreta en un proyecto audiovisual para las nuevas audiencias (rrss) que respalda y valida sus capacidades obteniendo proyectos liderados por ellos mismos, donde desarrollan habilidades, juegan y enseñan por medio de sus propios intereses, lo que podrá repetirse transformándose en un ciclo donde podrán vivir y experimentar laboratorios con diferentes temáticas con el objetivo de ampliar los límites de posibilidades para soñar en torno a sus capacidades.

Diagrama 10. Componentes principales del sistema.





## 5.2 Colaborador

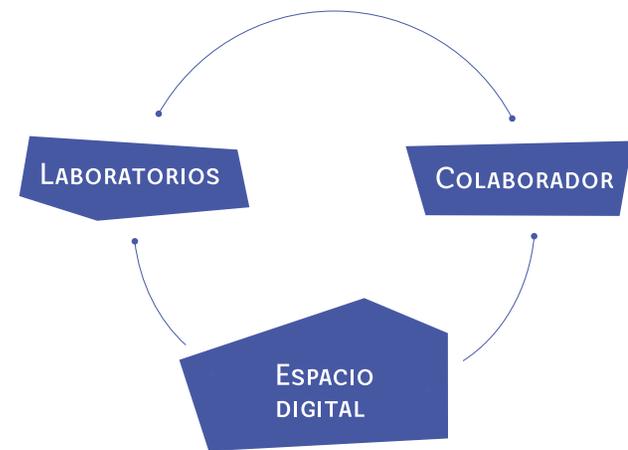
DEL PROGRAMA

### CARACTERÍSTICAS Y ROL DEL COLABORADOR

Un colaborador puede ser cualquier actor educacional, entendiéndose como cualquier fundación, ongs, instituciones gubernamentales, establecimientos educacionales, pedagogos, tanto del aspecto público como privado que busque aportar en la formación de competencias socioemocionales de niños y niñas, el desarrollo de intereses y de herramientas para apoyar la labor docente.

Este agente colaborador se vuelve parte integrando a un grupo de niños con temas de intereses relacionales para formar una o más comunidades, además de los facilitadores (voluntarios o profesores) de ellas. Debe tener la disposición de trabajar bajo la metodología propuesta o aportar en ella y la responsabilidad debida para abordar cada comunidad de aprendizaje.

Los colaboradores cumplen un rol importante ya que así es posible gestar un proyecto más escalable, aprovechando los recursos humanos ya existentes y así realizar distintas alianzas con proyectos que pueden ser un aporte desde sus necesidades y conocimientos, formando una red conectada con otros barrios/ciudades/países.



## 5.3 Espacio digital

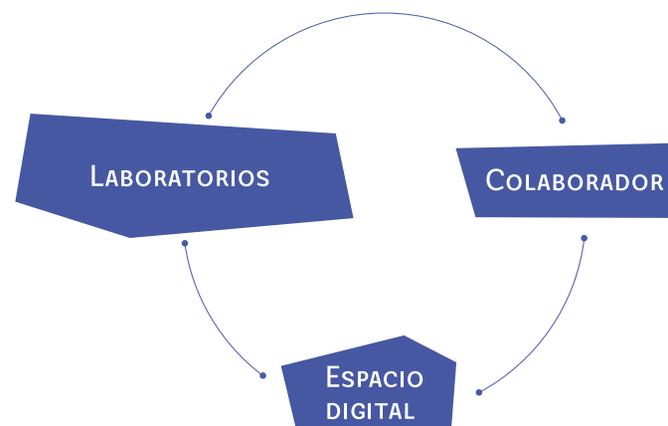
### DEL PROGRAMA

El espacio digital es el espacio donde los integrantes se relacionan, aprenden y se desarrollan. Donde emergen espacios de conversación y de intercambio de experiencias, donde no existe necesariamente un marco físico y concreto pero aun así se construyen valores de comunidad y sentimientos de pertenencia.

Este cumple con dos objetivos importantes, primero potenciar a la comunidad digital entregando espacios de socialización e intercambio de experiencias para potenciar el desarrollo de los intereses tratados con sus pares, lo que se da de dos tipos, el público (redes sociales como instagram, tik tok, youtube) y el espacio privado (WhatsApp y Zoom). Dentro del espacio público se compartirán los resultados de los niños y niñas, lo que además se transforma en un espacio donde los niños

podrán interactuar, intercambiar experiencias y compartir sus propias ideas y sueños, visibilizando el involucramiento en el proceso de aprendizaje en torno a lo que los apasiona. Y el espacio digital privado será el canal por el cual la comunidad se coordinará, se comunicará de manera directa y tendrá las sesiones del laboratorio.

El segundo objetivo tiene que ver con el canal audiovisual que se utilizará para materializar los temas de interés tratados por las comunidades como se dijo anteriormente. Esta materialización será relevante para otorgarle realidad y validez a lo que están haciendo, y mostrarle a los niños y niñas que están insertos en el mundo real, convirtiéndose en participantes activos de la cultura de los medios digitales y en agentes productores y constructores del conocimiento, en lugar de ser mero consumidores (La creación audiovisual infantil como práctica educativa. Estudio de experiencias y discursos en contexto, 2016).



## 5.4 Laboratorios DEL PROGRAMA

### LABORATORIOS

Los laboratorios están compuestos por un grupo de 5 a 8 niños con un tema de interés común o relacionable más dos facilitadores, que serán los adultos encargados de que los laboratorios se lleven a cabo. Ello conformará la comunidad de aprendizaje digital, donde sus participantes pueden pertenecer a una misma localidad o diferentes entre sí, ya que se procurará construir un espacio en común de manera digital.

### MODELO PEDAGÓGICO

Las comunidades de aprendizaje se orientarán bajo una mirada de Integral u Holística, contemplando a lxs niñxs como un todo, atendiendo las múltiples líneas de inteligencia, centrándose, no solo en el aspecto cognitivo, sino también en el físico, lo emocional, y el espíritu para formar un ser más íntegro. Y se utilizarán estrategias de innovaciones pedagógicas, incorporando metodologías que permitan a niños y niñas desarrollar competencias necesarias para enfrentar la vida del siglo XXI (Aprender a aprender); creatividad, comunicación, pensamiento crítico, resolución de problemas y el trabajo en equipo.

Dicho esto, se describen los pilares del modelo pedagógico:

**Vínculos y HSE:** Pertenecer a un grupo social o de pares e identificarse con sus integrantes, es una fuente de motivación para los niños, por lo que tejer vínculos en los que confiar, compartir y

disfrutar en torno a sus necesidades emergentes será fundamental. Al mismo tiempo se busca conectar niños con intereses comunes y/o relacionales de una misma localidad y formar una red conectada con otros barrios/ciudades/países, fomentando la interculturalidad y la significación territorial.

**Co-protagonismo:** Se busca abandonar el adultocentrismo y equilibrar la definición y ejecución de roles entre niños y adultos. Hablar de un co-protagonismo que promueva la transferencia de responsabilidades y un rol activo en el aprendizaje de los niñas y niños, donde se desentiende al profesor como única fuente de conocimiento y los estudiantes son capaces de enseñar y aprender. Para esto, el guía debe posicionarse como uno más de la comunidad con un rol facilitador de que las cosas sucedan y de acompañante. No están ahí para dar respuestas sino para hacerse preguntas juntos. Y detonar los espacios para que descubran y potencien sus intereses.

**Colaboración:** Se espera que la comunidad construya objetivos de acuerdo a los intereses y motivaciones de cada uno, dando respuestas a las necesidades de cada territorio. Facilitar la distribución de roles y acciones acorde a sus procesos, motivaciones y experiencias previas, potenciando las habilidades de cada niño y niña, procurando que todos sean vistos como un aporte.

**Realidad y validez:** Aprovechar la tecnología para que niños y niñas desarrollen conocimientos, habilidades y actitudes para su futuro a través de sus propios intereses. Y creen contenidos y significados de manera colectiva, experimentando de manera iterativa resultados donde ellos son

los protagonistas, dejando de ser receptores o espectadores, para transformarse en agentes productores y constructores del conocimiento de la cultura digital.

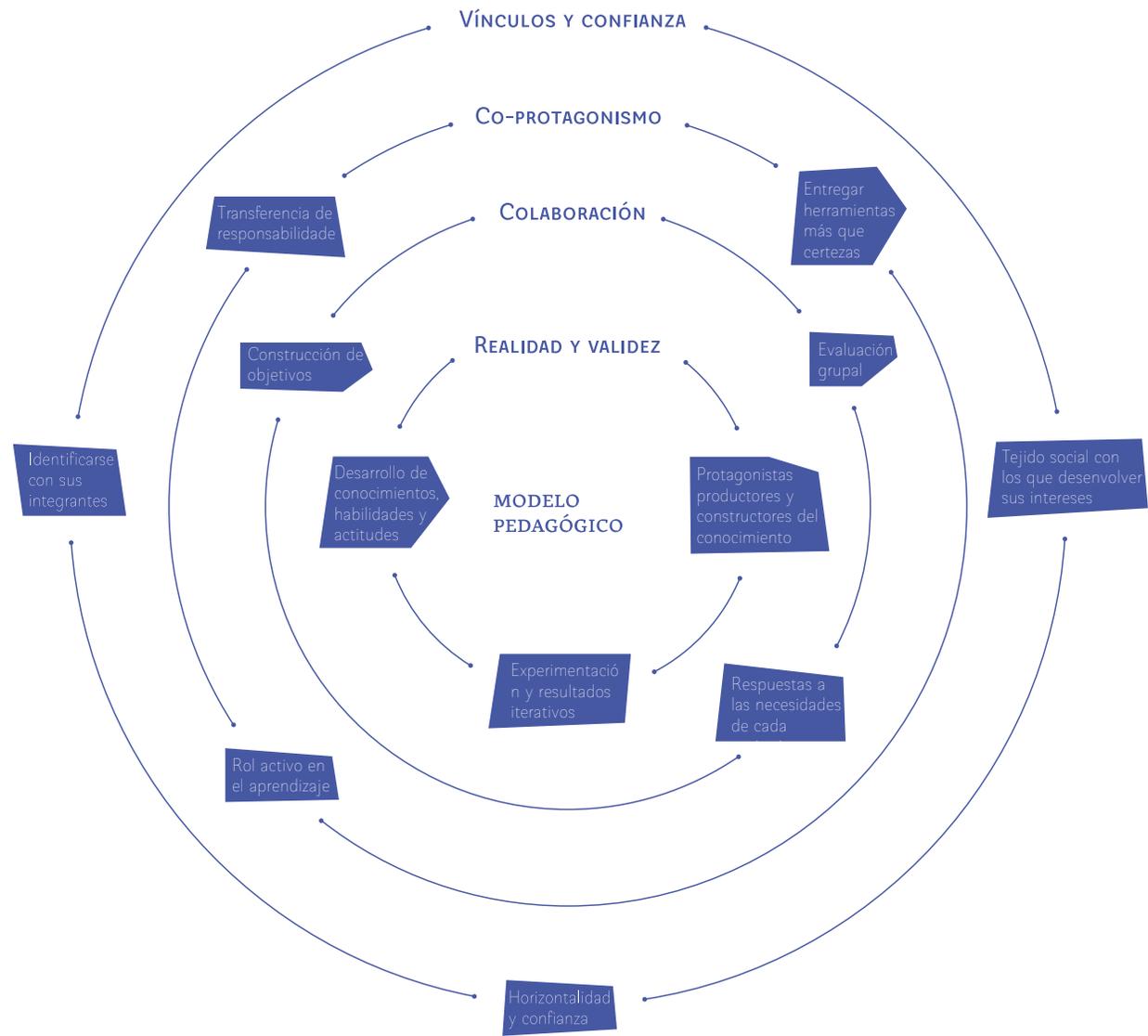


Diagrama 12. Pilares del modelo pedagógico. Elaboración propia.

## MARCO METODOLÓGICO

A nivel metodológico se propone una serie de 8-10 sesiones (dos por semana en un periodo de 1 mes aprox. para así mantener una mayor continuidad entre sesiones logrando mejores resultados) a través de la plataforma Zoom o Meet que se desarrollarán bajo dos líneas: Los Aprendizajes y la Forma.

Los Aprendizajes se trabajarán de manera transversal en todas las comunidades y estas se dividen en tres;

**Contenidos:** Saberes relacionados a la temática del laboratorio, que constituirán en recursos determinantes para identificar y resolver problemas y para tomar decisiones.

**Habilidades:** Creatividad, comunicación, pensamiento crítico, resolución de problemas y la colaboración (habilidades del S XXI).

**Actitudes:** Autoconfianza, tolerancia, respeto, responsabilidad (habilidades socio emocionales).

Por otra parte, la forma se adaptará a las temáticas de cada laboratorio y a las propuestas y

metas de los niños, bajando los conocimientos en experiencias llamativas para ellos. Obteniendo un resultado audiovisual final donde definirán ellos a quien hablarle y qué decir.

A nivel macro el programa cumple con un ritmo de tres fases. La primera fase más corta, se enfocará en conocer a la comunidad. Mapear cómo se relacionan los niños en su contexto social y cultural, reconociendo entre ellos el territorio que comparten y comenzar a construir un “nosotros”. Luego comienza una fase de descubrimiento, aprendizaje y experimentación en torno a esos intereses para luego concretar los resultados en un proyecto final que será compartido con otras comunidades y los medios digitales.

A nivel micro, es necesario destacar la importancia de aportarles a los niños realidad y validez en lo que están haciendo en torno a sus intereses, por lo que en cada sesión los niños deben experimentar cosas nuevas y que semana a semana pueden ir viendo que lo que está siendo micro, empieza a tomar forma, pudiéndose sentir orgullosos de eso. “Ya no solo lees sino que empiezas a escribir”. Para esto, cada sesión se estructura bajo preguntas objetivo de modo que el facilitador no se cierre a completar con una tarea al pie de la letra, sino que a responder preguntas y pueda proponer y generar actividades pertinentes a los intereses de la comunidad.

Se pueden distinguir 3 fases internas de cada sesión:

**Entrada y juego:** ¿Cómo llegamos hoy? Dinámica corta de inicio para detonar un espacio creativo, lo que consiste en juegos que involucre el cuerpo generando un ambiente receptivo y socio-afectivo positivo para disponerse a dar inicio al trabajo de la sesión (Pedagogía teatral).

**Experiencia:** ¿Qué vamos a hacer hoy? Se trabaja la pregunta objetivo de la sesión. Corresponde al momento en que se desarrollan las experiencias que permiten abordar los contenidos propios de la sesión.

**Spoiler y cierre:** ¿Cómo nos vamos hoy? Dinámica corta de despedida. momento donde todos reflexionan lo aprendido y vivido y se refiere a lo que se tratará la próxima sesión.

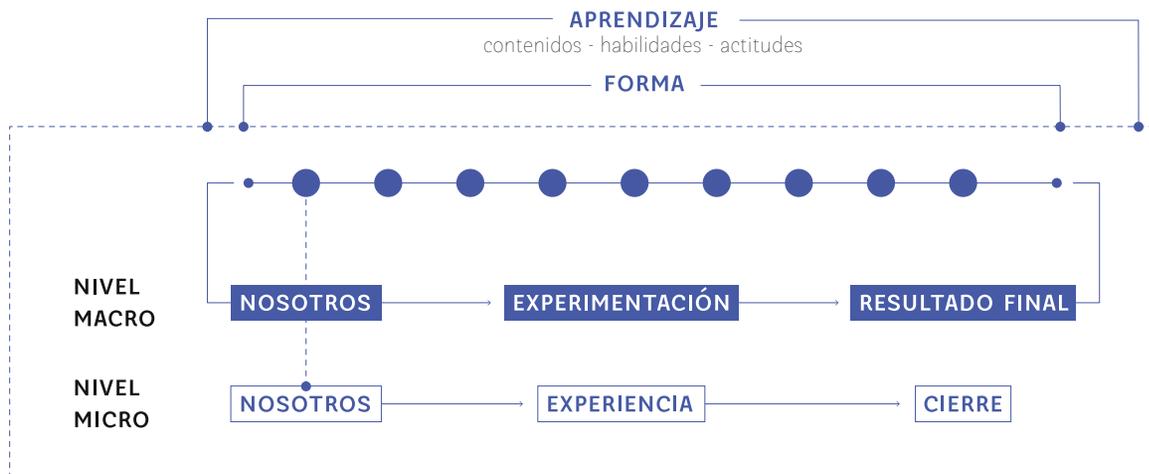


Diagrama 13. Marco metodológico. Elaboración propia.

### ROL DEL FACILITADOR

Para que la propuesta metodológica cumpla su función correctamente es muy importante reforzar la actitud del facilitador. Si bien los niños deben reconocer la autoridad del adulto, estos deben posicionarse como uno más de la comunidad con un rol facilitador de que las cosas sucedan y de acompañante, por lo que no están ahí para dar respuestas sino para hacerse preguntas juntos y detonar los espacios para que descubran y potencien sus intereses.

Por esto el principal requerimiento de los facilitadores es que estén alineados con el enfoque pedagógico y responsabilidad en el proceso, por lo que no es necesario que sean expertos en la temática que se abordará en el laboratorio ya que lo esencial es tener la capacidad de guiar el laboratorio para que los niños se involucren, descubran y desarrollen autonomía en cuanto al proceso.

### MATERIAL DE APOYO

Para apoyar el trabajo de los facilitadores, junto a una capacitación se hará entrega de un manual del facilitador donde se describe la problemática y motor del proyecto, los pilares de este, el modelo pedagógico, marco metodológico y descripción de cronograma. Además una bitácora que incluye pauta de las sesiones para que los facilitadores planifiquen las sesiones y caractericen el proceso particular de cada comunidad de aprendizaje. Junto a esto se dispone un portafolio para cada comunidad donde se irá reuniendo las evidencias de resultados.

Por otra parte se incluye un listado de niños, direcciones, números y apoderados, junto a una base de datos de material e ideas de apoyo.



Imágen 63.  
Facilitador durante posterior prototipado. Elaboración propia.

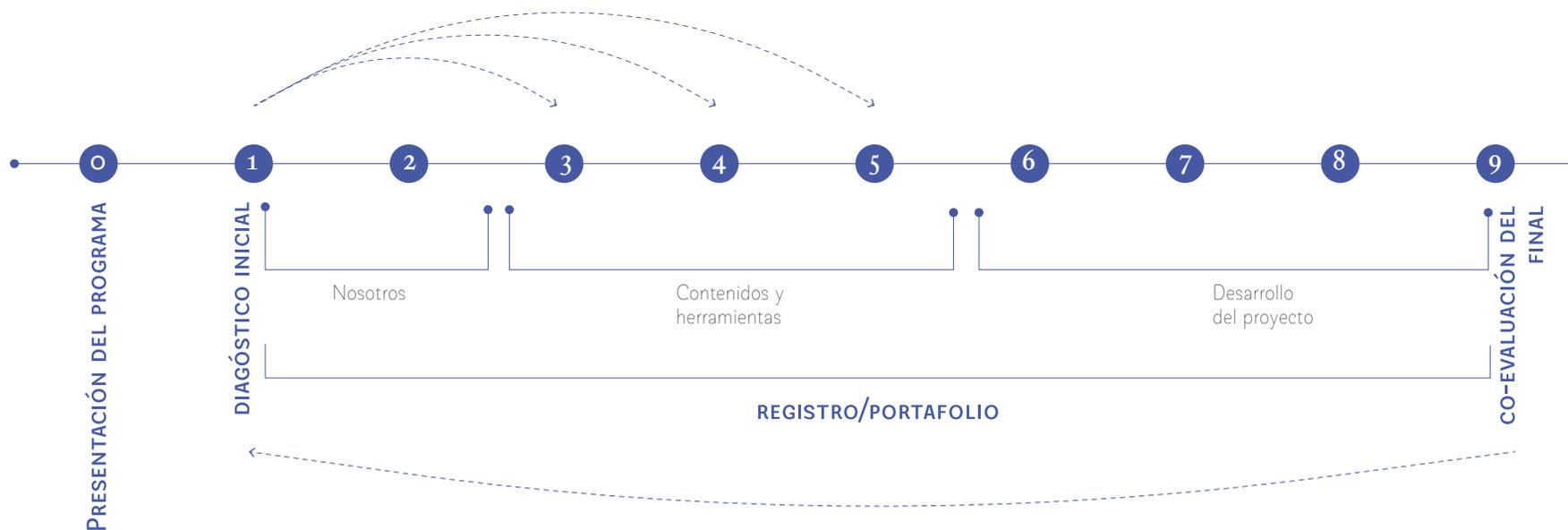


Diagrama 14. Cronograma base del programa. Elaboración propia.

### CRONOGRAMA

El cronograma es la representación de la suma de actividades y objetivos que se irán cumpliendo a lo largo de las sesiones. Es de suma importancia, que los resultados sean visibles cada sesión, para hacer visible el proceso de los niños e ir “evaluando” el aprendizaje a lo largo del programa con evidencias utilizando un portafolio de la comunidad que tendrán acceso los participantes de ella a través de la plataforma.

A continuación se menciona brevemente los objetivos de cada sesión, lo que va acompañado de un cronograma detallado que describe las preguntas objetivo por sesión, las actividades para cumplir o el espacio para completar con la actividad a realizar, y por último los resultados esperados en esa sesión, o el espacio para.

### Sesiones:

0. Presentación del programa para todas las comunidades.

1. Evaluación inicial de diagnóstico de emociones y expectativas sobre la experiencia que desarrollarán en el laboratorio. Es aquí donde recogerán todos los sueños de los niños para construir objetivos en conjunto e ir incluyendo a medida que se pueda en el resto de las sesiones

2. Enfocada a trabajar la identidad territorial y tejido de la comunidad.

3, 4 y 5. Trabajar en torno a un conocimiento y objetivo construido a partir del diagnóstico inicial, acercando herramientas y experimentando resultados concretos.

6. Concretar y proyectar como se expondrá y abordarán los temas de interés de la comunidad.

Levantar herramientas necesarias para lograrlo y repartir roles si es pertinente. Además de la construcción de objetivos para la sesión 6 y 7 a partir del proyecto que se abordará.

7 y 8. Desarrollo del proyecto. El objetivo específico dependerá de cada proyecto y de lo acordado con los y las niñas.

9. Cierre de la sesión y resumen de la experiencia destacando las capacidades y los logros de los integrantes. Reflexionar sobre las decisiones que se tomaron, por qué se tomaron, qué dificultades o bloqueos encontraron y cómo se solucionaron.

Sumado a lo anterior, se realiza una co-evaluación del proyecto. Mirar hacia atrás para tomar conciencia del proceso vivido y los aprendizajes que han adquirido.

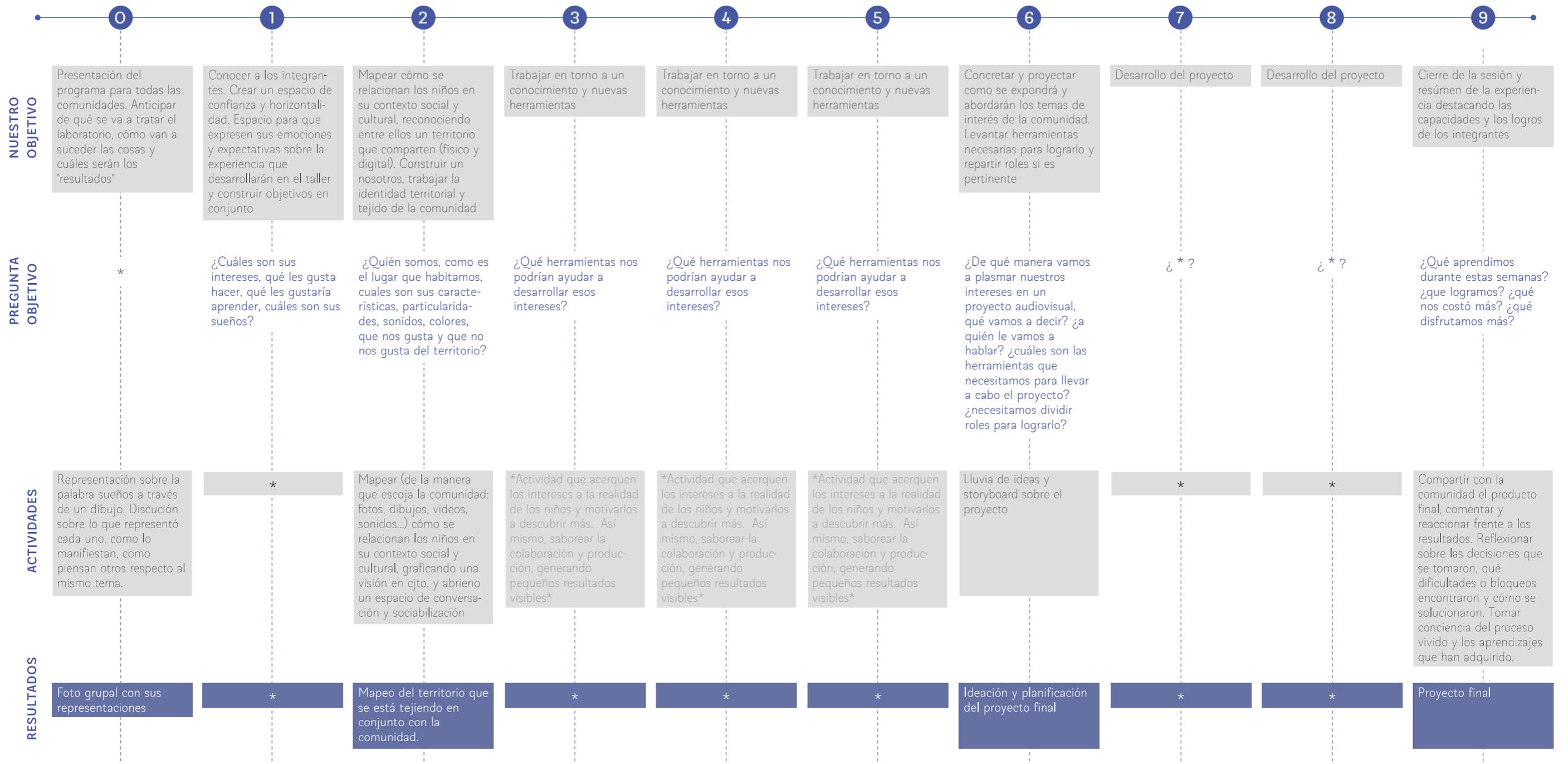


Diagrama 15. Cronograma detallado del programa. Elaboración propia.



# Contexto de implementación proyectual



## 6.1 Aliado clave para LA IMPLEMENTACIÓN

### OPERACIÓN INFANCIA

Durante el transcurso de la investigación del contexto, se contactó con Horizontal, centro de estudios sin fines de lucro, que convoca a diversos académicos, políticos, y organizaciones sociales para generar políticas públicas, análisis y propuestas que contribuyan a transformar a Chile en una sociedad de oportunidades. Con ellos se realizaron entrevistas de las cuales se otorga información clave para el proceso y el vínculo con la fundación Operación infancia (fundación del mismo estudio), que tiene como objetivo prevenir el consumo de drogas en menores de entre 7 y 12 años de edad, en aquellas comunas más vulnerables del país, buscando romper los esquemas establecidos enfocándose en las necesidades emocionales, por lo que optan por personas capaces de adaptarse a la individualidad de cada niño o niña, para obtener resultados reales y ajustados a cada uno de ellos. Esto, a través de

proyectos relacionados al deporte, la cultura y las artes, que implementa en distintas regiones de Chile durante el verano e invierno y se encuentran trabajando por proyectos que operen de manera estable en ciertos territorios del país (Horizontal, 2020).

Durante el año 2020, debido a la pandemia mundial, el proyecto decidió apelar a aquellos niños que se encontraban estancados en su educación, recibiendo guías con poca periodicidad que por lo demás no tienen un contenido que aporte significativamente al aprendizaje de los niños, donde a su vez apoderados muchas veces no pueden ayudarlos en sus tareas, ya sea por su disponibilidad o por conocimiento insuficiente de ellas. Sin embargo, un pilar fundamental que los identifica como proyecto se estaba debilitando, que era apoyo en habilidades socio emocionales y el potenciamiento de intereses.

**Imágen 65.** Jornada de Operación Infancia en la Araucanía.  
Fuente: <https://www.horizontal-chile.cl/operacion-infancia/>

## PRESENTACIÓN DEL PROYECTO Y ACUERDO

Debido a los puntos en común que se encontraron con el proyecto, decido presentarle una primera maquetación de la propuesta a Tarek Giacaman, xx\* de Horizontal, con el propósito de realizar los testeos pertinentes de la metodología y el sistema en su conjunto con actores reales y comunidades de niños y facilitadores bien conformadas. De esta entrevista obtengo muy buenos resultados y un buen recibimiento de la presentación encontrándose objetivos alineados para dar paso a una segunda reunión con los encargados de Operación Infancia 2020, Ignacia Joustra y Nicolás Acevedo, a quienes realizo una presentación sobre la propuesta y nuevamente los resultados son los mejores, dando el

paso definitivo a trabajar en conjunto y agendando una tercera reunión donde se explicó con mayor detalle el enfoque metodológico y las partes del programa a nivel macro. En ella se define hacer un testeo del programa con lo que más adelante se podría trabajar de forma definitiva, por lo que se decide conformar 3 comunidades de aprendizaje piloto para que mediante el análisis de los resultados se hiciese una reestructuración para futuras proyecciones si es que el desenlace lo acredita.

Sumado a lo anterior aceptan mi propuesta para hacer un catastro con los niños a través de los talleres de apoyo escolar, para levantar intereses con los que conformar temáticas para estos tres

laboratorios iniciales, entendiendo que desde ahí se pretende ampliar los horizontes y empujar el descubrimiento de nuevas motivaciones. Era necesario hacer partícipe a los niños, para que supiesen que están siendo escuchados y estamos construyendo juntos, volviendo los laboratorios coherentes con el territorio, por lo que estos se concretan con las siguientes temáticas; Experiencia teatral, Música y sustentabilidad y Tecnología creativa.

Luego en una cuarta reunión se coordinó la inscripción de los voluntarios y se presentó el detalle del cronograma, el cual fue aceptado.



Diagrama 16. Etapas del proceso de implementación, parte 1. Elaboración propia.



## 6.2 Implementación piloto DEL PROYECTO

### ETAPAS DEL PROCESO

Luego de las entrevistas con las personas pertinentes para coordinar los detalles del programa comenzamos con el proceso de implementación de los tres laboratorios piloto. Este proceso se dividió en 8 fases:

1. **Charla.** Se me pide realizar una charla durante una jornada con los voluntarios de operación infancia 2020, para comunicar el programa piloto que se implementaría y para incentivar la inscripción de los facilitadores.

2. **Inscripción de voluntarios.** Se anuncia por redes sociales de Operación infancia y se difunde la inscripción a través de un form. Se necesitaría la inscripción de cuatro voluntarios ya que las comunidades están conformadas por dos facilitadores y se decide que yo estaría en dos de ellas para obtener un feedback de forma directa. Asimismo, se aprovecha el espacio del laboratorio de tecnología para que Antonia Valencia, compañera de carrera también en proceso de titulación, cumpla el rol de facilitadora en este laboratorio, por cierto relacionado a la temática abordada en

su memoria. Permittiendonos así colaborar entre nuestros proyectos y nutrirnos de ambos procesos, experiencias y conocimientos.

3. **Invitación e inscripción a los niños.** Se realizó un video para hacer un llamado a los niños, que junto a un google form se hacía llegar a los apoderados para la inscripción de los niños participantes. Pasaron un par de días y parecía que la información no estaba llegando a los niños, por lo que decido hacer llamados personales para ver que ocurría y hacer la invitación a los laboratorios. La respuesta fue inmediata y los cupos se llenaron, recibiendo agradecimientos de los padres por la iniciativa.

4. **Capacitación.** Se realiza una capacitación a los voluntarios para instruirlos sobre la metodología propuesta, los pilares y el enfoque del programa. Para esto se realizan dos videos explicativos y se tiene una

**Imagen 66.**  
Implementación de prototipos de laboratorio con Operación Infancia.  
Fuente: Elaboración propia



Diagrama 17. Etapas del proceso de implementación, parte 2.1. Elaboración propia.

reunión presentándoles los videos y dando tiempos entre ellos para preguntas y comentarios. Además de espacios para conocer a los facilitadores y escuchar sus expectativas e interés personal en relación al trabajo con los niños y niñas.

**5. Apertura general.** Se realizó una primera sesión de los laboratorios en conjunto donde los niños se presentaron, contando de dónde eran y cuántos años tenían. Junto a ello, presentaron un dibujo que se les pidió hacer en el momento que representase para ellos sus sueños y lo comentaran, apareciendo niños que querían ser astronauta, futbolista, pertenecer a una corporación para proteger la vida marítima, dedicarse a la música, entre otros.

Me sitúo ahora en un contexto muy diferente

en cuanto a geografía, cultura y contexto social (en relación a los niños del CPJK). Los niños fueron muy receptivos, estaban muy pendientes a la conversación, se mostraban respetuosos con el otro e interesados por saber quienes eran los rostros o nombres virtuales que estaban apareciendo en sus pantallas de celular y computador.



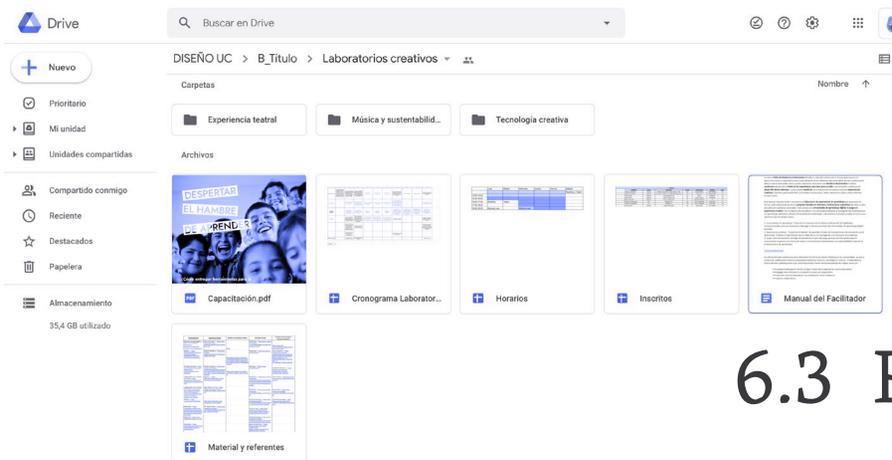
Diagrama 18. Etapas del proceso de implementación, parte 2.2. Elaboración propia.

Manifiestan sus ganas por partir y a pesar de que algunos no estaban claros con el tema del laboratorio manifiestan sus ganas por tener algo que hacer y salir del aburrimiento.

6. **Desarrollo de laboratorios** de experiencia creativa. Los resultados y experiencias particulares de cada uno de ellos se expondrán más adelante.

7. **Cierre de los laboratorios.** Terminado el proceso de las 8 sesiones de laboratorio, obteniendo diferentes resultados y vínculos entre los niños y facilitadores, se realiza un cierre común entre los tres comunidades, donde los niños hablan de sus proyectos y cuentan sus experiencias a las otras comunidades. Además se les hace entrega de diplomas a los niños destacando su participación, logros y capacidades.

8. **Reunión de cierre.** Terminado el proceso con los niños, se realizó una reunión con los voluntarios que participaron de los pilotos, junto a la directiva y encargados de Operación Infancia. 2020 con el fin de bajar información de su experiencia y apreciaciones para una futura reestructuración.



## 6.3 Resultado de los LABORATORIOS

Para transmitir un poco lo que fue la experiencia con cada laboratorio se introduce a modo general cómo se desarrolló cada uno de ellos con sus particularidades. Sumando un mapa que muestra cómo sucedió el laboratorio sesión a sesión más allá del programa propuesto, evidenciando cómo los facilitadores abordaron desde la experiencia cada laboratorio, los objetivos que se fueron construyendo, la recepción de los niños, y los roles y decisiones que fueron tomando los facilitadores exponiendo diferentes resultados

Se realizó una carpeta de drive con los facilitadores para prototipar los puntos de contacto y material de apoyo propuesto, donde se encontraba la presentación de la capacitación, el cronograma detallado del programa, el manual del facilitador, base de datos con material de inspiración y los datos de los niños inscritos. Además cada laboratorio tenía su subcarpeta que sería el espacio propio de los facilitadores para organizar el laboratorio, donde se encontraba la bitácora y pauta de las sesiones para ir estructurandolas y comentar aspectos particulares e ideas de los niños para ser incluidas y el portafolio.

Cada carpeta fue abordada de maneras diferentes, así como las dinámicas interiores de cada comunidad.

Como yo estuve presente en dos de los laboratorios, realicé una bitácora personal donde iba detallando sesión a sesión mis apreciaciones personales del proceso de pilotaje, incluyendo frases de los niños, resultados y avances en la marcha.

**Imagen 67.**  
Carpeta drive con los facilitadores.  
Elaboración propia.

## LAB TEATRO

La comunidad del laboratorio de teatro se conformó por dos facilitadoras, Martina y Bernardita y dos niños, Cristián de 5to básico (Villarrica, Araucanía) y Maca de 8vo básico (Limache, Araucanía). Al comienzo del laboratorio nos comunican sus intenciones, con lo que construimos los objetivos de las próximas clases. En ellas nos cuentan qué esperan aprender sobre actuación, a perder el miedo a interactuar con más gente, aprender de música, hacer máscaras y títeres.

En el transcurso del mes se generan vínculos reales entre los participantes de la comunidad y los niños perciben y reconocen a todos los actores de esta como agentes importantes de ella. Esto lo demuestran a través de dibujos hechos por ellos (fuera de las actividades de las sesiones) donde nos representan a cada uno, o nos relatan historias personales a modo de secreto... “les cuento algo, pero no le pueden decir a nadie...”, reflejando la sensación de estar en un espacio seguro donde pueden abrirse y mostrar sus sentimientos. En relación a lo anterior, el grupo de whatsapp, llamado “Los cuatro fantásticos” fue una extensión de nuestras sesiones, manteniéndose activo durante el programa y posterior a este, y transformándose en un espacio de socialización y aprendizaje continuo.

Los contenidos abordados en relación al teatro fueron afrontados sesión a sesión a través de juegos y la expresión corporal, pudiendo observar un desenvolvimiento progresivo en los niños, lo que luego pudieron plasmar en un proyecto grupal donde diseñaron una obra de teatro, con su respectivo guión, personificación, escenografía y dirección de la obra, todo a través de zoom y videos caseros.

En cuanto al acercamiento familiar, se pudo observar la relación presente de la mamá de Cristian en las sesiones, estaba atenta de que cumpliera responsablemente con el laboratorio,

y nos comentaba su empeño por que su hijo se desenvuelva correctamente y desarrolle sus intereses, es por esto que dice que siempre lo está motivando a hacer este tipo de actividades, lo que se podía transmitir en una personalidad más segura de Cristián, que siendo 2 años más chico que Macarena se notaba una gran diferencia, ya que ella varias veces nos comentó negativamente sobre su aspecto físico o sus capacidades, lo que se podría relacionar con la actitud brusca de su madre hacia Macarena, que pudimos presenciar un par de veces durante las sesiones.

Y por último, con respecto a Martina (facilitadora), se estableció una buena relación con ella lo que fue beneficioso para la organización del laboratorio y la fidelidad de la metodología propuesta. Si bien la primera sesión transmitió los contenidos de manera más expositiva y parecida a una clase con estructuras tradicionales escolares, se da cuenta de la insuficiente recepción de los niños de esta manera, por lo que decide modificar la transmisión de contenidos a actividades experienciales como estaba propuesto obteniendo mejores resultados.



**Imagen 68.**  
Sesión laboratorio  
de Teatro.  
Elaboración propia.

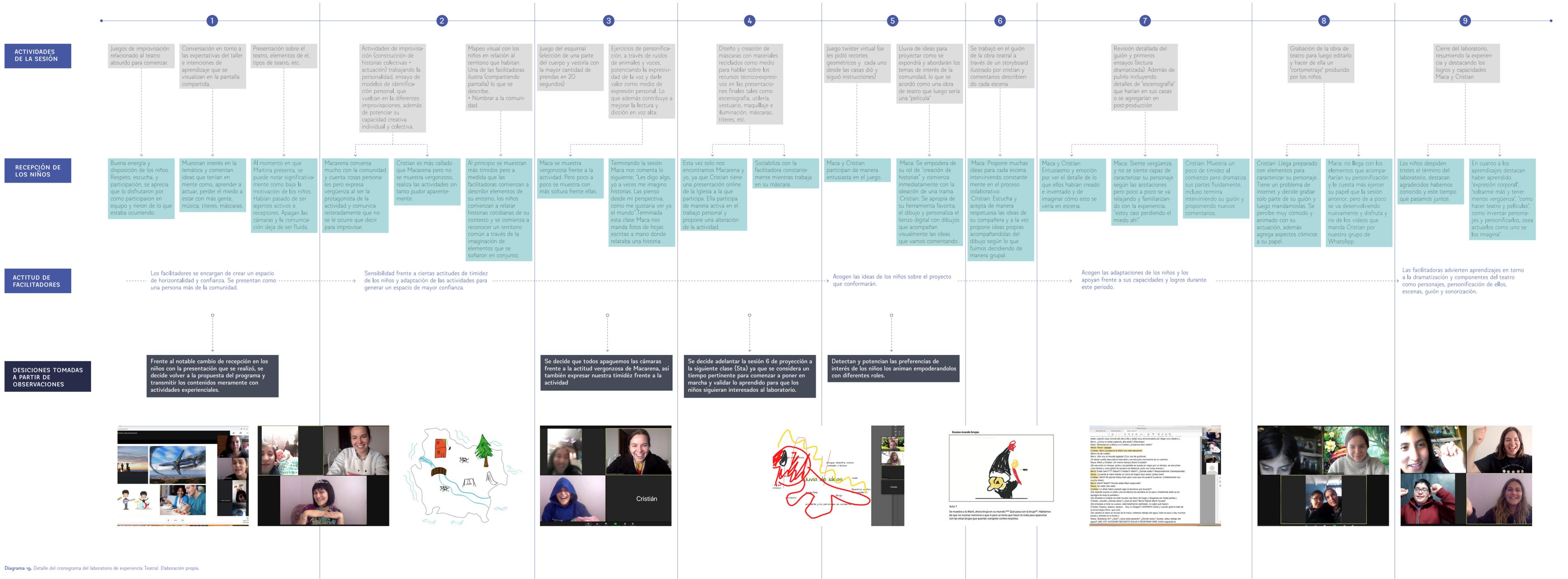
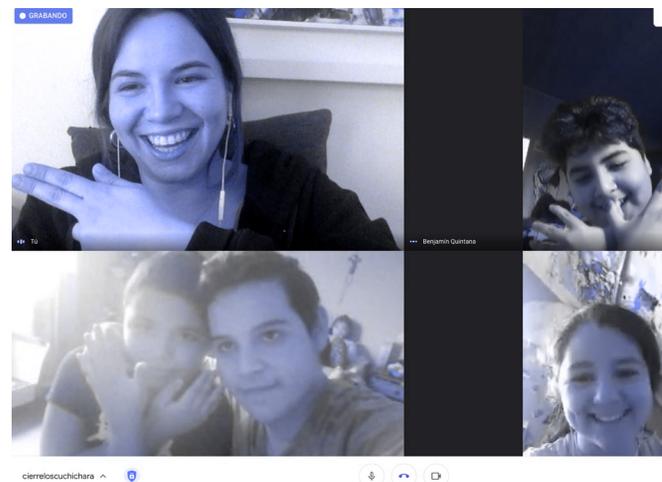


Diagrama 19. Detalle del cronograma del laboratorio de experiencia Teatral. Elaboración propia.

## LAB MÚSICA

La comunidad del laboratorio de música se conformó por dos facilitadoras, Emilia y Bernardita y cuatro niños, Benjamín de 8vo (Padre las Casas, Araucanía), Demy de 8vo (Padre las Casas, Araucanía), Gaspar 6to (Villarrica, Araucanía) y Rafaella 6to (Villarrica, Araucanía).

Lo primero que manifiestan los niños fue su anhelo por aprender a tocar guitarra, algunos con una noción básica y otros que nunca habían tocado, sin embargo todos poseían una y la tenían presente en la sesión, comentando cosas como “Mi papá sabe a tocar guitarra pero no me enseña porque trabaja” (Rafa), “con el benja tocamos punteo. Nosotros buscamos canciones en internet y las aprendemos” (Demy). Debido a la ansiedad de los niños, se moldearon las bases del programa y fuimos conduciendo el laboratorio en clases de guitarra más que distintas experiencias creativas que potenciaran y contribuyeran al florecimiento de diferentes intereses o que fortalecieran en primera instancia los vínculos de la comunidad para propiciar un espacio confortable para la comodidad de todos y todas. A causa de lo anterior, los participantes más pequeños, al no haber tocado nunca antes el instrumento se sintieron abrumados y de a poco comenzaron a desistir del programa. Si bien se promueve ser flexible con las ideas e intenciones de los niños se debe respetar algunas líneas esenciales para que la dinámica y aprendizajes sean fructíferos para todos y todas y en experiencia de lo anterior, me doy cuenta que la edad no fue un problema, sino que los objetivos de las sesiones, que debían ser



**Imágen 70.**  
Sesión laboratorio de Música.  
Elaboración propia.

transversales a las materialidades y habilidades de cada niño, lo que no fue así ya que estuvimos sujetos a la guitarra.

Si bien en el transcurso fuimos quedando con Demy y Benjamín, la comunidad se consolidó al ir retomando aspectos del programa propuesto en relación a la importancia de los vínculos que iríamos tejiendo y finalmente se generó una relación de amistad entre los cuatro, formando el grupo musical “Los cuchichara”, donde fuimos repasando distintos contenidos en relación a la música como la interpretación instrumental, expresividad, compases, versos/estribillo y aprendiendo una canción con la que desarrollamos un cover, la que fue grabada y editada por los niños, como ellos propusieron como proyecto.

Sobre las familias cercanas, no se tuvo conocimiento al respecto, tenían las sesiones siempre en sus piezas y manejaban su propia organización de sus clases y actividades extraprogramáticas. El único acercamiento fue con el padre de Benjamín que su fuente de trabajo era un negocio que tenían en su casa por lo que a veces Benjamín se ausentaba por

unos minutos ya que debía ir a atender o ayudar a su padre.

Y en último lugar en relación a Emilia, si bien nos fuimos conociendo de a poco llegando a tener una buena relación, faltó comunicación y organización de las sesiones en un comienzo, además de no estar alineadas con nuestro rol de facilitador haciendo comentarios que a veces se escapaban de lo que se pretendía formar en la comunidad, haciendo sentir incómodo a los niños, lo que influyó en parte en la partida del laboratorio.

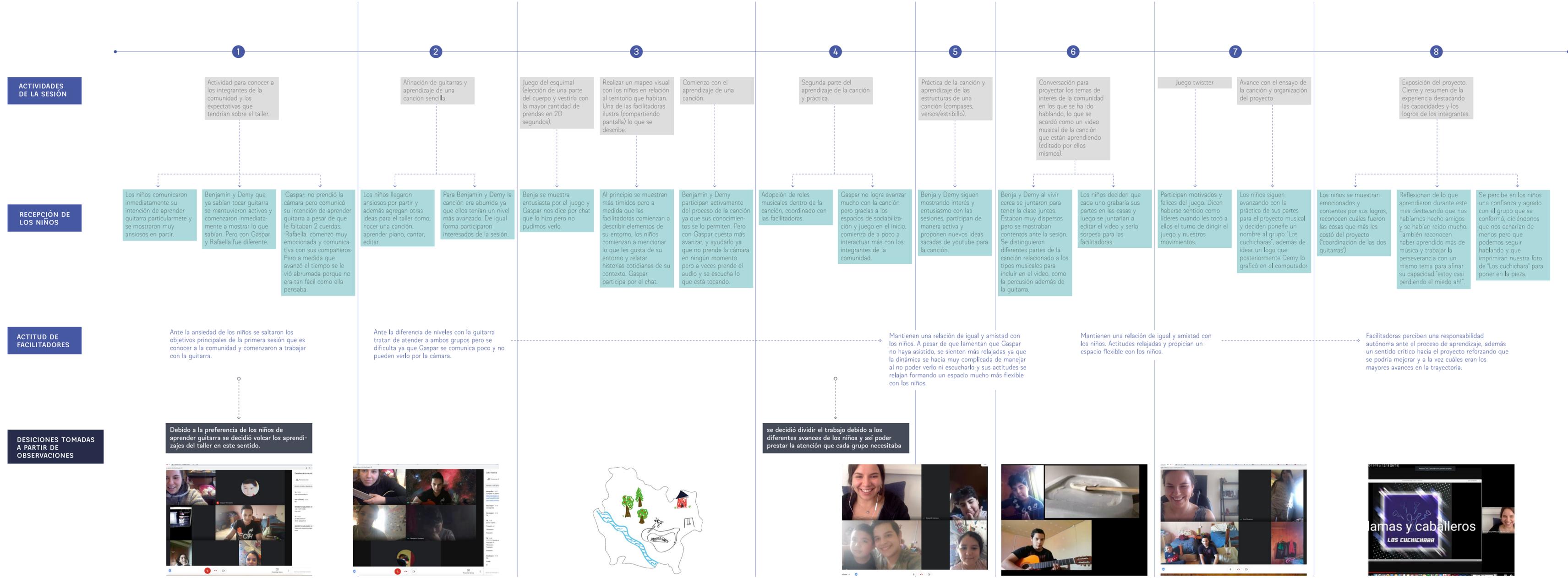


Diagrama 20. Detalle del cronograma del laboratorio de Música y sustentabilidad. Elaboración propia.

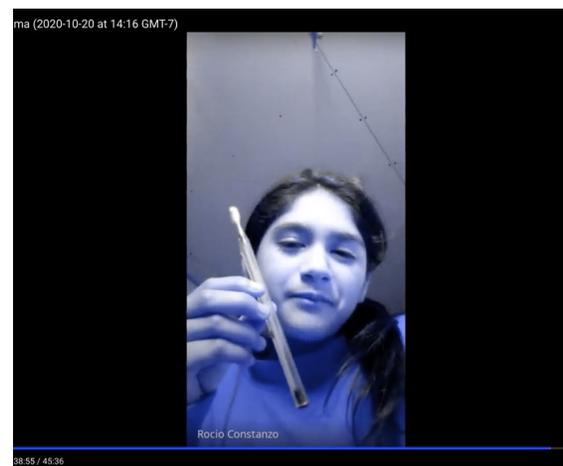
## LAB TECNOLOGÍA CREATIVA

La comunidad del laboratorio de tecnología creativa se conformó por dos facilitadores, Antonia y Felipe y cuatro niños, Javier (Padre las Casas, Araucanía), Rocío (Collipulli, Araucanía), Xavier (Labranza, Araucanía) y Matias (Padre las Casas, Araucanía). El objetivo general de este laboratorio era entender cómo piensan los computadores y utilizar nuestra inteligencia y creatividad para “dialogar” con ellos, aprendiendo y familiarizándose con contenidos como la programación, la inteligencia artificial y el pensamiento innovador. Al comenzar el laboratorio, los niños inmediatamente manifiestan su gusto por las tecnologías, las ganas de aprender más y de construir con esos conocimientos.

Como este laboratorio no lo presencié, las sesiones fueron grabadas y con ellas pude hacer una revisión y un análisis personal sumado a lo que Antonia (facilitadora) me iba comentando ya que mantuvimos una comunicación constante donde me fue compartiendo el proceso y sus apreciaciones. Desde esa perspectiva da la sensación de que se hace difícil que los niños, salvo Rocío, traspasen el imaginario de profesor-alumno y aula como espacio rígido, debido a las estructuras de las sesiones y cómo ejercen el rol de profesor los facilitadores. En relación a lo anterior, hay ciertas situaciones donde se rompe de manera evidente la estructura en cuanto a cómo se relacionaban los niños con el resto de la comunidad. Por ejemplo en una actividad los niños debían darle instrucciones a Felipe (facilitador) para que hiciera ciertas cosas en su casa y cumplir un objetivo, para explicar cómo el computador funciona a través de minuciosas instrucciones que nosotras, las personas le deben dar. En esta situación, Felipe se deja escuchar y “mandar” por los niños, nivelando el rango de las personas y rompiendo con esa jerarquía. Segundo, los niños toman un rol activo, y directamente proporcional con lo que se

está haciendo en equipo, todos están pendientes de lo que está ocurriendo y sin el rol del niño no habría acción alguna. Tercero, la involucración del cuerpo. Si bien no es el niño el que utiliza su cuerpo directamente, sale del espacio pantalla-rostro-aula y te sitúa en una dimensión más dinámica, un espacio flexible donde otras cosas se están permitiendo.

Por otra parte, la importancia de crear ese espacio común basado en la horizontalidad y el respeto se evidencia en distintas ocasiones. En una sesión Xavier mantuvo su cámara apagada y aparentemente muy inactivo, dando la sensación de que no estaba tan involucrado ese día, pero al momento en que uno de los participantes se fue este la prendió y comenzó a interactuar con los facilitadores mostrándoles su trabajo y haciendo diferentes apreciaciones respecto a lo que se estaba comentando, como si antes no se hubiese sentido seguro de hacerlo. Sumado a lo anterior, se vuelve relevante cultivar la escucha y el respeto por un otro que está hablando. La participación y entusiasmo de Rocío, que si bien se premia y se agradece, muchas veces bloqueaba la participación de otro compañero hablando encima



**Imagen 70.**  
Rocío mostrando el lápiz para dibujar de manera digital que creó ella misma.  
Elaboración propia.

de ellos, pero cuando dejan de ver a sus compañeros como uno más y se reconocen entre ellos, empiezan a escuchar lo que el otro quiere aportar, y empiezas a comunicarte con ellos, como fue ocurriendo de apoco en los otros dos laboratorios.

Sin embargo, los niños logran internalizar nuevos conceptos y aprender contenidos que fueron capaces de poner en práctica a su ritmo, finalizando con un proyecto individual que consistía en realizar un juego utilizando conceptos que habían aprendido, mezclando herramientas análogas y las que brinda el celular.

Por último, cabe destacar la provechosa relación que mantuvieron Antonia y Felipe, lo que facilitó la organización y la disposición frente a cada sesión. Utilizaron la carpeta de drive que se les compartió para planificar sus sesiones, haciendo presentaciones para cada clase y material extra que compartieron a los niños finalizado el mes del laboratorio, además de reuniones antes de cada sesión para planificar el proceso.

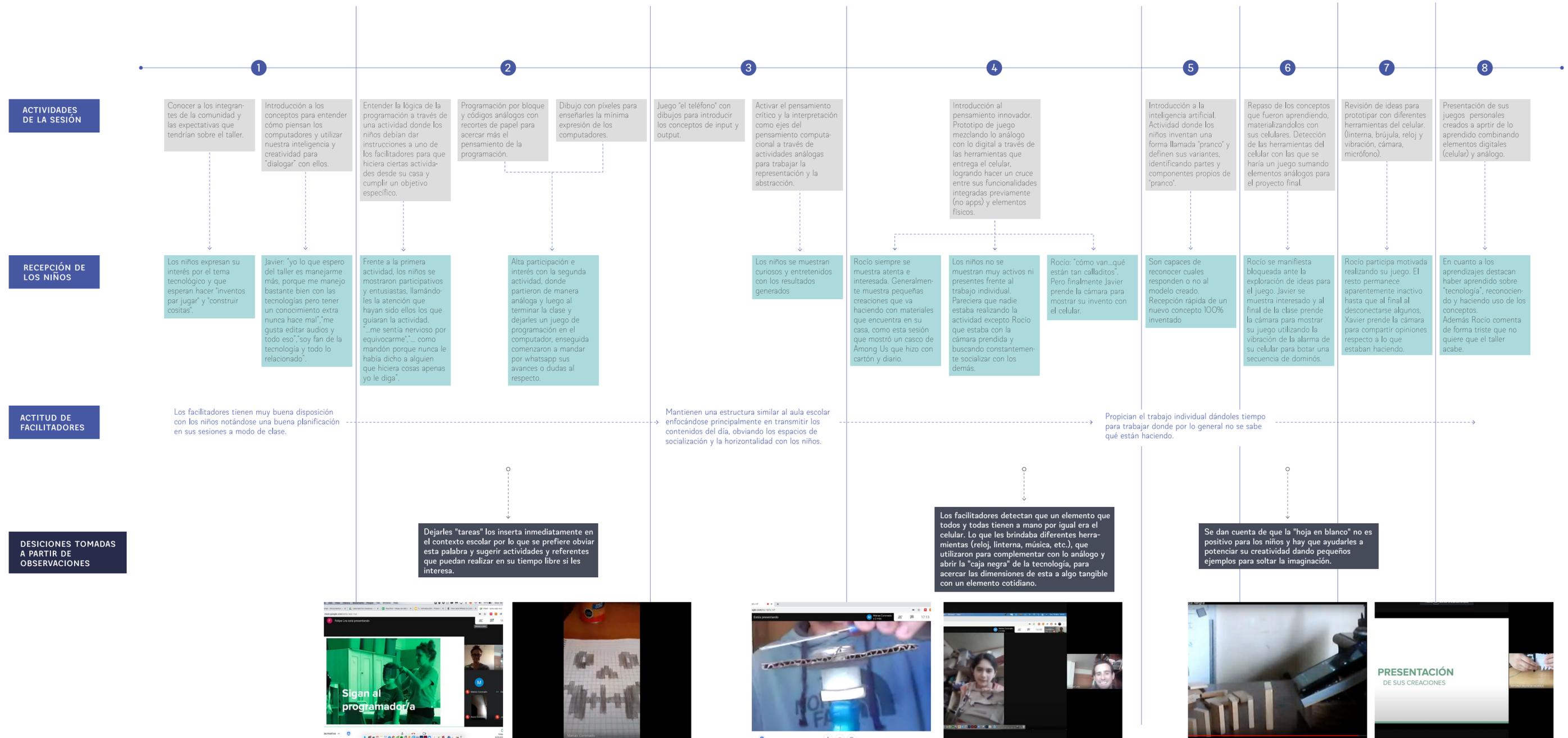


Diagrama 21. Detalle del cronograma del laboratorio de Tecnología creativa. Elaboración propia.

## CIERRE DE LOS LABORATORIOS

Terminadas las 9 sesiones del laboratorio se programó el cierre entre las tres comunidades. Esta fue una oportunidad donde los niños hablan de sus proyectos y cuentan sus experiencias a las otras comunidades. En general todos destacan que lo que más les gustó del mes trabajando juntos fue el haber compartido y generado vínculos en torno a los aprendizajes y resultados que fueron observando a lo largo del camino.

“Me gustó mucho que hicimos un grupo, una canción, hicimos el logo y editamos el video con el grupo. También me gustó que hicimos instrumentos, sonidos con otras cosas y practicamos mucho...muchísimo, hasta que terminamos y comenzamos con el proyecto.” (Demy).

“lo que más me gustó fue hacer el video, nuestra película” (Cristian).

“a mi lo que más me ha gustado de este mes es que nos hemos conocido, nos hemos reído, nos hemos hecho amigos y eso... nos divertimos haciendo música” (Benja).

Demy quien se mantuvo siempre en las sesiones activo, participativo, con la cámara prendida e interactuando a través de ella, en esta ocasión donde se encontraba el resto de los niños que no conocía, se mantuvo un poco más distante pero comentó su rol dentro del proyecto como editor principal y menciona su canal de youtube a lo que luego Cristian se muestra interesado y pregunta por “el nombre del youtuber” para revisar su contenido. “quiero ver algo...el nombre del youtuber”

Luego de este intercambio de experiencias se les hace entrega de diplomas a los niños, donde

cada facilitador destaca su participación, logros y capacidades.

Por otra parte, se agendó una reunión con los facilitadores que participaron de los pilotos, junto a la directiva y encargados de Operación Infancia 2020 con el fin de levantar información desde sus experiencias y apreciaciones objetivas, más allá de lo que yo pudiese haber experimentado .

En ella los facilitadores evidencian el progreso paulatino en cuanto a los contenidos transmitidos y el trabajo de habilidades blandas, la creatividad y la imaginación.

“fue una experiencia para las dos demasiado gratificante, muy lindo ver como los niños pudieron desarrollar esas habilidades blandas, emociones, se pudieron conectar a su lado mucho más humano... que hicieran volar su creatividad, su imaginación, que fueran los propios escritores de su historia.” (Martina, Experiencia teatral)

También comentan las dinámicas que se llevaron en relación a las temáticas que les tocaba abordar y cómo fueron acogiendo las necesidades y expectativas de los niños y niñas.

“... fuimos armando un camino de aprendizaje que iba a tener una lógica desde distintos conceptos que ellos iban a ir manejando.” (Antonia, Tecnología creativa).

“... partir con una actividad de juego, y después ir más al tema de contenidos por medio de actividades lúdicas o dinámicas igual.” (Marti, Experiencia teatral)

**Imagen 71.**  
Cierre de los laboratorios con algunos de los participantes.



También mencionan cómo fueron adoptando las sesiones a las materialidades que tenía cada uno en su propio contexto y a las propias capacidades. Así por ejemplo como desde el laboratorio de tecnología creativa identifican que el celular era una fuente de tecnología a la que todos y todas tenían acceso y utilizaban a diario pero que lo veían como “una caja negra” por lo que se proponen desde ahí “abrir la caja” de la tecnología y acercarlos a nuevos manejos conceptuales. Por otro lado describen un miedo inicial hacia las barreras de la espacialidad. Donde temían no lograr la transmisión correcta de la experiencia en lo práctico, en el hacer corporalmente, pero tanto Felipe como Martina describen un proceso progresivo y colaborativo donde estas barreras fueron desapareciendo a medida que los participantes se conocían y los facilitadores adoptan medidas e instrumentos para lograr esa corporización de lo vivido.

“A mi me pasó al principio con el nombre, yo dije...robótica y tecnología, desde las casas, online...cómo le vamos a dar la parte robótica a estos niños si están en sus casas y tampoco puedes ver que están haciendo... Pero fue algo progresivo que siento que fuimos avanzando juntos” (Felipe, Tecnología creativa).

“El teatro en sí, es mucho de conexión física. Uno cuando está actuando, tiene que confiar mucho en su compañero y muchas veces uno guía su actuación, especialmente si es realista, en como el otro actúa, como el otro responde a lo que tú hablas y a partir de eso vas a reaccionar...por zoom y todo virtual, no está esa conexión ahí latente, pero de igual forma siento que no fue una barrera que nos paralizó. Buscamos otras maneras para reemplazar esa conexión que funcionaron de igual manera” (Martina, Experiencia teatral).

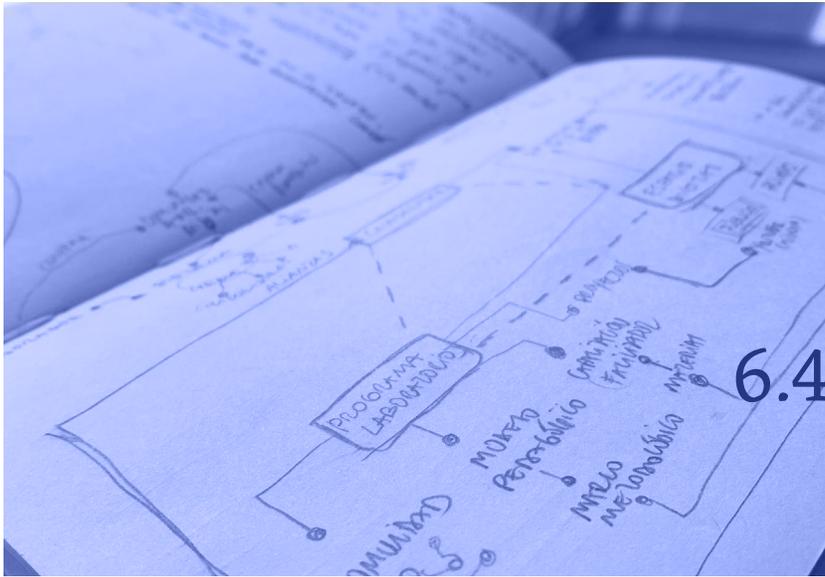
Por último los facilitadores comentan sobre el involucramiento de los niños en el proceso del aprendizaje, Felipe hace especial mención en esto ya que él además realizaba tutorías con el apoyo escolar, por lo que hace un contraste en cómo los niños se relacionan y se responsabilizan con una u otra clase.

“Me pasó que en las asignaturas del colegio, generalmente son las mamás que les dicen ei anda a la clase, o van y solo buscan conversar. En cambio ahora van y se preocupan del taller mismo, están mucho más metidos en las actividades, quieren hacerlas, en cambio en las clases de matemáticas como que te siguen nomás” (Felipe, Tecnología creativa).

“...aquí quieren ir un poco más allá. En las tutorías el tema es colegio, y ya eso es latero para ellos, no quieren dedicar su tiempo libre al colegio, en cambio acá sentían que era algo para ellos” (Felipe, Tecnología creativa).

**Imagen 72.**  
Reunión de cierre de los laboratorios con facilitadores y parte de la directiva de Horizontal.





## 6.4 Reestructuración DEL PROGRAMA

### CONCLUSIONES DEL PROTOTIPADO

Tomando en cuenta los resultados de los tres laboratorios, describo a continuación las conclusiones que se construyen a partir de diversas interacciones claves de la observación y análisis de datos recogidos, que serán útil para una reestructuración del programa. Estas conclusiones se expondrán en relación a los objetivos específicos mencionados en la formulación del proyecto, para entregar una visión más clara y unificada.

De esta clasificación queda excluido el primer objetivo específico: “Entender el contexto y situación de niños inmersos en contextos vulnerables y sus respectivos establecimientos escolares.” Ya que este se cumple en el proceso investigativo plasmado durante el transcurso de la memoria con distintos diagramas, conclusiones y análisis de información.

Imágen 73.  
Croquera personal.  
Elaboración propia.

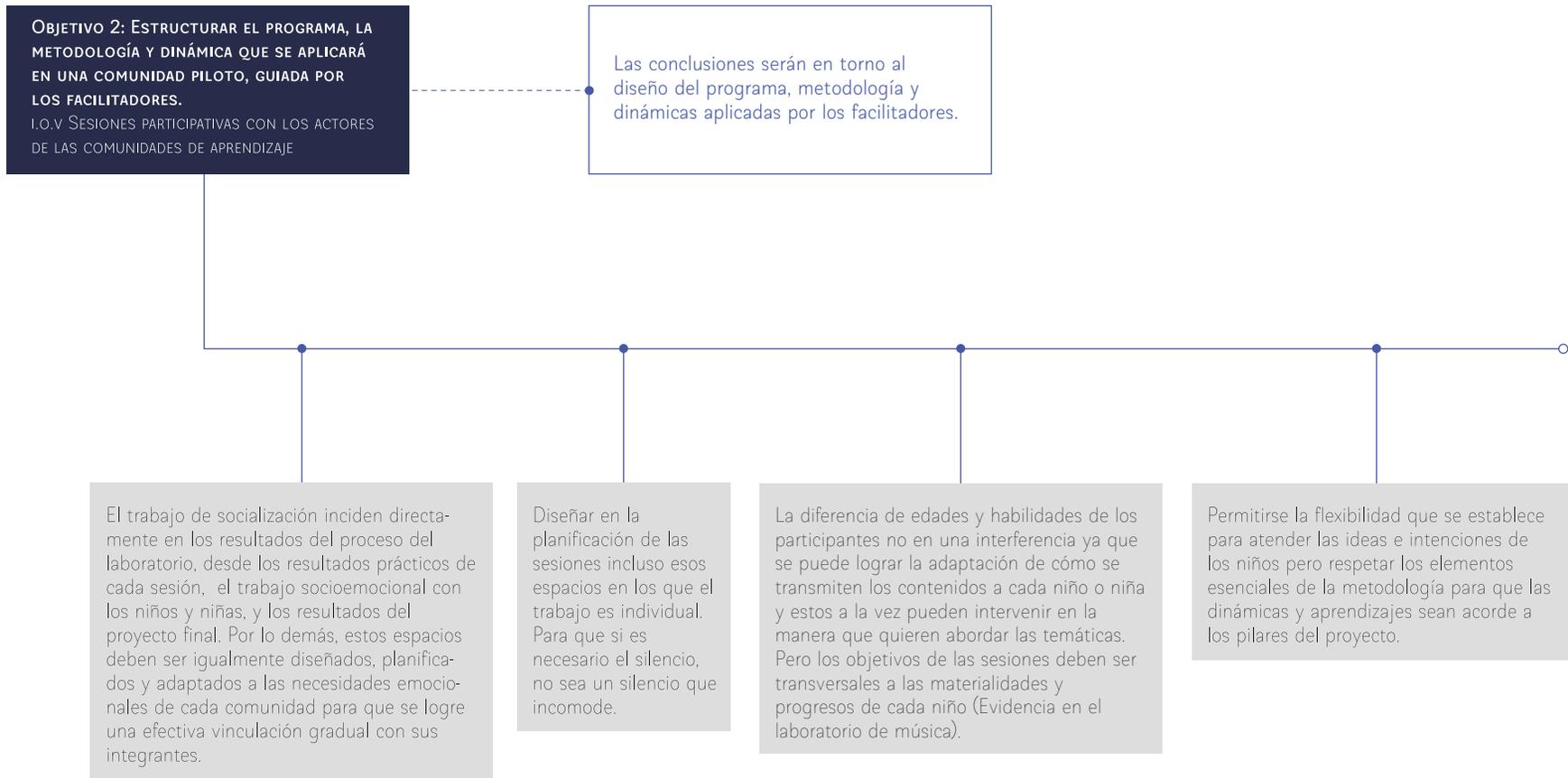


Diagrama 22. Conclusiones según objetivo 2. Elaboración propia.

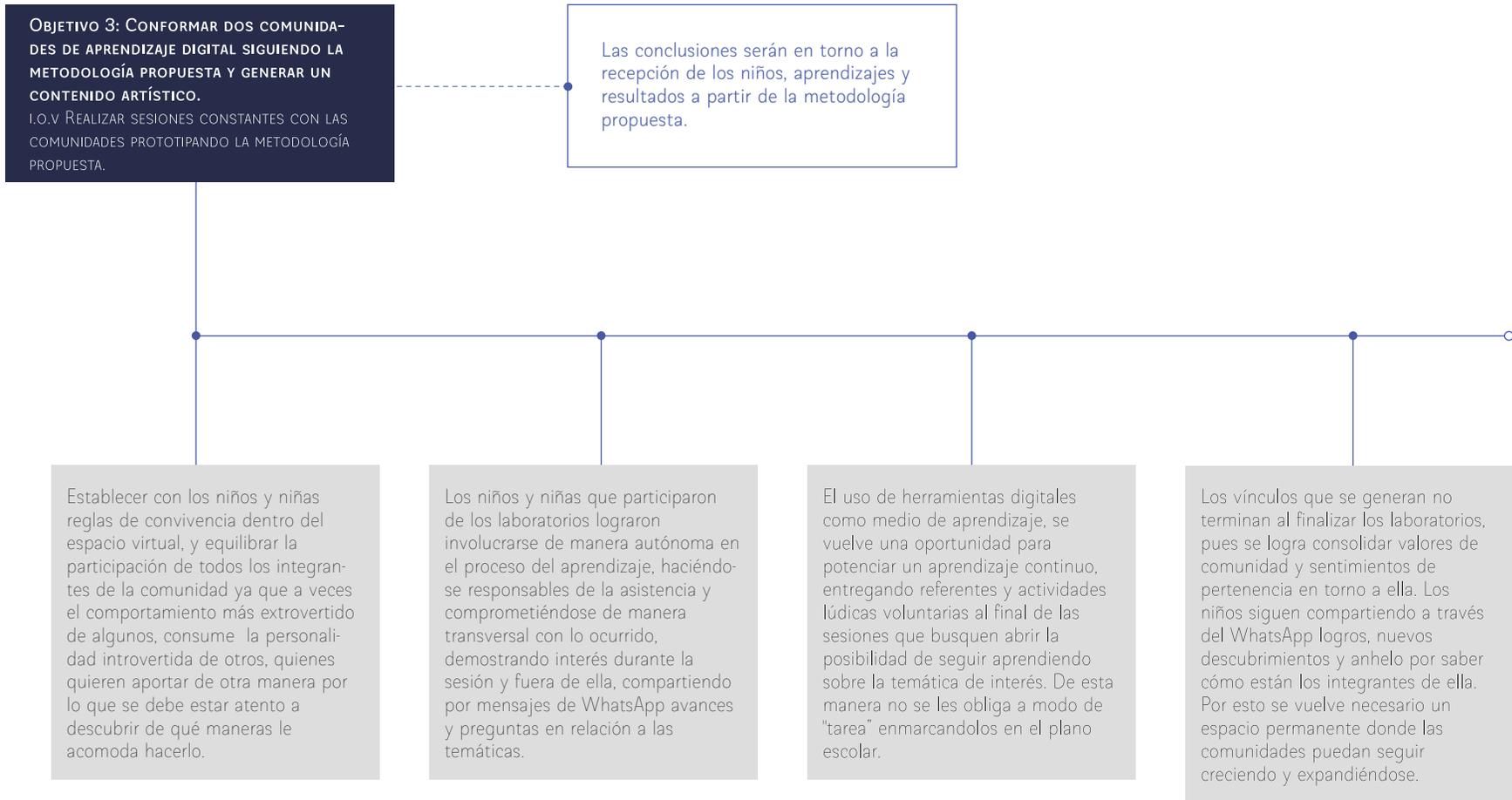


Diagrama 23. Conclusiones según objetivo 3. Elaboración propia.

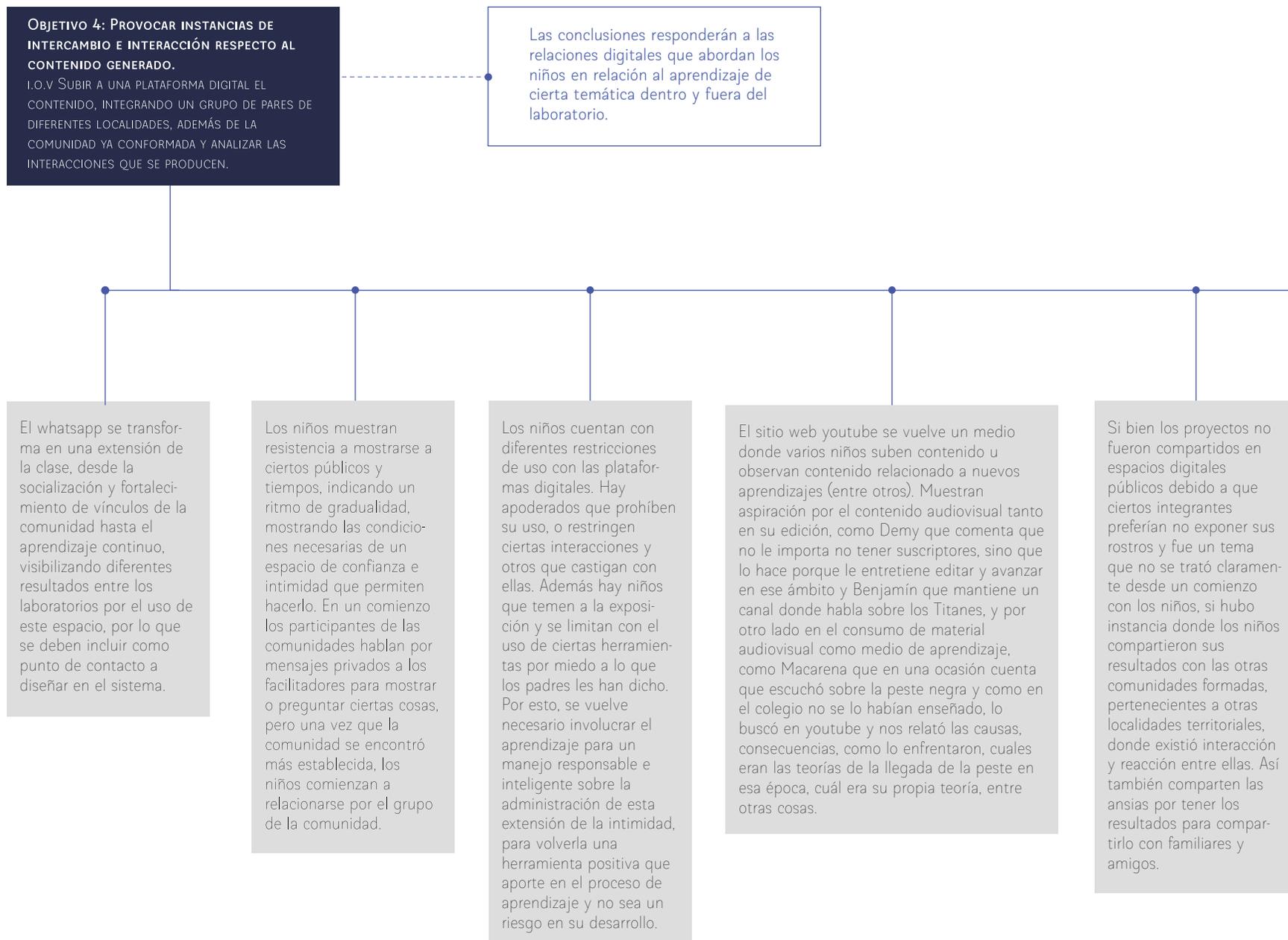


Diagrama 23. Conclusiones según objetivo 4. Elaboración propia.

## PRINCIPALES CONSIDERACIONES PARA EL SIGUIENTE CICLO DE PROTOTIPADO

Para una futura implementación del programa se detectan 3 pilares fundamentales a reforzar o establecer. Estas son; **capacitaciones profundas a facilitadores, Capacitaciones de ciudadanos digitalizados a niños y apoderados y el establecimiento de los medios digitales.**

Del proceso de prototipado se detecta que las capacitaciones deben ser un requerimiento para realizar los laboratorios, ya que el rol del facilitador y la implementación de la metodología es clave para un buen desarrollo y funcionamiento de ellos. También, debido a la edad de algunos de los voluntarios estos se volvió más necesario para que tome conciencia del papel que debe cumplir.

Se examina a modo general como debieran ser estas como base para una futura implementación. Serán con todos los voluntarios pero en ciertos momentos donde las dinámicas requieren más intimidad para generar un espacio de confianza donde los facilitadores puedan participar sin temor, ellas se podrán dividir en salas individuales dentro de la misma reunión digital.

Esta consistiría en 3 sesiones durante una semana. Los objetivos de cada una son los siguientes:

Sesión 1:

- Dinámica para conocer a los voluntarios y que se conozcan (romper el hielo).
- Dar a conocer el abstract del proyecto, los pilares de este (comunidades de aprendizaje, experiencias creativas y el juego como herramienta).
- Explicar el modelo pedagógico y los pilares de la metodología.
- “tarea” para conectar con la siguiente sesión

Sesión 2:

- Seguimiento “tarea”
- Marco metodológico y cronograma del programa
- “tarea” para conectar con la siguiente sesión

Sesión 3:

- Rol play: Escenas con parejas de facilitadores donde uno es el niño y el otro el facilitador. Estas escenas debieran ejemplificar situaciones para mostrar las posturas que se esperan del facilitador y cuando esta no es esperada en relación enfoque pedagógico y los pilares metodológicos.

El siguiente pilar que se detecta para reforzar el siguiente ciclo de prototipado es la incorporación de aprendizajes en torno a un manejo responsable de medios digitales. A lo largo de la investigación se puede notar una gran diferencia en cuanto al manejo de ellas, como se mencionó en las conclusiones de los laboratorios. La mayoría de las veces ni los padres ni los docentes están capacitados para entregar estos conocimientos a los niños, por lo que se les prohíbe



Imagen 74.  
jkhvbnmczjhkgjvb  
hgyfvkkgbjv

su uso provocando su exploración a escondidas exponiéndose sin saber cuales son los riesgos. Por otra parte hay niños que temen a la exposición y se limitan con el uso de ciertas herramientas por miedo a lo que los padres les han dicho.

La sociedad se encuentra en pleno periodo de prueba y error donde debemos aprender a desarrollar y normalizar los usos de esta nueva poderosa tecnología que es la capacidad de acceder y compartir información en tiempo real para evitar peligros del sistema y aprovechar así las oportunidades y herramientas que esta ofrece. Como no podemos evitar el uso de redes y medios sociales digitales y pensar que estas no estarán incluidas en la vida de los niños en el ámbito social y futuramente laboral, se pretende ser un aporte al incluir en el aprendizaje un uso responsable de ellos, para que sean capaces de usar conscientemente estos entornos sabiendo administrar los privilegios de acceso, uso, publicación edición etc. Y así aprovechar las herramientas que estas brindan minimizando el impacto negativo y construyendo hacia un futuro ciudadano digitalizado.

Posteriormente, ya que los medios digitales serán el canal de comunicación y vínculo para potenciar la comunidad digital, se deberán realizar ciertas acciones para establecer estos medios. Por ejemplo con zoom se deberá realizar una suscripción con una licencia paga para hacer uso ilimitado de sus herramientas y que los facilitadores puedan usar sin problema este medio para realizar las sesiones. Luego habrá que establecer una red social para aprovechar

«... capaces de usar conscientemente estos entornos sabiendo administrar los privilegios de acceso, uso, publicación edición etc. Y así aprovechar las herramientas que estas brindan minimizando el impacto negativo y construyendo hacia un futuro ciudadano digitalizado.»

los proyectos audiovisuales de las comunidades, en este caso se establece la plataforma digital youtube por varias razones de las cuales destaco tres:

- Entrega la posibilidad de construir comunidades digitales donde todos pueden comentar, contribuir y compartir sus opiniones e ideas.
- Existe la configuración de privacidad para compartir videos solo con ciertos grupos. Esta se puede personalizar para los videos que se ha subido y utilizar enlaces para acceder al contenido
- Si bien es una plataforma que se utiliza para compartir temas variados de contenido, es una plataforma enfocada y diseñada principalmente en la transmisión de distintos aprendizajes y recepción de ello por lo que es utilizado y potenciado por distintos establecimientos como un medio educativo.

Por último dentro de este último pilar y a modo de proyección, se diseñará una plataforma del proyecto, donde se visualizará la red de colaboradores alcanzados por distintas localidades. Donde también habría acceso a manuales del facilitador, metodología utilizada y material open source para el que requiera su utilización. Además un espacio de blog donde las comunidades podrían compartir sus experiencias, sus resultados, enseñanzas de la metodología que se propone, asimismo otras que se podrían utilizar y todo con el fin de ir alimentando una investigación para potenciar las ganas de aprender a través del desarrollo de intereses y motivaciones de los niños y niñas.

A person with dark hair is shown in profile, smiling as they look at a laptop. The laptop screen displays a video conference with three participants. The scene is dimly lit with a blue tint. A semi-transparent blue box is overlaid on the image, containing the text.

# Contexto de implementación proyectual

## 7.1 Modelo de expansión,

FINANCIAMIENTO Y  
DISTRIBUCIÓN

Se establece desarrollar el proyecto desde una perspectiva iterativa con la metodología propuesta en este proyecto de título. En una primera instancia se define un plan de desarrollo en colaboración con Operación Infancia. Este proceso es detallado en la siguiente sección. Posteriormente, se establecen formas de financiamiento y obtención de recursos para el desarrollo a corto plazo, haciendo referencia al proceso iterativo que se debe llevar a cabo, y a mediano plazo para implementar el sistema en su totalidad.

### SEGUNDO CICLO DE PROTOTIPADO CON OPERACIÓN INFANCIA

Durante el desarrollo de este proyecto de título se trabaja en colaboración con Operación Infancia para la implementación de la Metodología y programa propuesto. En la reunión de cierre con los facilitadores y directiva de Operación Infancia 2020, antes mencionada. Se destacó en consecuencia de los resultados y el proceso de los tres pilotos de laboratorios, una siguiente etapa de implementación a mayor escala, aún cuando se

vuelva a la “normalidad” post pandemia, es decir colegios presenciales y mayor posibilidad de realizar eventos en terreno, ya que de este modo se tiene la posibilidad de encontrarse con los niños y niñas de la Araucanía a lo largo del año.

“Cosa de ir descubriendo joyitas a lo largo y ancho de Chile con diversos intereses y nosotros poder potenciarlo a la distancia usando las herramientas que la tecnología nos regala...Gracias por hacer realidad un aspecto de operación infancia que necesitábamos hace tiempo.” (Tarek Giacaman)

A comienzos del mes de diciembre recién pasado se dio la posibilidad de tener una reunión con Tarek Giacaman de manera presencial en el estudio de Horizontal, donde me comunica la intención de dar inicio a un trabajo remunerado en conjunto para la implementación formal de lo que sería Operación Infancia 2021.

El objetivo principal de esta segunda etapa será aprovechar los recursos disponibles y robustecer el proceso de iteración de la metodología en sí misma, para así consolidar la propuesta y volver la propuesta lo suficientemente atractiva y resuelta a diferentes actores educacionales que podrían estar interesados en ser parte de la red de colaboradores para así lograr “comercializar” de manera cooperativa el proyecto.

#### PLAN FINANCIAMIENTO PARA OPERACIÓN INFANCIA

Para el desarrollo del proyecto ya se encuentra disponible un equipo que realiza las actividades pertinentes a las etapas de la metodología. Esto mediante un trabajo voluntario que consta de dos tipos. Por un lado, está el equipo de gestión de aproximadamente 30 personas. Y por otro lado, se cuenta con la participación de más de 100 voluntarios que vuelven posible las actividades directamente con los niños y niñas.

Debido a que la realización de los talleres es virtual, los recursos necesarios para ejecutar cada una de las actividades suelen ser invertidos por quienes realizan dichas tareas (ya sea uso de computadores, luz, internet, entre otros).

Por otro lado, durante este proceso se detectó el interés de financiamiento para el desarrollo de la implementación por parte de un privado que pretende destinar recursos para el desarrollo de este proyecto de diseño y de la implementación con Operación Infancia 2021. Lo que busca resolver el pago pertinente a difusión, evaluaciones con expertos, capacitaciones y entre otras reestructuraciones y soportes que están mencionados en el Blueprint preliminar que muestro a continuación.

#### BLUEPRINT

El siguiente mapa busca sistematizar de manera visual y más sencilla los componentes del sistema reestructurado y las partes intangibles de él para presentar a la contraparte encargada del financiamiento. En él se muestra las principales etapas para la implementación del programa y cómo interactúan los principales agentes de este en relación a ellas (colaborador, facilitador, niños y apoderados) y entre ellas. Así también cuál es el rol y la actividad de la que van siendo parte para que las etapas puedan fluir y articularse adecuadamente para el desarrollo futuro de este. Por lo anterior se incluye en el cruce de las etapas, los puntos de contacto y los **procesos internos del proyecto necesarios a desarrollar en las futuras etapas.**



**Imagen 76.** Postulación a fondo concursable Fundación Mustakis.  
Fuente: <http://www.fundacionmustakis.org/>

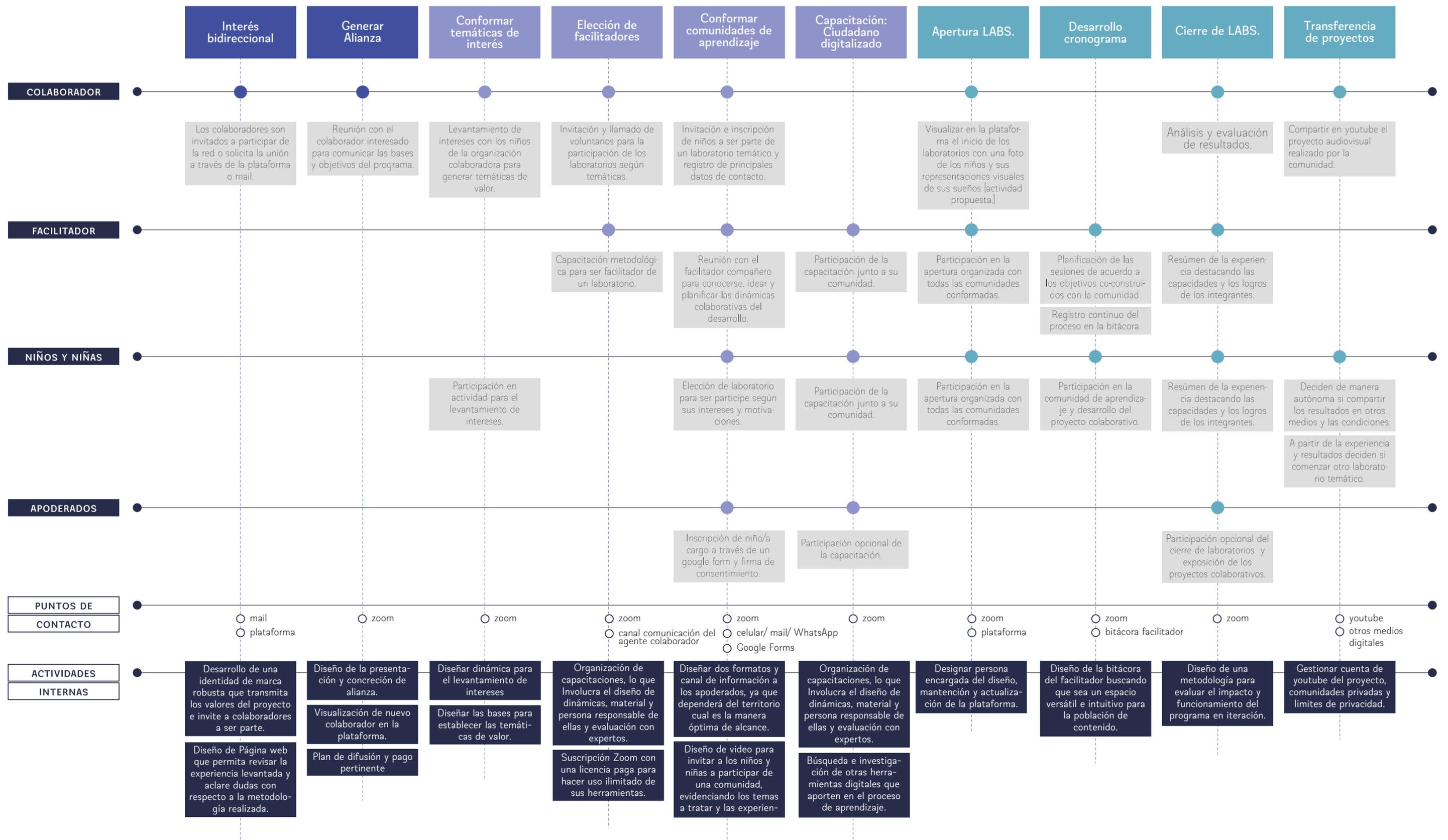


Diagrama 24. Blueprint preliminar. Elaboración propia.

#### PLAN PARA DISTRIBUCIÓN Y EXPANSIÓN

Una vez iterada la metodología y sistema en su totalidad, con sus complejidades resueltas (aunque siempre abiertas al aprendizaje y nuevamente reestructurar), se pretende implementar el proyecto ya no como un piloto iterativo, sino como un sistema abierto a establecer alianzas con otros actores formando una red de colaboradores como se propuso en la formulación del proyecto.

Actualmente, el proceso se encuentra en etapa de postulación al Fondo Concursable de la Fundación Mustaki. Desde el 18 de noviembre hasta el 13 de diciembre, todos los que deseen desarrollar o tengan un proyecto innovador en el ámbito de la educación podrán participar de los Fondos Concursables Mustakis 2020 para la innovación educativa. Esta iniciativa tiene como fin incentivar y potenciar proyectos realizados en todo el territorio nacional que permitan contribuir al fortalecimiento en la formación de competencias socioemocionales de niños, niñas y jóvenes, y al desarrollo de herramientas tecnológicas que sirvan para el apoyo de la labor docente y faciliten la automatización de los procesos vinculados a ésta.

- Es de esta misma forma, que se pretende seguir desarrollando lo anteriormente establecido, a medida que se consoliden fondos tanto públicos como privados.

- En términos prácticos, la idea es establecer un plan de implementación con actores nacionales primeramente. Para esto se define la elaboración de los siguientes recursos para difusión y promoción del proyecto:

- Página web que permita revisar la experiencia levantada y aclare dudas con respecto a la metodología realizada.



Diagrama 25. Proyección de expansión. Elaboración propia.

- Canal de youtube ya que permite generar comunidades privadas en donde cada niño y niña pueda promocionar sus experiencias realizadas.

- Instagram y facebook, a modo de establecer canales que permitan visualizar el proyecto.

Debido a la interacción clave detectada en este proyecto sobre el interés de los niños y niñas en establecer relaciones interculturales, se propone a largo plazo generar un plan de expansión que considere nuevos espacios de trabajo fuera de Chile. Para esto se propone partir con el trabajo dentro de América Latina, por los alcances y barreras de idioma que puedan existir. Para en una etapa posterior, expandir a experiencias que permitan el encuentro entre dos o más idiomas.

# Conclusiones



# Conclusiones

Comienzo esta investigación con una inquietud personal que mantuvo el motor de mi energía (con altos y bajos) a lo largo del año. Esa inquietud me hace entrar en un mundo antes desconocido, la educación. Conociendo su contexto, complejidades y dificultades que viven día a día profesores y escuelas debido al inmenso grado de desigualdad y vulnerabilidad en torno al sistema escolar.

“¿Pero qué tiene que ver eso con diseño?”, me preguntaron varias veces. Pues como dijo Victor Papanek (“Diseñar para el mundo de hoy”), todo lo que hacemos casi siempre es diseñar, pues el diseño es la base de toda actividad humana. El diseño interviene favorablemente en los procesos educativos y es una de las áreas más significativas en las que el diseño puede traducirse en un bien social.



# Bibliografía

## 9. Bibliografía y referencia

**Acaso, M., & Manzanera, P.** (2015). Esto No es una clase. Ariel.

**Agencia Educación.** (2017, 20 noviembre). Seminario internacional ¿cómo educamos para vivir en sociedad? [Vídeo]. YouTube. [https://www.youtube.com/watch?v=wMKFp5iMtgw&feature=emb\\_logo](https://www.youtube.com/watch?v=wMKFp5iMtgw&feature=emb_logo)

**Allende, N., Taborda, F., Weiss, A., & Yañez, N.** (2020, noviembre). Mes del diseño 2020: Diseño en la educación escolar [Conversatorio temático]. Diseño en la educación escolar, Santiago, Chile. <https://mesdeldiseno.cl/programa/disenoen-la-educacion-escolar>

**Ausgustowsky, G.** (2016). La creación audiovisual infantil como práctica educativa. Estudio de experiencias y discursos en contexto. Facultad de bellas Artes, Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica.

**Banco Interamericano del Desarrollo (BID)** (1998). América Latina frente a la desigualdad. Washington: BID.

**Banco interamericano de desarrollo (BID).** (2017). Aprender mejor: políticas públicas para el desarrollo de habilidades. <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Aprender-mejor-Pol%C3%ADticas-p%C3%BAblicas-para-el-desarrollo-de-habilidades.pdf>

**Briceño, A. & Diseño distribuido (DID).** (2017). Libre acceso al conocimiento. fundaciondid.cl. <http://www.fundaciondid.cl/>

**Buckingham, D.** (2008). Más allá de la tecnología: aprendizaje infantil en la era digital, Buenos Aires: Manantial.

**Castillo, P.** (2020). Reglamento de evaluación 2020. <http://www.fs.mineduc.cl/Archivos/infoescuelas/documentos/1709/ReglamentoDeEvaluacion1709.pdf>

**¿Cómo cambiar el paisaje de la educación? | Maria Acaso | TEDxBarcelonaED.** (2015, 23 febrero). [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=ZFWG8zBmUXM>

**Consejo nacional de educación.** (2018, octubre). Las competencias para un mundo en constante cambio: Habilidades del Siglo XXI [Presentación temática]. Las competencias para un mundo en constante cambio: Habilidades del Siglo XXI, Santiago, Chile. [https://www.cned.cl/sites/default/files/conferencia\\_armada\\_16-10-2018.pdf](https://www.cned.cl/sites/default/files/conferencia_armada_16-10-2018.pdf)

**Díaz, F.** (2006). Enseñanza situada. Vínculo entre la escuela y la vida. Facultad de Psicología Universidad Nacional Autónoma de México. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/Ensenanza-situada-vinculo-entre-la-escuela-y-la-vida.pdf>

**Do schools kill creativity? | Sir Ken Robinson.** (2007, 7 enero). [Vídeo]. YouTube. [https://www.youtube.com/watch?v=iG9CE55wbtY&ab\\_channel=TED](https://www.youtube.com/watch?v=iG9CE55wbtY&ab_channel=TED)

**Domínguez Rubio, F., & Fogué, A.** (2017). Desplegando las capacidades políticas del diseño. Diseña, 11. <http://revistadisena.uc.cl/index.php/Disena/article/view/79>

**Educación 2020.** (2010). Plan Nacional de Educación. [http://www.educacion2020.cl/sites/default/files/plan\\_nacional\\_capitulo\\_1.pdf](http://www.educacion2020.cl/sites/default/files/plan_nacional_capitulo_1.pdf)

**Educación 2020.** (2020a). Aprendizaje basado en proyectos. <http://educacion2020.cl/aprendizaje-basado-en-proyecto/>

**Educación 2020.** (2020b). Redes de Tutoría. <http://educacion2020.cl/redes-de-tutoria/>

**Educar Chile.** (2020). La educación de hoy | Educación en el siglo XXI | educarchile. <https://www.educarchile.cl/la-educacion-hoy>

**El plan nacional de educación & Educación 2020.** (2020). El Plan Nacional de Educación 2020. Plan Nacional. <http://elplande2020.cl/>

**Elige Educar.** (2020, 4 diciembre). Inicio. <https://eligeeducar.cl/>

**Escuela de Diseño de Rhode Island & Lego Education.** (2016). RISD+Lego Education. <http://lego.risd.edu/>. <http://lego.risd.edu/>

**Escuela Ideo.** (2014). Proyecto educativo de centro. <https://escuelaideo.edu.es/wp-content/uploads/2014/04/PECideo.pdf>

**Fabre Platas, D. A., Callejo Canal, D., & Garret, A.** (2009). Comunidades vulnerables. Universidad Veracruzana, México. [https://www.researchgate.net/profile/Diego\\_Sanchez\\_Gonzalez/publication/220006569\\_Comunidades\\_Vulnerables\\_Book\\_Review\\_Vulnerable\\_Communities/links/02faf4f36f522315ae000000/Comunidades-Vulnerables-Book-Review-Vulnerable-Communities.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Diego_Sanchez_Gonzalez/publication/220006569_Comunidades_Vulnerables_Book_Review_Vulnerable_Communities/links/02faf4f36f522315ae000000/Comunidades-Vulnerables-Book-Review-Vulnerable-Communities.pdf)

**Freire, P.** (2011). La educación como práctica de la libertad. Siglo xxi.

**Harlen, W.** (2010). Principles and big ideas of science education. <https://www.interacademies.org/sites/default/files/publication/principles-and-big-ideas-of-science-education.pdf>

**Horizontal.** (2019). Comunidades para potenciar actividades deportivas y culturales estructuradas para adolescentes. <https://www.horizontalchile.cl/wp-content/uploads/2020/03/Tribus2.pdf>

**Horizontal.** (2020, 15 julio). Operación Infancia. Horizontal Chile. <https://www.horizontalchile.cl/operacion-infancia/>

**Invisibles, P.** (2020). Escuela Art Thinking | Formación para Profesorado. Pedagogías Invisibles. <http://www.pedagogiasinvisibles.es/proyecto/escuela-de-art-thinking-2020/>

**JUNAEB.** (2020). Indices de vulnerabilidad. unaebabierta.junaeb.cl. <https://junaebabierta.junaeb.cl/catalogo-de-datos/indicadores-de-vulnerabilidad/#>

**La escuela que quiero · Mar Romera | Educar para el Futuro 2020.** (2020, 14 mayo). [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=P8r6CQh37bw>

**Laboratorio de Innovación Pública.** (2017). La co-producción del usuario en los servicios públicos. <https://politicaspUBLICAS.uc.cl/publicacion/otras-publicaciones/la-co-produccion-del-usuario-en-los-servicios-publicos/>

**Mideplan.** (2002). Síntesis de los principales enfoques, métodos y estrategias para la superación de la pobreza. Santiago: Autores.

**Ministerio de desarrollo social.** (2018). Situación de pobreza. Síntesis de resultados. [http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/casen-multidimensional/casen/docs/Resultados\\_pobreza\\_Casen\\_2017.pdf](http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/casen-multidimensional/casen/docs/Resultados_pobreza_Casen_2017.pdf)

**Ministerio de desarrollo social y familia.** (2020). Informe de Desarrollo Social 2019. [http://www.desarrollosocialyfamilia.gob.cl/storage/docs/Informe\\_de\\_Desarrollo\\_Social\\_2019.pdf](http://www.desarrollosocialyfamilia.gob.cl/storage/docs/Informe_de_Desarrollo_Social_2019.pdf)

**Ministerio de Educación.** (2019). Estadísticas de la Educación 2018. <https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2019/11/ANUARIO-2018-PDF-WEB-FINALr.pdf>

**Ministerio de Educación Gobierno de Chile & Unidad de currículum y evaluación.** (2018). Bases Curriculares Primero a Sexto Básico. curriculumnacional.cl. [https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-22394\\_bases.pdf](https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-22394_bases.pdf)

**Ministerio de educación (MINEDUC).** (2017). Informe nacional. Revisión de las políticas educativas en Chile. [https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2017/06/CBR\\_Mineduc-WEB.pdf](https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2017/06/CBR_Mineduc-WEB.pdf)

**Ministerio del desarrollo social y familia.** (2018). Informe desarrollo social 2018. [http://www.desarrollosocialyfamilia.gob.cl/storage/docs/Informe\\_de\\_Desarrollo\\_Social\\_2018.pdf](http://www.desarrollosocialyfamilia.gob.cl/storage/docs/Informe_de_Desarrollo_Social_2018.pdf)

**Miranda, M.** (2020, 8 agosto). Vecinos de Población Carol Urzúa acusan estigmatización producto de incidentes ocurridos alrededor del sector. Somos Puente Alto. <https://www.somospuentealto.cl/2020/08/08/vecinos-de-poblacion-carol-urzua-acusan-estigmatizacion-producto-de-incidentes-ocurridos-alrededor-del-sector/>

**Mizala, A. y Torche, F.** (2012). Bringing the schools back in: the stratification of educational achievement in the Chilean voucher system. *International Journal of Educational Development*, 32, 132-144.

**Monjas Caseres, M. I.** (2002). Programa de enseñanzas de Habilidades de interacción social. <http://www.tienda.cepeonline.es/wp-content/uploads/2010/12/9788478692330.pdf>

**Observatorio Pedagógico.** (2020, 2 diciembre). Cuando hablamos de educación, ¿Qué imágenes se te vienen a la mente? [Publicación de instagram]. Instagram. <https://www.instagram.com/accounts/login/>

**Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE)** (2015). *In It Together: Why Less Inequality Benefits All*. Paris: OECD Publishing

**Pedagogías invisibles.** (2020, 11 mayo). Pedagogías Invisibles | Arte + Educación. <http://www.pedagogiasinvisibles.es/>

**Pérez, A.** (2012). Identidad social de los habitantes de la población Carol Urzúa perteneciente a la comuna de Puente Alto. Universidad de Chile facultad de ciencias sociales departamento de psicología magister en psicología mención psicología comunitaria. [http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/105900/cs-perez\\_a.pdf?sequence=3&isAllowed=y](http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/105900/cs-perez_a.pdf?sequence=3&isAllowed=y)

**Perro Bufo.** (2019, 10 octubre). Perro bufo. PERROBUFO. <http://perrobufo.com/>

**Red Global de Aprendizaje.** (2015). Red Global de Aprendizaje. <https://redglobal.edu.uy/>. <https://redglobal.edu.uy/>

**Roca, G.** (Coord.) (2015) Las nuevas tecnologías en niños y adolescentes. Guía para educar saludablemente en una sociedad digital.

**School Retool & IDEO.** (2020). Student portfolios. school retool. <http://schoolretool.org/big-idea/student-portfolios>

**Sophia Oxford.** (2020). What is MULTIDIMENSIONAL POVERTY? – SOPHIA OXFORD. <https://sophiaoxford.org/what-is-multidimensional-poverty/>

**TEDx Talks.** (2015, 23 febrero). ¿Cómo cambiar el paisaje de la educación? | Maria Acaso [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=ZFWG8zBmUXM>

**Ulloa, E.** (2014). Niño de 9 años era parte de banda que cometió violentos atracos en el sector oriente. Emol. <https://www.emol.com/noticias/nacional/2014/06/23/666529/capturan-a-tres-menores-que-intentaron-robar-en-domicilio-del-consul-de-alemania.html>

**UNESCO & Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI.** (1996). La educación encierra un tesoro. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_spa)

**Unicef.** (2020). Niños, niñas y adolescentes en Chile 2020. <https://www.unicef.org/chile/sites/unicef.org.chile/files/2020-05/Cifras-infancia-UNICEF-2020.pdf>

**Whalley, R., & Barbour, M. K.** (2020). Collaboration and virtual learning in New Zealand rural primary schools: A review of the literature. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1251138.pdf> América Latina, por los alcances y barreras de idioma que puedan existir. Para en una etapa posterior, expandir a experiencias que permitan el encuentro entre dos o más idiomas.

# 10. Anexos 123

[Haz clic aquí para revisar todos los anexos](#)

