



Sistematización compartida

Proyecto: Re-Incidencias intervenciones artísticas ciudadanas en la Escuela Consolidada Dávila.

Folio: 781449



Financiado por el Fondo de Fomento del Arte en la Educación (FAE). Convocatoria 2025.

Responsable: Asociación para la Mediación Artística y Cultural (Red Mediación Artística)

Rut. 65085335-0

Objetivo General del proyecto (OG).

Amplificar voces de las y los estudiantes Escuela Consolidada Dávila, a través de intervenciones artísticas ciudadanas, creadas y protagonizadas por ellas y ellos, con la complicidad y apoyo de sus docentes, para re-incidir en la expresión de problemáticas que las y los atraviesan y que pueden resonar en el espacio escolar, o en sus comunidades de origen, ejercitando la organización, el diálogo y la autorreflexión.

Objetivo específico (OE1). Impulsar una articulación con entre los docentes que imparten programas humanistas en la ECD y el equipo ejecutor (RMA), generando las condiciones logísticas, conceptuales y emocionales, fundamentales para motivar a las y los estudiantes a conectar sus necesidades expresivas, con Objetivos de Aprendizaje del currículum de II° medio.

Objetivo específico (OE2). Contribuir a que las y los estudiantes sean protagonistas en el desarrollo de sus aprendizajes significativos; explorando y creando con prácticas artísticas contemporáneas que ayuden a la construcción sensible, crítica y entusiasta de sus identidades, sociales, corporales, emocionales, etc.

Objetivo específico (OE3). Co-construir de manera participativa un relato de la experiencia que incorpore las opiniones y sensibilidades tanto del equipo docente como de las y los estudiantes, nutriéndolo de forma permanente en el proceso con instancias de autorreflexión y retroalimentación.



Equipo Red Mediación Artística:

- Gonzalo Bustamante Rojas, Rut. 12.474.997-2. Mediador, profesor y artista visual. Mediación y coordinación general del proyecto.
- Matías Salvador Jiménez Ober, Rut. 20.212.889-0. Sociólogo. Sistematización.
- Matilde Larraín Videla, Rut. 19.635.721-1. Psicóloga comunitaria y mediadora. Sistematización.
- Luis Emilio Terán Matus, Rut. 13674173-K. Mediador y licenciado en artes visuales. Mediación.
- Carolina Salinas Neumann, Rut. 13026786-6. Mediadora, profesora y artista visual. Mediación.
- Julio Andrés Chávez Calderón, Rut. 16.861.901-4. Mediador, profesor y artista visual. Mediación



Introducción.

Reincidencia: reiteración de una misma falta, de un mismo error. En el lenguaje jurídico, es una agravante: la persistencia en el delito, la recaída en aquello que no debía repetirse. En las artes, ¿qué pasaría si reincidir no es necesariamente caer, sino volver a aparecer? ¿Si lo que retorna no es una falta sino una forma de insistencia, una reaparición de lo que estaba latente, oculto por su imposibilidad de expresión? Reincidir como la posibilidad de volver a incidir, hacer visible lo que el sistema intenta borrar, lo que aparece en los márgenes, gestos que interrumpen la rutina.

El proyecto Re-incidencias nació desde esa intuición: la de volver y dar espacio a lo que incomoda, lo que no encaja del todo en lo ideal de una comunidad, en este caso, de un espacio educativo. En muchas escuelas las artes se presentan como un espacio de armonía: lo bello, lo decorativo, lo luminoso. Se enseña que una obra de arte debe agradar, generar placer, alejado del conflicto. Se promueve un arte del consenso, no de la disidencia. ¿Qué sucedería si la expresión artística, sobre todo en la escuela, pudiese ser un espacio donde lo incómodo encuentre su forma? ¿Dónde la inconformidad se vuelva material de trabajo?

La Escuela Consolidada Dávila abrió sus puertas para experimentar el proyecto Reincidencias: un espacio creativo para que lxs estudiantes ampliarán sus posibilidades de incidir y expresar lo que les conflictúa, con la finalidad de imaginar un mejor futuro, una mejor convivencia escolar. Fue un ejercicio de mediación, de escucha y de expresión pública. Poner en común las pequeñas rebeliones, los gestos, las tensiones que atraviesa la vida escolar, y darles un lugar, un cuerpo, una escena.

Más que enseñar arte, Reincidencias buscó desescolarizarlo en la práctica. Permitir que la expresión artística no sea el espacio de lo “bueno”, sino de diálogo y expresión.

I. Reunión inicial con docentes:

El proyecto comenzó con una reunión inicial con lxs docentes para presentarles la iniciativa y levantar información diagnóstica. En esta instancia se reflexionó sobre la participación de lxs estudiantes dentro del colegio, la convivencia, la diversidad, y la confianza de los estudiantes con lxs



docentes. La conversación se inició con una pregunta abierta: “¿Qué se les viene a la mente cuando hablamos de participación?”.

Lxs docentes exploraron distintas concepciones del término. Para algunxs, la participación es un acto de compromiso individual que se transforma en colectivo; para otrxs, es esencialmente un proceso social, inseparable de lo comunitario. También surgió la idea de participación como hacerse parte, disfrutar y sentir la escuela como propia. Esta primera conversación puso de relieve una tensión: la participación como elección personal versus la participación como construcción social.

Respecto al diagnóstico de lxs estudiantes, se coincidió con que ellxs quieren involucrarse en actividades colectivas, pero requieren de una mediación, necesitan un dispositivo que oriente y acompañe los procesos colectivos, sin conducirlos coercitivamente, y es una de las dimensiones más complejas de trabajar. Aun cuando el deseo de participar existe, la constancia y la colaboración se ven limitadas por la cultura de gratificación inmediata y por la falta de experiencia en proyectos colectivos prolongados. Los docentes conversaban sobre cómo lxs estudiantes abandonan los procesos frente a obstáculos o diferencias, en el que se refleja un entorno emocional y cultural que no siempre favorece la perseverancia.

La diversidad y la convivencia también fueron ejes centrales. Se conversó de cómo la escuela acoge a estudiantes trans, migrantes, neurodivergentes y con movilidad reducida, construyendo un ambiente inclusivo que no se percibe como un problema, sino como una riqueza y un desafío pedagógico. En este sentido, el colegio se caracteriza por valorar el respeto como parte de la cultura escolar y reconocen la importancia de una formación diversa para sostener estos avances.

En cuanto al vínculo profesor-estudiante, la confianza es selectiva: los estudiantes eligen con quién dialogar. Existe un equipo de convivencia que funciona como un refugio emocional, y la comunicación horizontal entre docentes fortalece ese acompañamiento. Sin embargo, se reconocen límites: la disponibilidad de los profesores no siempre puede cubrir todas las necesidades, por lo que se evidencia una tensión entre lo ideal y lo cotidiano.

II. Plebiscito:

La jornada comenzó con expectación y risas nerviosas. Las urnas estaban dispuestas en la sala, las papeletas listas, los mediadores con credenciales y una seriedad un tanto intimidante. Los estudiantes entraban uno a uno, se sentaban en sus sillas y escuchaban las instrucciones de votación.

En la pizarra se leía la pregunta: “Si tuvieras la oportunidad de hacer un plebiscito, considerando que debemos tomar una decisión en conjunto, ¿cuál sería tu propuesta?”

El equipo de mediadores activo una performance, caracterizándose institucionalmente para generar una especie de simulacro con lxs estudiantes, un ejercicio cívico formal. Sin saber que participaban en una performance y que lxs mediadores estaban “actuando”, los estudiantes escribieron con seriedad sus propuestas y luego las intercambiaron entre compañeros para votar por “apruebo” o “rechazo”.



Luego de escribir cada uno en su papeleta, se formaron y votaron solemnemente.

El momento más emocionante llegó con la lectura de los votos. Fue entonces cuando el equipo de mediación reveló su verdadera intención: reincidir desde una acción. Alterar el sentido de un acto conocido, volverlo otro. La performance abrió un espacio simbólico y político a la vez: una forma de poner en escena la participación desde la ficción, de imaginar un futuro y trabajar desde esa posibilidad.



La urna no era solo un contenedor de votos, sino un dispositivo de escucha y expresión. Luego de la votación, los estudiantes se dividieron en grupos para trabajar a partir de las propuestas que habían surgido.

III. Diseño del dispositivo:

En la segunda sesión, los grupos trabajaron en el diseño de un dispositivo artístico que representara, de manera metafórica y sensible, la propuesta seleccionada en el plebiscito. Se buscó crear algo que hiciera ruido, que invitara a pensar los temas que habían emergido con fuerza: la falta de infraestructura dentro del colegio, la cantidad de actividades deportivas, el uso del bosque y el entorno natural, la convivencia escolar, la alimentación diversa e intercultural, entre otros.





Sobre las mesas se dispusieron materiales diversos: papeles, lápices, cartones y objetos. Lo primero que se les propuso a los estudiantes fue escribir su nombre junto a su estado de ánimo y depositarlo en una urna. Una forma de pasar asistencia desde otro lugar, como un gesto de participación ciudadana. Esta acción se repitió en cada sesión, reafirmando esa idea de participación.

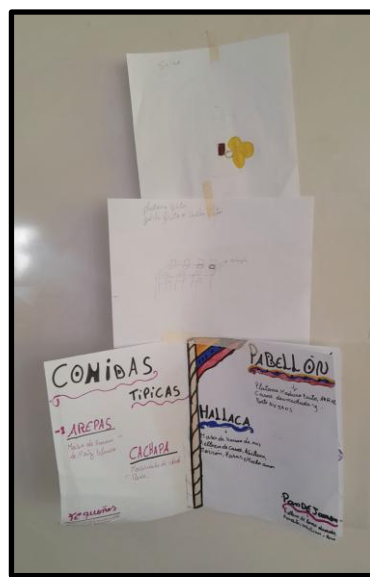
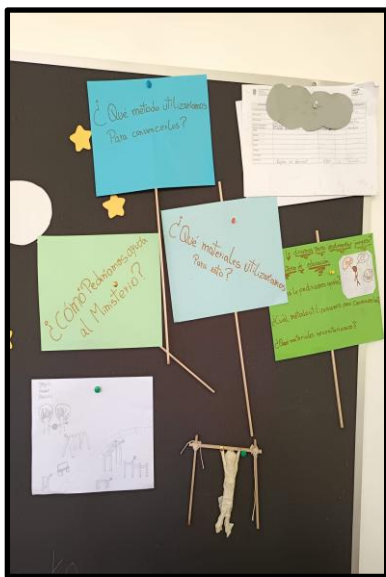
Luego, los estudiantes comenzaron a esbozar maquetas y dibujos de lo que imaginaban construir. El proceso fue fragmentario: las ideas aparecían, se deshacían y volvían a tomar forma bajo otras perspectivas. Se les dio esa libertad de probar, equivocarse, jugar con los materiales, y entre conversaciones, se decidía qué dejar fuera y qué seguir transformando. La expresión artística se volvió un diálogo entre el orden y el caos, propiciando la entropía y la posibilidad de imaginar el trabajo artístico como una experiencia viva de ensayo y error.

El rol de lxs mediadores fue fundamental en este proceso. No se trató solo de facilitar el espacio, sino de habitarlo junto a lxs estudiantes, como colaboradores. Su presencia no buscaba dirigir, sino acompañar, sostener, participar del mismo movimiento creativo. En muchas ocasiones, fueron parte activa de los ejercicios, dibujando, escribiendo o construyendo junto a los grupos de forma horizontal.

En la práctica, esta horizontalidad no significó ausencia de orientación. A veces, dejar completamente libres a lxs estudiantes puede generar una cierta parálisis o dispersión. Por eso, la mediación implicó también intervenir brevemente, ofrecer una consigna clara, una estructura mínima que permitiera que la creatividad fluyera sin perder dirección. La mediación, por lo tanto, significó una posibilidad de ofrecer alternativas, soluciones probables y recursos viables desde las artes visuales.

El equipo de mediación acompañó desde la escucha, buscando acoplar las distintas voces y modos de comunicación. Por ejemplo, había un estudiante haitiano que se comunicaba en creole, además del francés, y otro chino; entre ellxs y sus compañerxs inventaron nuevas formas de expresión y traducciones.

Con las maquetas y los diseños ya listos se realizaron fotografías de registro en formato de mapa: un dispositivo que buscó organizar los diseños, bocetos y errores sobre la pizarra, con el fin de hacer visible aquello que funcionó, para así continuar con el proceso a la sesión siguiente.



IV. Creación de dispositivo:

En la tercera sesión se inició la construcción de los dispositivos. Para ello, lxs mediadores realizaron un trabajo previo: materializar las bases de las propuestas surgidas en el diseño, darles un inicio posible. Esta preparación no fue un gesto técnico, sino una forma de co-creación.

Lxs mediadores se reunieron en un punto de encuentro, la casa de Gonzalo, que se transformó en un taller, en un espacio doméstico de creación. Allí se diseñaron las primeras maquetas a partir de los bocetos de lxs estudiantes. Se probaron materiales, y se realizaron creaciones preliminares, para que luego lxs estudiantes continuaran las ideas.



Fue así como la sesión comenzó con la presentación de las maquetas iniciales realizadas por el equipo mediador. El momento de mostrar ese trabajo marcó un punto de inflexión. Hubo sorpresa y una emoción evidente en los estudiantes: la sensación de haber sido escuchados, de que sus ideas habían encontrado una traducción visible y materializable, un comienzo. A partir de esas bases, los grupos



siguieron interviniendo: lo que antes era solo una intención comenzó a tomar forma desde ellos mismos. Re-incidieron sobre lo que habían empezado.



V. Ensayo de dispositivo:

La cuarta sesión estuvo marcada por la acción de testear. Era el momento del ensayo del dispositivo, para probar cómo funcionaba en el espacio público. Los estudiantes salieron de la sala y ocuparon el entorno de la escuela. Cada grupo buscó entender cómo su propuesta respiraba fuera del aula, cómo dialogaba con los otros estudiantes, con el ruido del colegio, y donde quedaría mejor emplazado, física y simbólicamente.

Algunos ensayos permitieron revelar lo que no funcionaba, para mejorar el dispositivo. Era la primera vez que sus ideas se desplegaban en el espacio real, en contacto con otros.

En ese ensayo se dejó aparecer la acción, que ocurriera con sus errores, sus limitantes. Fue un espacio más de aprendizaje para preparar la intervención final.



VI. Intervención final:

Esta sesión fue el corazón del proyecto. El día en que todo lo pensado, lo discutido, lo dibujado y ensayado durante semanas se abría al colegio como un gran tejido colectivo. El patio, los pasillos, las rejas y los muros se transformaron en un escenario.

El día se encontraba particularmente gris, frío y húmedo. Lxs mediadores trasladaron los materiales finales desde el auto hacia el patio del colegio, esperando a que los grupos salieran de clases. Al sonar el timbre, se juntaron todxs en la sala de clases, hicieron la actividad de la urna y salieron a instalar sus dispositivos artísticos en el patio.

Poco a poco fueron apareciendo carteles colgando, infraestructuras deportivas hechas a mano, mesas de comidas interculturales y nuevas formas de habitar el espacio. Durante unos minutos, el patio se volvió otro lugar.

Las reacciones de los otros cursos que no habían visto el trabajo fueron diversas. Algunos estudiantes se acercaban curiosos a interactuar, otros se reían o se quedaban mirando en silencio. Los profesores se detenían a observar, con una mezcla de inquietud y desconcierto. Se lograba percibir una especie de tensión.



Ya al final de la sesión ocurrió algo que generó revuelo en el equipo. Una de las intervenciones, provocó una reacción en la directora, la de los baños. Los estudiantes colgaron un cartel en medio del patio que decía “Arreglen los baños, pónganse serios.” La directora se acercó a los mediadores y preguntó acerca de sus nociones de arte y si la intervención respecto a los baños podía caer dentro de esas categorías. Luego propuso que debió existir un filtro por parte del equipo. El equipo de mediación explicó de alguna manera el enfoque del proyecto, y la necesidad de brindar herramientas para la expresión artística y diálogo, desde una no violencia, en donde no se filtran contenidos, sino que se acompaña el proceso.

Creemos que esa conversación fue, paradójicamente, un momento de riqueza para el proyecto. Ahí estaba precisamente la potencia del proyecto Reincidencias: incomodar, desajustar los límites, desbordar las categorías que definen qué merece o no llamarse arte. Esa incomodidad era una posible señal de que algo pudo haber funcionado de esa forma. Se podría proponer la idea de que la directiva encarnó el gesto que el proyecto buscaba: una perturbación del consenso.

VII. Descripción de grupos:

IIºA

Grupo 1: Dar más talleres sobre deporte

Este grupo estuvo conformado por cuatro estudiantes, uno de nacionalidad chilena y tres extranjeros, de origen venezolano. En una etapa inicial, el proceso presentó ciertas dificultades para identificar intereses que los motivaran de manera sostenida, más allá de una afinidad compartida por el deporte. A partir de este interés común, el grupo logró apropiarse de la consigna al problematizar el estado de los arcos de la cancha del establecimiento, evidenciando uno de ellos completamente desarmado, lo que impedía el uso normal del espacio para jugar.

Durante la primera sesión, y como resultado de este diagnóstico, realizaron una primera maqueta de pequeña escala junto con un afiche de convocatoria a un juego, lo que permitió materializar tempranamente la idea y proyectar su desarrollo. En las sesiones posteriores, la propuesta evolucionó hacia la construcción de un arco de cartón de mayor tamaño, concebido como un dispositivo simbólico para convocar un partido y, al mismo tiempo, visibilizar una demanda concreta respecto al deterioro de la infraestructura deportiva.



Al interior del grupo, uno de los estudiantes extranjeros asumió de manera espontánea un rol de liderazgo, articulando al resto y promoviendo la continuidad del trabajo colectivo. Si bien, en términos generales, la disposición fue positiva, al inicio la motivación estuvo más asociada a la posibilidad de salir de la rutina de clases que al interés por la actividad en sí. No obstante, a medida que el proceso avanzó y la propuesta tomó forma, el compromiso del grupo fue incrementándose progresivamente.

El día de la intervención, los estudiantes se mostraron especialmente sorprendidos por la cantidad de compañeros y compañeras que lograron convocar. De manera llamativa, y salvo el estudiante chileno, no participaron directamente del juego junto al resto, manteniéndose más bien en un rol de observación. Sus intervenciones se caracterizaron por ser concretas y situadas, evidenciando una motivación vinculada a la posibilidad de llevar a cabo una acción visible y distinta a las dinámicas habituales de la escuela, más que a la participación en sí misma.

Grupo 2: Mesas y sillas en el bosque

En primera instancia, el grupo comenzó dibujando e imaginando objetos de asiento que ofrecieran verdadera comodidad: aparecieron puffs y sillones blandos y esponjosos para descansar en el patio. De manera intuitiva, sumaron imágenes que ampliaban esta posibilidad de goce, como chocolates y dulces. A partir de esto, surgió la idea instantánea de crear billetes falsos para "comprar" este sueño, diseñando un papel moneda que incorporaba toda la iconografía de los dulces previamente dibujados y el sueño de sillones cómodos



En paralelo, el hallazgo de una silla abandonada en el patio detonó una potente metáfora visual, sintetizada en la frase: "Esta silla está doblada como nuestro corazón". Dicha frase fue incorporada al objeto, acompañada de bocetos de personas protestando y pidiendo auxilio. En una de las sesiones, el grupo se transformó en una verdadera fábrica de impresión, recorte y plastificado de billetes para hacer circular esta idea en la comunidad.

La instalación final se ubicó al centro del patio. Allí, la silla deteriorada, evidencia del desgaste y el mal uso, fue rodeada por estos billetes imaginarios, transformándose en una metáfora crítica sobre el estado del mobiliario escolar y el deseo colectivo de confort.

Grupo 3: Más espacios para descansar y comer cómodos en el bosque

El grupo se conformó por dos estudiantes venezolanas, dos haitianos, uno boliviano, uno peruano y uno chileno. En la primera sesión se generó una lluvia de ideas inicial, a partir de las cuales se trabajó en la segunda sesión. Esta segunda sesión se llevó a cabo principalmente en el patio, en el sector del bosque. Fué el reconocimiento de los elementos presentes en el lugar (árboles, troncos cortados, áreas libres, estructuras de faroles) los que detonaron las ideas posteriores. Estar en el lugar abrió un diálogo a partir de ir generando e infiriendo soluciones de tipo estético y técnico. Luego se crearon maquetas de las dos ideas que motivaron a todo el grupo, crear hamacas entre los árboles y cojines redondos instalados sobre los troncos cortados. En esta etapa aparecen como líderes el grupo una estudiante venezolana y el estudiante de Bolivia, quienes mantienen este liderazgo durante todo el proceso.



Junto a esto se observa que es un grupo que mantiene una relación de amistad, siendo los estudiantes haitianos más distantes. Respecto a estos estudiantes, uno de ellos comprende y habla algo de español, el otro estudiante se viene integrando hace poco al curso, y sólo habla creole y francés. Esto incidió en que la etapa de ideación se mostrara más retraído.

La segunda sesión se les propuso trabajar a partir de siluetas del cuerpo humano, haciendo una relación entre la idea de comodidad y cuerpo, con el objetivo de complejizar la propuesta en términos formales y simbólicos. Esta idea fue creciendo al querer incorporar siluetas de animales, lo que abrió la conversación respecto a la relación entre seres humanos y animales. En esta sesión se generaron los bocetos de posibles animales y su forma, y se iniciaron los moldes en papel kraft de las siluetas de sus propios cuerpos, y del animal a usar como referente (tortuga acuática).

En la tercera sesión se les entregaron los moldes marcados y recortados en tela impermeable, hilo y agujas. Se inició la sesión llevando este material a los lugares escogidos, y se les explicó que por tiempo sólo se podría hacer una de las propuestas planteadas inicialmente. Se emplazaron los moldes cortados, en los lugares y elementos seleccionados la sesión anterior, y se generó un diálogo en relación con la forma final de los cojines, viendo distintas combinaciones posibles entre los moldes de las siluetas humanas y animales. En esta etapa se ve una mayor participación de todos los estudiantes por igual. Se terminaron de marcar y cortar siluetas que se añadieron a partir de este ejercicio.

La siguiente sesión se llevó a cabo la construcción de los cojines, para lo cual se usó la tela mencionada, plumavit y esponja molida. Se gestionó una sala cerrada con el equipo de gestión del colegio, para facilitar el trabajo con estos materiales. Se les entregaron cojines ya cocidos a máquina, los cuales debieron rellenar y coser a mano para cerrarlos. En este proceso los roles y tareas se van repartiendo y asumiendo de manera espontánea, los chicos asumen la tarea de rellenar los cojines, y las niñas de coser, práctica que se les enseña desde el inicio ya que nunca lo han hecho. Se observa que el estudiante haitiano se motiva al momento de tener que coser a mano, y se invita a los demás estudiantes varones a integrarse. El hecho de que cosa con minuciosidad, lo transforma en guía de sus compañeros, y se integra de manera más evidente al grupo. De alguna manera “aparece” en el grupo, se valida como parte del mismo. Existen espacios de colaboración claros en los que mientras unos van rellenando y acomodando el relleno, otros van cociendo. Mientras esto sucede se conversa sobre temas personales de los estudiantes, de sus relaciones amorosas, de lo que pasa en el colegio, hacen preguntas personales a la mediadora, la involucran en la conversación.

En la sesión final, se terminan de unir las piezas de los cojines, teniendo como resultado un cojín que mezcla formas humanas y animales, y tres cojines con forma de silueta humana. Se instalan en conjunto los cojines en el patio.

En relación con este grupo se fue creando un lazo estrecho entre estudiantes, y de ellos con la mediadora. Fue muy relevante el liderazgo de dos de los estudiantes, quienes mostraron capacidad de comunicar e intercambiar ideas.



Con relación a los espacios de diálogo y creación de vínculos entre estudiantes, fue muy relevante el hecho de que el proceso se focalizó en acciones, en prácticas que fueron un descubrimiento y un espacio de intercambio, en el trabajo directo con los materiales y el lugar de emplazamiento que se conforma en parte de la propuesta.

Grupo 4: Más espacios para descansar y comer cómodos en el bosque

Este equipo integrado por dos varones y cuatro mujeres, en su mayoría venezolanos, escogió elaborar una instalación inspirada en un voto que proponía “agregar más mesas y sillas sobre todo en el bosque para desayunar más cómodamente”.

La representación que elaboran es a través del diseño de una mesa redonda, rodeada de bancas amplias formando un cuadrado cerrado. La primera aproximación a la forma fue a través de una maqueta de cartón, que permitió proyectar sus dimensiones en escala real, y definir el espacio en que estaría situada la pieza artística: el bosque, distante de la infraestructura escolar.

El paso siguiente fue confeccionar un prototipo en cartón panel de una banca y de media mesa, con las dimensiones definidas en el paso anterior, y presentarlas en el espacio escogido, para que se pudiera contrastar la idea con posibles desafíos de montaje. Ello permitió, además, que pudieran imaginar cómo sería la puesta en escena, qué componentes simbólicos habría que incluir y qué materialidades se deberían usar para ello.

A la sesión siguiente, ya se pudo montar completamente el proyecto en la locación escogida, estaban las cuatro bancas y la mesa redonda confeccionadas en cartón panal, para establecer en el lugar, el “bosque”, un objeto frágil, que aparentaba funcionalidad, pero sólo a modo de escenografía, dando cuerpo a la ilusión de una mesa servida. Esto les llevó a definir la inclusión de nuevos componentes que debían elaborar también con cartones y papelería, la representación de una pizza y un letrero que indicará que el sitio estaba reservado; también se usaría un mantel de tela blanca que completará la forma de la mesa. De esta manera se connota que el lugar no era para uso común, no estaban las condiciones deseadas. Con ello se releva además la necesidad que inspiró la obra: promover la habitabilidad del bosque para la comunidad.



En la instancia final, en equipo se encargan de la puesta en escena, pero debido a la neblina que cubría la mañana, se decidió acercar la obra a un espacio con mayor tránsito, dado que la humedad del ambiente dificulta que las compañeras y compañeros de otros cursos se acerquen al bosque porque el pasto mojaba los pies. Consideramos que esto fue una buena decisión porque le dio más visibilidad a la instalación, sin embargo, se trató de una adaptación a su idea original.



IIºB

Grupo 1: Incluir comida haitiana en el colegio

En este grupo participaron dos estudiantes haitianas, tres estudiantes chilenas, y un estudiante venezolano. Entre los integrantes del grupo no existía un vínculo de amistad, de hecho, el grupo se “armó” por estudiantes que no tenían, o no se integraron a un grupo en particular.

En la primera sesión realizamos una lluvia de ideas, siendo una propuesta muy interesante, pero que no se concretó finalmente, la de enseñar a preparar algunas comidas haitianas y venezolanas por parte de las mamás de los estudiantes, y hacer una degustación para el curso. Esta primera sesión se mostraron muy motivadxs por participar, se propuso además la creación de un menú, idea propuesta por una estudiante chilena quien de manera individual (muy entusiasmada y quien tomó el rol de líder) buscó información sobre posibles platos, y propuso un diseño inicial.

En la segunda sesión se mostraron un poco menos motivadxs, sobre todo las estudiantes haitianas quienes dijeron no estar dispuestas a llevar a cabo la idea planteada la sesión anterior. Uno de los obstáculos que existió para comunicarse con ellas al inicio fue el idiomático, ya que una de ellas hablaba y entendía poco el español, y la otra sólo hablaba creole. En relación con esto, en el proceso fue crucial el hacer, junto con ir modelando técnicas y mostrando resultados de posibles objetos a utilizar, para desde ahí abrir el intercambio de ideas.

Se abrió el espacio para plantear nuevas ideas de obra o intervención artística, a partir de la pregunta ¿Cómo hacemos “aparecer” las comidas de otros países en el espacio del colegio, a través de una creación artística?, sin embargo, no hubo mucha participación del grupo. La única estudiante que siguió con lo iniciado la sesión 1, fue la estudiante que propuso el diseño del menú, quién incorporó a otra estudiante chilena que mostró interés y habilidad en el diseño y dibujo. Se les prestó un computador para que trabajaran el diseño en Canva. Se unió a estas dos compañeras el estudiante venezolano, quien se dedicó a buscar la receta de comidas típicas venezolanas. Realizaron una lista de platos típicos de Haití y Venezuela, y decidieron integrar platos chilenos.

Para motivar la participación y motivación de las dos estudiantes haitianas, se les propuso llevar a cabo la recreación de sus comidas favoritas. Nombraron algunas comidas, y les pedí que buscaran en internet imágenes mientras me comentaban en qué consisten los platos. La primera propuesta fue representar las comidas tridimensionalmente, usando materiales como papel o plastilina. Para ello les mostré cómo poder representar el plátano frito usando cartulina. Esta idea les motivó, y propusieron dibujarlas primero, sin embargo, hubo muy poco avance ya que se desmotivaron

rápidamente. Esta misma sesión se conversó en relación a dónde y cómo dar a conocer estos platos y el menú al resto del colegio. Propusieron ponerlos en una mesa en el patio.

En la siguiente sesión, considerando la motivación y el tiempo que quedaba para el proceso, surgió a partir de las conversaciones que tuvimos entre mediadores, la idea de representar las comidas a través de la impresión de imágenes sacadas de internet, y pegarlas a un plato. Esta sesión se les mostró un ejemplo de cómo quedarían, les gustó esta idea. En esta sesión se retomó la idea de la mesa en el patio, se conversó sobre posibles lugares para instalarla, y surgió la idea de diseñar un mantel. Se les pidió proponer diseños, los cuales se compartieron para tomar la decisión de cuál se materializaría. El diseño escogido aunaba las banderas de los tres países. Otros estudiantes siguieron en la creación del menú usando el computador. Se acordó con el único estudiante varón llevar a cabo la construcción de una mesa redonda, forma circular que se acordó considerando su significado.



Posteriormente se llevó a cabo la creación del mantel, y se recortaron y pegaron las imágenes de comidas a los platos. En el proceso de creación del mantel se utilizaron banderas, cintas doradas, hilo y aguja. En este proceso se involucraron principalmente las dos estudiantes haitianas, una de ellas sabía coser, y fue quien le enseñó a sus compañeras como hacerlo. Posteriormente se unió una estudiante chilena, entusiasmada por aprender. El diseño del menú quedó a cargo de una de las estudiantes, la misma que ideó el diseño del mantel. En esta sesión se les propuso instalar la mesa en el casino, dándoles a entender que el contexto en el que se instalaría la mesa, podría aportar a comprender y relevar el problema y necesidad planteada en su propuesta. Esta idea les pareció bien, pero no estaban totalmente convencidxs.



El día de la intervención el estudiante venezolano construyó la mesa, y las estudiantes incorporaron el mantel a la mesa, luego entre todos montamos en el casino del colegio. Se incorporaron códigos QR en el menú para tener acceso digital al mismo. Este código se pegó además en todas las mesas del casino. A medida que transcurrió el recreo, se dieron cuenta de que pocas personas llegaban al casino, por lo que se decidió en conjunto mover la mesa al patio, idea que fue propuesta e impulsada por la estudiante que mostraba liderazgo en el grupo. En este lugar efectivamente se acercaron más personas, estudiantes y varios docentes. Fue muy interesante ver cómo los estudiantes comentaban entre ellos sobre las comidas expuestas, ya fuese porque las conocían o bien porque eran nuevas para ellos.

Grupo 2: Falta de actividades deportivas

Este grupo destacó por su alta diversidad cultural, estando conformado por cinco estudiantes de distintas nacionalidades: un estudiante chileno, uno venezolano, uno haitiano, uno chino y uno colombiano —este último con una participación más intermitente a lo largo del proceso—. Al interior del grupo se configuró una dinámica particular: si bien todos mantenían vínculos de amistad, el estudiante chileno y el haitiano se conocían desde la infancia, lo que se traducía en un mayor nivel de confianza y fluidez en la interacción. Paralelamente, el estudiante venezolano asumió de manera constante un rol de integración, en relación con el estudiante chino, quien no hablaba español.

En una primera etapa, el grupo definió como foco de trabajo la ausencia de aros de básquetbol, utilizando esta problemática como punto de partida para visibilizar la falta de mantención de la infraestructura deportiva del establecimiento. De manera complementaria, surgió la idea de realizar una manifestación mediante carteles que enunciaran el problema, incorporando desde un inicio la posibilidad de expresarlo en distintos idiomas —castellano, créole y chino—, lo que reforzó el carácter intercultural de la propuesta.

Durante el proceso, el estudiante colombiano elaboró una cometa tradicional de su país a partir de los materiales disponibles. A partir de esta acción, se propuso al grupo integrar dicha forma como elemento articulador de la propuesta general, sugerencia que fue bien acogida y permitió unificar los distintos intereses y lenguajes presentes en el grupo.

La dinámica de trabajo resultó especialmente interesante, ya que, pese a la barrera idiomática existente —particularmente en el caso del estudiante chino—, el grupo logró desenvolverse de

manera efectiva en lo práctico y en la ejecución de las tareas. En este contexto, el estudiante chileno asumió un rol de liderazgo, facilitando la coordinación y el avance del trabajo colectivo.



En términos generales, el grupo se mostró motivado y comprometido con la actividad, tanto por el interés en la propuesta desarrollada como por la posibilidad de evitar las clases más formales.

Grupo 3: Arreglo de baños

En una primera etapa, el grupo acordó trabajar bajo la consigna "Arreglen los baños, pónganse serios", con la intención de instalarla en el exterior del recinto. Se detectó el interés de uno de los participantes por el diseño de letras, influenciado por una estética gótica vinculada a su fanatismo por el fútbol (específicamente Colo-Colo), por lo que se le encargó el desarrollo de la gráfica.





El proceso comenzó con bocetos a mano alzada. Para la siguiente sesión, se realizaron impresiones de prueba que fueron montadas sobre cuerdas con pernos de ropa, lo que permitió visualizar la escala y el impacto de la intervención en el espacio real antes de plastificar las letras definitivas.

Durante el desarrollo, la intervención de un docente fue clave al preguntarles qué aspectos específicos requerían reparación. Esto derivó en un registro fotográfico detallado de los daños y el deterioro de las instalaciones. En la exposición final, estas fotografías se dispusieron bajo la frase principal, dotando al mensaje de evidencia concreta. La acción generó una profunda reflexión en la comunidad; si bien provocó rechazo en algunos/as espectadores, logró marcar un hito respecto a la importancia del cuidado colectivo de los espacios comunes.

Grupo 4: Más talleres de deporte

Este equipo, conformado por cinco compañeros y una estudiante que estuvo poco, pero incidió mucho, son parte de un grupo mayor de jóvenes de diferentes cursos que juegan voleibol en los recreos y en horas libres, ocupando el espacio de la cancha que cuenta con un soporte para instalar una malla. Por lo mismo, cuando se les invitó a interpretar el voto escogido a través de una obra de arte, inmediatamente surgió la idea de ocupar la cancha y la malla. En adelante el primer proyecto que hicieron se convertiría en el definitivo: extender sobre esa malla un gran papel, para escribir encima, y a los pies distribuir implementación de distintos deportes. Para comprender mejor la idea, y consagrar un acuerdo, decidieron hacer una maqueta con palos, masking tape y una tira de papel de boleta. Esto dejó a la vista una complejidad que no iba a ser fácil de sortear: sostener tenso el lienzo de papel, para que se pueda escribir en él.

Luego para poder avanzar con el desarrollo del proyecto, se activó una conversación en base a las ideas, sensaciones, conceptos, etc., que relacionaban con el hacer deporte, y nos dirigimos a la cancha a practicar voleibol. Mientras jugaban en círculo, al recibir y pasar el balón, debían automáticamente gritar un concepto. Así se reunieron 45 palabras, como: diversión, dopamina, esfuerzo, lesiones, equipo, etc. Y se decidió trabajar con ellas para invitar a más compañeros y compañeras a escribir.

A la semana siguiente, se llegó con las palabras impresas listas para recortar, y con un rollo de papel plotter de 60 cm de ancho, que se podía extender lo que se necesitará. Se definió una pregunta y una instrucción para promover la participación: “¿Qué talleres te gustaría tener? escríbelos sobre esta hoja



Grupo 5: Más infraestructura deportiva

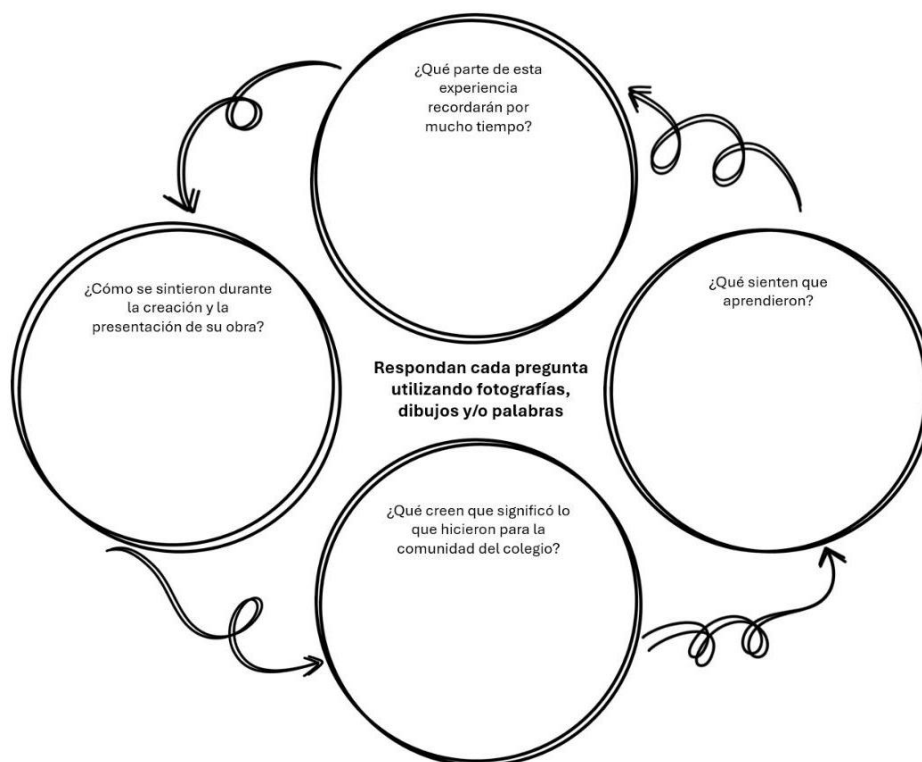
Este grupo, conformado por tres estudiantes, se propuso reimaginar el patio como un espacio dotado de infraestructura deportiva y lúdica para la comunidad. Inicialmente, plasmaron su visión mediante dibujos que, en una sesión posterior, fueron trazados sobre micas transparentes. El objetivo de este material era permitir la superposición visual del diseño imaginario sobre el espacio concreto: la transparencia lograba que el fondo real (el pasto y el entorno) se integrara con el trazo del dibujo.



Finalmente, las láminas fueron enmarcadas y montadas sobre soportes verticales, ubicándolas estratégicamente en el parque orientadas hacia el área a intervenir. De esta forma, funcionan como visores que invitan a los espectadores que transitan por el colegio a observar a través de ellas, completando la realidad con "nuevos mundos posibles" donde el juego y el deporte son ejes centrales del desarrollo estudiantil

VIII. Cierre y reflexión:

El cierre se realizó el gimnasio, un lugar más amplio que el aula. El espacio volvió a llenarse de mesas, papeles, fotografías. Sobre cada mesa se dispusieron diagramas visuales: papelógrafos con círculos y preguntas que invitaban a mirar hacia atrás, a recordar el proceso vivido.



Al mismo tiempo, en cada una de estas mesas divididas según los grupos de trabajo, se dispusieron los materiales y maquetas utilizados durante todas las sesiones junto a foto del proceso: los ensayos, las discusiones, los gestos que habían sostenido el proyecto. Las imágenes funcionaron como catalizadores de la experiencia, donde cada grupo podía recordar y reconocerse. Mediante la metodología de Fotovoz, los estudiantes observaron, conversaron y seleccionaron las imágenes que mejor respondían a cada pregunta del círculo. Esta metodología permitió que se reflexionara desde la imagen, desde la visualidad. No se trató de una evaluación, sino de un modo de volver sobre esa experiencia, de trazar una cartografía sensible.

Cada grupo tenía su ritmo, su forma particular de expresarse. Algunos se enfocaron en la composición, otros en el relato. Una de las reflexiones que surgió del equipo de mediación fue el cómo las nuevas generaciones están cambiando sus formas de expresarse, con expresiones no



necesariamente verbales. Las fotografías, en ese sentido, se convirtieron en una extensión del lenguaje, un modo de pensar sin tantas palabras.

En los papelógrafos, se repetían ciertos temas: el trabajo en equipo, el compañerismo, la cooperación, la convivencia colectiva. Fue muy interesante lo que surge en esta etapa, tomando en consideración lo que los profesores en la reunión previa al proyecto comentaron que la colectividad era precisamente una de las dimensiones más difíciles de cultivar en la escuela.

IX. Reunión final con docentes:

La última sesión de cierre con los docentes fue muy significativa. Se realizó la misma actividad del papelógrafo con los estudiantes, pero ahora con ellos, para reflexionar sobre lo vivido durante el proceso, acompañada de fotografías de las intervenciones.

Un punto relevante que destacaron los docentes fue la participación de estudiantes que habitualmente no se involucraban en las actividades del colegio y a quienes les resultaba difícil integrarse al sistema escolar. Los profesores se emocionaron al ver en las fotos los rostros de esos estudiantes trabajando con seriedad y compromiso.

La gran pregunta que surgió fue: ¿qué hizo que esos estudiantes cambiaran su actitud al momento de participar? Uno de los docentes mencionó la importancia de transmitir cosas sin hablar, señalando que el arte puede funcionar como un lenguaje no verbal. En este sentido, la predominancia del lenguaje oral como única forma de expresión en la sala de clases podría estar dejando fuera a estudiantes que se comunican de otras formas.

Esta conversación abrió un espacio para reflexionar sobre las metodologías que los docentes están utilizando en la escuela, deteniéndose especialmente en los temas evaluativos. Se comentó que



observaron a estudiantes muy motivados e involucrados en las actividades, incluso sabiendo que no habría calificaciones.

Aquí aparece un punto fundamental: el disfrute, el hecho de que una actividad sea agradable, que permita aprender desde el goce. Como señaló uno de los docentes: “Es necesario, súper necesario, el hecho de hacer cosas porque es bueno, porque es agradable, y no porque tenga el premio bendito.”

A partir de ello, los profesores continuaron reflexionando sobre la evaluación sumativa, reconociendo que, si bien es necesario asignar notas, muchas veces eso se convierte en una limitación. Esta experiencia, sin embargo, les abrió la posibilidad de repensar sus prácticas y explorar otras formas de aprendizaje donde la nota no sea el objetivo final para lxs estudiantes.

Hacia el final de la conversación surgió un punto importante y más disruptivo: la situación que se generó en torno al cartel del baño que decía “Arreglen los baños, pónganse serios.” Este hecho provocó opiniones divididas entre los docentes. La directora, al ver el cartel, cuestionó la posibilidad de haber aplicado algún filtro antes de exhibirlo, señalando que la frase no le parecía la más adecuada. En la misma línea, algunos docentes comentaron la aparente contradicción de los estudiantes al denunciar un problema del que también son parte, refiriéndose al cuidado de los baños. La conversación se extendió y se volvió más profunda. Uno de los docentes señaló: “El efecto del mensaje funcionó; esto es una intervención artística que provoca, claramente. No se trata de estar de acuerdo o no, la cuestión va más allá: esto es arte, y no se basa en si es real o no.”

Se discutió largamente acerca de la finalidad del mensaje. Desde nuestra perspectiva, el simple hecho de que se haya abierto una conversación en torno a ello demuestra la potencia movilizadora de la intervención y el objetivo del proyecto. Finalmente, se habló de la posibilidad de llevar estas propuestas hacia espacios más reflexivos. La invitación quedó abierta para que el colegio pueda continuar ese proceso.

X. Reflexiones metodológicas sobre la mediación

El proyecto estuvo atravesado por diversas aristas: los estudiantes, los docentes y los mediadores. En general, la experiencia de mediación suele quedar poco sistematizada, sin una reflexión profunda que permita compartir los aprendizajes y los hallazgos, los cuales tienden a permanecer individualizados en cada mediador. Con este proyecto quisimos que la propia experiencia de mediación se



constituyera como un aprendizaje en sí mismo, generando instancias para reconocer tanto los aciertos como los desafíos del proceso metodológico.

Para esto se generó una instancia particular: al finalizar cada jornada, el equipo de mediadores se subió al auto de Gonzalo y, durante los quince minutos de trayecto hacia el metro, conversaron sobre lo ocurrido en esa sesión. Estas conversaciones fueron grabadas, y de ellas surgieron reflexiones que luego fueron revisadas colectivamente. A continuación, se sistematizan algunas de las ideas más significativas:

1. **Estrategias inclusivas y comunicación no verbal**

Desde el inicio se planteó la necesidad de diseñar estrategias específicas para estudiantes con NNE, valorando formas de expresión no verbales y sensibles. Esto implicó ampliar la noción de comunicación y considerar otras vías de contacto: el gesto, la mirada, el cuerpo, como lenguajes legítimos dentro del espacio educativo.

2. **Roles activos y reconocimiento de liderazgos diversos**

Se sugirió dar roles protagónicos a estudiantes con mayores dificultades de participación, reconociendo sus potenciales de liderazgo y propiciando su protagonismo como guías del grupo. Esta redistribución de los roles fortaleció la cohesión y la participación colectiva.

3. **El aprendizaje situado en la práctica**

Se destacó que el aprendizaje ocurre principalmente en la acción: es en el hacer donde se va comprendiendo. Esta idea refuerza la dimensión experimental de la mediación como proceso vivo, en constante ajuste y descubrimiento.

4. **Frases colectivas y sentido de pertenencia**

Se propuso instalar frases compartidas, como “hay que cuidar el espacio”, que funcionaran como anclajes simbólicos del grupo. Estas frases ayudaron a sostener el sentido de comunidad y responsabilidad mutua durante el proceso.

5. **Mediación con el público**

Se observó la necesidad de fortalecer los momentos de mediación con el público externo, es decir, los estudiantes y docentes que no participaron directamente del proceso, pero asistieron como espectadores a la sesión de intervención. El desafío a futuro consiste en promover una interacción más contextualizada y significativa con el colegio, en la que los propios estudiantes pudieran situarse como sujetos más activos de ese intercambio, y no solo como observadores.

6. **Autonomía y cultura de las órdenes**

Se identificó que la falta de autonomía de los estudiantes muchas veces está reforzada por una cultura escolar basada en órdenes constantes y una lógica clientelar. Se propuso ampliar los márgenes de libertad dentro de estructuras claras, fomentando la responsabilidad colectiva.

7. **Barreras idiomáticas e integración lingüística**

La diversidad lingüística generó situaciones de aislamiento con algunos estudiantes. Luego de la primera sesión, se propuso una mediación intercultural que incorporó traducción digital con el celular, e integración de textos multilingües en las obras, reconociendo los distintos lenguajes presentes como una riqueza y no una dificultad.

8. **Activación corporal inicial**

Se experimentó con breves ejercicios corporales al inicio de las sesiones: movimiento, respiración, juegos breves, observándose un efecto positivo en la energía grupal, la concentración y la apertura al trabajo. Se recomienda incorporar esta práctica sistemáticamente.

9. **Traducción de ideas a ejercicios prácticos**

Se valoró la importancia de bajar las propuestas de los estudiantes a ejercicios concretos (coser, montar, fotografiar), generando así un puente entre la reflexión y la materialidad.

10. **Dispersión y tamaño de grupo**

Se observó que los grupos grandes tienden a dispersarse y depender de liderazgos fuertes. Se propuso trabajar en subgrupos con responsabilidades claras y mecanismos de coordinación, favoreciendo una dinámica más participativa y sostenida.

11. **Uso del celular y atención dispersa**

El uso del celular se identificó como un distractor constante. Se propuso mitigar este riesgo activando el cuerpo, asignando tareas manuales y rotando roles vinculados a herramientas concretas, manteniendo así la atención en la acción, sin descartar el celular como herramienta para buscar o producir recursos artísticos.

12. **Conflictos y lenguaje agresivo**

Frente a conflictos o expresiones agresivas, se planteó transformarlos en oportunidades creativas. Por ejemplo, convertir las críticas o tensiones en materia de trabajo artístico (como sucedió con el caso de los baños).

13. **Intervenciones en el espacio público**

Se planteó la relevancia de sacar las intervenciones al espacio público, vinculándolas con lo cotidiano y con los espacios de tránsito diario de los estudiantes. Esta apertura permitiría



ampliar el alcance del proyecto, generando vínculos más directos con el entorno y propiciando nuevas formas de interacción y sentido comunitario.

14. Reflexión sobre la organización escolar

Se reflexionó en torno a ciertas dinámicas institucionales que tienden a instalar una relación más bien unidireccional entre estudiantes y docentes. Frente a esto, se propuso avanzar hacia un modelo de trabajo más colaborativo, basado en la corresponsabilidad y en la búsqueda conjunta de soluciones, fortaleciendo así el sentido de comunidad dentro del colegio.

15. Integración de especialidades técnicas

Se destacó la posibilidad de aprovechar las especialidades técnicas del colegio como un espacio de encuentro entre lo artístico y lo técnico. Se observó que algunas instalaciones presentaron fragilidades que podrían resolverse involucrando a las especialidades técnicas, como la metalurgia, en labores de diseño, reparación y mantenimiento. Esta articulación entre arte, oficio y práctica escolar favorece el aprendizaje situado y la construcción de un sentido compartido del espacio educativo.

Conclusiones:

En el cierre del proyecto, se le preguntó a lxs estudiantes acerca del sentido de hacer arte y emergieron varias respuestas: “me desestresa, me da seguridad, me permite expresarme con libertad.” En esas formulaciones aparentemente simples se revelaba una intuición esencial: el arte como un espacio de reappropriación subjetiva, como una práctica que restituye la experiencia de sí. Más que una disciplina o un oficio, el arte se presentó como una vía de conocimiento, un dispositivo para hacer aparecer aquello que, en la vida ordinaria, permanece velado.

Desde esa perspectiva, el proyecto confirmó que la creación no exige necesariamente una experticia técnica. Las habilidades artísticas radican en una disposición interior y colectiva, en la capacidad de transformar la experiencia en conversaciones, signos, materiales, resoluciones. De ahí nace nuestro interés en propiciar nuevos modos de hacer, que cuestionan las relaciones entre pensamiento, cuerpo y acción: levantar formas de sensibilidad alternativas que permitan aumentar la participación juvenil: abrir espacios de diálogo, canalizar inquietudes y temáticas que atraviesan a las juventudes de hoy en día.

Fue interesante observar el tránsito paulatino de los estudiantes hacia un involucramiento más profundo. En las primeras sesiones, los celulares estaban muy presentes. A medida que fueron



pasando las sesiones, las pantallas se fueron apagando y las manos comenzaron a mantenerlos ocupados.

El punto de partida del proyecto sostuvo preguntas fundamentales: ¿qué inquieta a los jóvenes de hoy en día?, ¿cómo traducir esas inquietudes en formas artísticas compartidas? Optamos por un enfoque metodológico sustentado en el hacer y el aprendizaje como consecuencia de ello, y, en la experiencia como motor de conocimiento, subvirtiendo así los modelos tradicionales de enseñanza. No se trató de enseñar qué es una performance o una instalación, sino de propiciar acciones que lo revelaran en el acto mismo. Jugar fútbol con un arco de papel, o disponer una mesa de comida en un espacio público, se constituyeron como ejercicios reflexivos en movimiento, que sólo posteriormente fueron conceptualizados.

En este proyecto las preocupaciones políticas surgieron del entorno inmediato: el estado de las salas, la práctica deportiva, la alimentación, los espacios comunes. Temas que los atraviesan diariamente y que, al transformarse en dispositivos artísticos, adquirieron una potencia reveladora y simple, hacer ruido, movilizar el cotidiano, subvertir la rutina.

La creación colectiva supuso, sin duda, una de las mayores dificultades del proceso, pero también uno de sus aprendizajes más valiosos. La posibilidad de construir en común, de articular sensibilidades diversas alrededor de una preocupación compartida, fue el núcleo vital del trabajo. En un contexto social cada vez más marcado por la fragmentación y el repliegue individual, la práctica artística se ofreció aquí como una resistencia simbólica, un espacio donde lo común y las diferencias volvieron a ser pensables y, sobre todo, vivibles.

En última instancia, el proyecto permitió constatar que el arte no se enseña: se propicia. Que su potencia radica menos en la transmisión de técnicas que en la apertura de un modo de pensar y hacer. Expresarse artísticamente, no es sino una forma de desacostumbrar la mirada y proponer nuevas formas sensibles de habitar el mundo y reincidir en ello.