ConTacto

maestro

Agosto 2024 a junio 2025 - Número 13

CONTENIDOS

ARGUMENTACIÓN

Pág. 11 — Protección de las marcas en el Contexto Educativo en Colombia

Pág. 19 — La importancia de la matronatación en niños con síndrome de Down (trisomía 21) en la primera infancia.

INVESTIGACIÓN

Pág. 31 — La espiritualidad como anclaje historiográfico en el ejercicio del poder pastoral. Algunos trazos de la propuesta de la Congregación del Sagrado Corazón de María (1830-1849)

PEDAGOGÍA

Pág. 45 — Packaging: Un Proyecto Interdisciplinar entre Matemáticas 7º y Gestión Empresarial 11º

Pág. 53 — La Mentalidad de Crecimiento: Un Cambio Transformador en la Cultura Educativa

Pág. 59 — Transformación de la educación

Pág. 65 — Prácticas de cuidado en contextos educativos, para el desarrollo de habilidades sociales y emocionales

Pág. 75 — Concepción de un estilo de vida activo a través de la actividad física y el deporte: el papel de la Educación Física

Pág. 83 — Una clase a la vez

Pág. 89 — Lateralidad y Escritura

Pág. 99 — Fostering Higher-Order Thinking Through the Visible Thinking Approach

Pág. 105 — Educando juntos

MARYMOUNT | EMPOWERED MINDS, COMPASSIONATE HEARTS

Contacto
Edición No. 13, año 2025
ISSN: 2981-3921 (En línea)

Rectora
Angela Botero Lince

Comité editorial
Comité de publicaciones

Edición y publicación
Departamento de Comunicaciones

Diseño:
Decreta Studio

Correo:
publicaciones@marymountbogota.edu.co

Portada:

Angie Carolina Ávila Gómez
Profesora de artes

MARYMOUNT BOGOTÁ

www.marymountbogota.edu.co

MARYMOUNT

EDITORIAL

Revista Nº 13
Contacto Maestro

Yineth Johanna Burbano Romero
Centro de Conocimiento

Educar: un acto de cuidado y transformación

En cada aula y en cada momento pedagógico hay cuestionamientos latentes, con una intención profunda que es cuidar el pensamiento naciente, la emoción y la identidad que se construye. Cuidar a quienes aprenden, a quienes enseñan, y también al colegio como un espacio cargado de sentido.

Este número de Contacto Maestro es un testimonio vivo de esa educación entendida como un acto de cuidado y transformación. Las voces de los doce autores aquí reunidos —docentes y administrativos del Colegio Marymount— nos recuerdan que educar no es solo transmitir contenidos, sino habilitar experiencias que cultiven la mente, fortalezcan el cuerpo, desarrollen la conciencia crítica y nutran el espíritu.

Los textos abordan temas diversos que, en conjunto, delinean una visión integral de la formación: la espiritualidad como resistencia y raíz fundacional; la creación de encuentros significativos en el aula; la promoción de hábitos saludables y la educación física como herramienta preventiva; el desarrollo emocional como pilar del aprendizaje; el arte y el juego en la primera infancia; la mentalidad de crecimiento; la reflexión sobre lateralidad y escritura; el

aprendizaje visible y metacognitivo; la importancia del movimiento y la inclusión; la incorporación ética de las TIC; y el valor de la propiedad intelectual como construcción de identidad institucional.

Todos estos aportes tienen algo en común: son manifestaciones de una educación comprometida con la vida real de las estudiantes, con sus cuerpos, sus emociones, sus desafíos y su capacidad infinita de aprender y transformar. Una educación que no se detiene en lo evidente, sino que indaga, reflexiona, cruza fronteras disciplinares y apuesta por formar personas íntegras, conscientes y conectadas con su entorno.

En estas páginas celebramos a quienes hacen posible esa visión cada día. Porque en cada acto educativo, por pequeño que parezca, hay una oportunidad de transformar el mundo. Y eso también es cuidar.

Todos estos aportes tienen algo en común: son manifestaciones de una educación comprometida con la vida real de las estudiantes, con sus cuerpos, sus emociones, sus desafíos y su capacidad infinita de aprender y transformar.

ARGUMENTACIÓN

PROTECCIÓN DE LAS MARCAS EN EL CONTEXTO EDUCATIVO EN COLOMBIA

Carolina Caicedo Pombo
Líder de actividades extracurriculares

Palabras clave:
Propiedad intelectual, Identidad educativa, Registro de marca, Innovación pedagógica

Resumen:
La propiedad intelectual en colegios fortalece su identidad, reputación y expansión. Registrar marcas como nombres, logos y eslóganes protege legalmente su imagen. Marymount es ejemplo de cómo tradición e innovación consolidan una marca educativa sólida, reflejando valores, liderazgo y adaptabilidad en un entorno competitivo y en constante cambio.

La marca de un colegio representa mucho más que un logotipo o un nombre conocido.

En el entorno educativo, las marcas y otros elementos de propiedad intelectual tienen un papel crucial para fortalecer la identidad, la reputación y la diferenciación de los colegios. En este artículo, exploraremos qué son las marcas, cómo se registran, por qué es importante hacerlo y cuáles son los elementos clave de la propiedad intelectual que las instituciones educativas deben proteger en Colombia.

¿Qué son las marcas?

Una marca es cualquier signo que permite diferenciar productos o servicios en el mercado. En el caso de los colegios, una marca puede ser su nombre, logotipo, el eslogan o una combinación de estos elementos. La marca representa la identidad del colegio y actúa como un puente que conecta su reputación y valores con la comunidad educativa y el público en general.

¿Cómo se registra una marca?

En Colombia, el registro de una marca se realiza ante la Superintendencia de Industria y Comercio (SIC). Este proceso implica los siguientes pasos:

1. Búsqueda de antecedentes marcarios: Antes de registrar una marca, se recomienda verificar si ya existe una similar o igual registrada, para evitar conflictos.
2. Solicitud de registro: Se presenta ante la SIC, indicando el tipo de marca (nominativa, mixta o figurativa), la clase de productos o servicios a los que se aplicará y el titular de la marca.
3. Examen de forma y fondo: La SIC evalúa si la marca cumple con los requisitos legales y no infringe derechos de terceros.
4. Publicación: La solicitud se publica para que terceros puedan oponerse si consideran que afecta sus derechos.
5. Resolución o decisión final: Si no hay objeciones o estas son superadas, la SIC otorga el registro, valido por 10 años y renovable.

MARYMOUNT

¿Para qué se registran las marcas?

Registrar una marca otorga derechos exclusivos sobre su uso y protege al titular contra usos no autorizados. En el ámbito educativo, el registro permite:

- **Proteger la identidad institucional:** Evita que otras instituciones utilicen nombres o logos similares.
- **Fortalecer la reputación y confianza:** Garantiza la autenticidad de los elementos que representan al colegio.
- **Facilitar la expansión:** Permite franquiciar o diversificar servicios bajo un respaldo legal sólido.

En el competitivo mundo de la educación, la marca de un colegio representa mucho más que un logotipo o un nombre conocido. Es el reflejo de su identidad, valores y promesa educativa. Una marca solida genera confianza, sentido de pertenencia y un reconocimiento que perdura a lo largo de generaciones. Marymount es un claro ejemplo de construcción de una marca sólida, que combina innovación y tradición.

La identidad de marca de un colegio atrae a familias que comparten su visión y valores, motivando además a la comunidad educativa a vivir esos ideales. El Marymount ha proyectado consistentemente una imagen que combina tradición con vanguardia, posicionándose como un referente del sector.

Con una trayectoria que se extiende por décadas, Marymount ha sabido construir un sello distintivo basado en la excelencia académica, el desarrollo integral de sus estudiantes y su compromiso con la innovación. Su historia es un testimonio de cómo una institución puede mantenerse fiel a sus principios fundacionales mientras se adapta y lidera los cambios en la educación moderna.

El Marymount es un ejemplo claro, su marca es sinónimo de calidad y pertenencia, transmitiendo un legado de valores y excelencia educativa.

La marca que identifica al colegio Marymount, no solo se ha destacado por su legado, sino también por ser pionera en la adopción de metodologías pedagógicas innovadoras. Desde la incorporación de tecnologías y fortalecimiento del empoderamiento femenino, reforzando su marca como sinónimo de excelencia y liderazgo.

Elementos clave de la propiedad intelectual que un colegio debe proteger

1. El logotipo: Representa gráficamente al colegio. Es fundamental registrarlo para evitar que sea utilizado o modificado sin autorización.

2. El eslogan: Frases distintivas como “Educación para mujeres influyentes” pueden registrarse como marcas.

3. Marcas nominativas, figurativas y mixtas:
- **Nominativas:** Protegen solo el nombre (ej. “Marymount”).
- **Figurativas:** Protegen un símbolo o imagen (ej. un escudo).
- **Mixtas:** Combinan texto e imagen.

4. Material pedagógico: Los textos, guías o aplicaciones desarrolladas por el colegio pueden estar protegidos por derechos de autor, lo que impide su reproducción sin permiso.

5. Actividades culturales y artísticas: Obras, himnos, coreografías o cualquier producción artística creada en el ámbito escolar también están protegidas bajo el régimen de derechos de autor.

Un ejemplo notable de colaboración fue la alianza entre el Colegio Marymount de Bogotá y el Colegio Gimnasio Campestre para registrar la marca COED.

Registrada el 31 de julio de 2023 (número de registro 738036), COED busca proteger la expresión que promueve la coeducación, la integración y el desarrollo de estudiantes en un entorno de equidad y diversidad.

CoEd
MARYMOUNT · CAMPESTRE

Recomendaciones para proteger la propiedad intelectual en colegios

1. Registrar todo lo distintivo: El nombre del colegio, su logo, eslogan y cualquier elemento visual o textual único deben ser registrados ante la SIC.
2. Fomentar la cultura del respeto a la propiedad intelectual: Capacitar a estudiantes y personal sobre la importancia de respetar las creaciones propias y ajenas.
3. Incluir cláusulas de propiedad intelectual en contratos laborales y de prestación de servicios: Esto garantiza que cualquier creación hecha para el colegio le pertenezca legalmente.
4. Mantener un monitoreo continuo: Revisar periódicamente que no existan marcas similares registradas que puedan generar confusión.
5. Documentar los procesos creativos: Archivar los pasos de creación de marcas, logos y eslóganes puede ser útil en caso de disputas legales.
6. Actualizar registros: Renovar los derechos marcarios antes de que expiren y realizar ajustes si se rediseñan los logos o cambian los eslóganes.

La protección de la marca y los derechos de autor en el contexto educativo no solo es una estrategia legal, sino también una herramienta que respalda la integridad, la innovación y la sostenibilidad de los colegios. Con una gestión adecuada, las instituciones educativas pueden asegurar que su legado, identidad y reputación estén debidamente resguardados en un entorno cada vez más competitivo y

La protección de la marca y los derechos de autor en el contexto educativo no solo es una estrategia legal, sino también una herramienta que respalda la integridad, la innovación y la sostenibilidad de los colegios.

dinámico. El Marymount es un ejemplo claro, su marca es sinónimo de calidad y pertenencia, transmitiendo un legado de valores y excelencia educativa.

Además, su compromiso con la formación integral implementando programas que fomentan la seguridad, el bienestar emocional, la inclusión y liderazgo, refuerza su imagen como un colegio que prepara a sus estudiantes para enfrentar los retos actuales y futuros.

En un mundo donde la educación enfrenta constantes retos, una marca fuerte se convierte en una ventaja competitiva crucial. El Marymount ha demostrado que es posible combinar la tradición con la innovación, consolidándose como un colegio que no solo responde a las necesidades actuales, sino que también se adelanta a las tendencias educativas del futuro.

En conclusión, la marca de un colegio es un activo estratégico que debe ser gestionado con visión y compromiso. Marymount es un ejemplo inspirador de cómo una institución educativa puede construir una marca que no solo perdure en el tiempo, sino que también evolucione para seguir siendo relevante. Es un recordatorio de que, en educación, la tradición y la innovación no son opuestas, sino aliadas en la construcción de un legado duradero.

LA IMPORTANCIA DE LA MATRONATACIÓN EN NIÑOS CON SÍNDROME DE DOWN (TRISOMÍA 21) EN LA PRIMERA INFANCIA.

Eliana Buitrago Barón
Educación Física

Palabras clave:
Capacidades físicas, habilidades, Síndrome Down (Trisomía 21), desarrollo motor, matronatación

Resumen:
Existen diversas investigaciones sobre el síndrome de Down (Trisomía 21) que destacan la importancia y los beneficios de la natación en niños, jóvenes y adolescentes. Esta disciplina deportiva contribuye al desarrollo del sistema motor y somatosensorial, favorece el bienestar psicológico y promueve la integración social. La falta de ejercicio, en cambio, puede favorecer el sobrepeso y el bajo tono muscular, lo que deteriora la condición física, especialmente en los niños con trisomía 21.

La natación es una disciplina deportiva, de gran importancia que desarrolla las capacidades físicas, psicológicas y motrices del individuo. Además, involucra el cuerpo en un movimiento global y representa un camino para corregir problemas de salud.

https://elements.envato.com/es/little-swimmers-leaning-at-poolside-9TCZ7UY

El agua actúa como una herramienta fundamental para adquirir habilidades básicas desde los primeros meses de vida. La matronatación es una actividad que estimula al bebé dentro del medio acuático mediante juegos que permiten a los padres ayudarle a flotar y moverse en el agua.

La natación para bebés, o matronatación, tiene como características el desarrollo de:

-Capacidades motrices: Favorece el desarrollo psicomotor, mejora la coordinación, el equilibrio y el conocimiento del espacio y del propio cuerpo.

-Capacidades físicas: Incrementa la fuerza gracias a ejercicios musculares, promoviendo un desarrollo temprano de las habilidades como gatear y caminar. La orientación permite que el bebé que aún no camina encuentre en el agua la posibilidad de moverse tridimensionalmente, con mayor libertad y continuidad de movimientos.

Las diferentes actividades y ejercicios, combinados con el agua a temperatura agradable relajan al bebé, hacen que duerma mejor, estimula su apetito y en consecuencia de eso, mejora su carácter y comportamiento.

-Capacidades psicológicas: Mejora la relación entre padres e hijos, un factor importante dentro de la actividad, adicionalmente se resalta que el inicio de esta práctica se da a partir de los 4 meses de edad. No debe cometerse el error de esperar que los bebés aprendan estilos básicos como crol, espalda, pecho o mariposa en esta etapa.

La matranatacion es una actividad que se puede desarrollar para cualquier tipo de población, sería de gran beneficio para bebes que presenten deficiencias cognitivas o físicas, como en el caso del síndrome de Down (Trisonomia 21).

Ahora bien, el desarrollo en la primera infancia se caracteriza por: el crecimiento rápido durante los tres primeros años de vida, a medida que el bebé crece, su cuerpo cambia: la cabeza se vuelve proporcionalmente más pequeña, mientras las partes inferiores se desarrollan. (Papalea)

El síndrome de Down es una afección genética causada por la presencia de un cromosoma adicional. Se caracteriza por retraso mental, rasgos faciales específicos y, con frecuencia, defectos cardíacos, problemas auditivos, visuales e infecciones frecuentes (Hernández & Martínez).

https://elements.envato.com/es/little-boy-diving-in-the-swimming-pool-PWEMF96

Este trastorno presenta las siguientes características:

- Retraso mental, que puede variar entre ser ligero, moderado o grave.

- Rasgos físicos, pueden incluir ojos alargados, orejas pequeñas, boca pequeña y lengua grande, manos chicas y anchas, pies anchos con dedos cortos, nariz pequeña y achatada. Algunos bebés pueden parecer “blandos” debido a la falta de tono muscular.

- Desarrollo más lento, son más pequeños que otros niños y su desarrollo físico e intelectual es más lento y tienen problemas relacionados con la salud. (Hernández, E y Martínez, G).

Las causas por el cual se genera el síndrome de Down son de tipo genéticas, ya que el cuerpo está compuesto por 23 pares de cromosomas. Se presentan tres tipos de cambios cromosómicos que derivan del síndrome de Down:

- Presencia de un cromosoma adicional (3 en lugar de 2) en el par de cromosomas 21. Este tipo se denomina Trisomía 21. Es producto de un error en la división celular en el óvulo o el espermatozoide.

El síndrome de Down es una afección genética causada por la presencia de un cromosoma adicional.

- En la Trisomía 21 mosaico, algunas células tiene el cromosoma adicional y otras no.

- En la trisomía por translocación, una parte del cromosoma número 21 se ha desprendido. La parte desprendida se vuelve a unir a otro cromosoma. En alrededor de un tercio de los individuos, la translocación se hereda de uno de los padres.

Existen 2 tipos de diagnóstico, para determinar si el bebé tiene síndrome de Down, diagnóstico prenatal, el cual tiene dos procedimientos para las mujeres embarazadas:

-Pruebas de detección: prueba de detección triple y alfa fetoproteína plus: Pruebas que miden la cantidad de varios componentes en la sangre.

Estas pruebas deberían comenzar a las 11 semanas de vida.

-Pruebas de diagnóstico: Las pruebas incluyen la muestra de vellosidad coriónica, amniocentesis y la muestra percutánea de sangre del cordón umbilical. Cada una implica un riesgo pequeño de aborto, ya que se extrae tejido de la placenta o del cordón umbilical para examinar los cromosomas del feto.

El otro tipo de diagnóstico es el postnatal, en este los médicos pueden identificar un niño nacido con Síndrome de Down en el parto. Cuando se sospecha la presencia de Síndrome de Down, se realiza un análisis de sangre para efectuar un estudio y obtener un diagnóstico concluyente. (Debra Wood).

Muchos niños con síndrome de Down tienden a aumentar de peso, por lo que se recomienda una dieta equilibrada y un programa de ejercicio. También deben realizarse exámenes auditivos y visuales tempranos, ya que estos influyen en el desarrollo del habla. La atención médica debe ser continua, incluyendo vacunas infantiles, dado que pueden presentar bronquitis, neumonía, problemas tiroideos o leucemia (Hernández & Martínez).

Entre los 0 y 3 años, las características físicas o morfologías que presenta un niño con síndrome de Down son las siguientes:

-Cráneo y cara. Es característico por su parte el aplanamiento de la cara que hace que sea recta de perfil.

- Labios. Al nacer y durante la primera infancia suelen ser iguales que los de los niños normales. Sólo más tarde y quizás relacionado con la boca abierta y con la profusión habitual de la boca, están excesivamente humedecidos y propensos a resecarse y a cortes en ellos.

- Boca. La boca es relativamente pequeña. La mayoría de los autores insisten que el paladar es arqueado, profundo, estrecho y los rebordes alveolares acortados y aplanados en su cara interna.

- Lengua. En los primeros meses de vida, la lengua se cubre de gruesas papilas. De hecho, es la pequeñez de la boca combinada con el débil tono muscular del niño lo que puede hacer que la lengua salga ligeramente de la boca.

- Ojos. El signo aislado más frecuente es la oblicuidad de las hendiduras palpebrales. Los ojos son ligeramente sesgados con una pequeña capa de piel en los ángulos anteriores. La parte exterior del iris puede tener unas manchas ligeramente coloreadas, son las llamadas manchas de Brusmfield.

- Nariz. Es frecuente el hundimiento de la raíz nasal. La nariz es un poco respingona y los orificios nasales dirigidos ligeramente hacia arriba.

- Orejas. Es común que sean pequeñas y de forma redondeada y con el hélix enrollado en exceso.

- Cuello, tronco y abdomen. El cuello es habitualmente corto y ancho. El tronco tiende a ser recto, sin la ensilladura lumbar fisiológica. El abdomen frecuentemente es abultado, por la flaccidez e hipotonía de los músculos parietales.

- Extremidades. En proporción con la longitud del tronco, la de las extremidades inferiores está sensiblemente acortada, cosa que se aprecia por la simple observación. Las manos suelen ser pequeñas con los dedos cortos y anchos. A menudo la mano sólo presenta un pliegue palmario en lugar de dos. El dedo meñique puede ser un poco más corto de lo normal y tener sólo dos segmentos en

Muchos niños con síndrome de Down tienden a aumentar de peso, por lo que se recomienda una dieta equilibrada y un programa de ejercicio.

lugar de tres. La parte superior del meñique está a menudo curvada hacia los otros dedos de la mano.

- Piel y cabello. La piel, a veces laxa y marmórea en los primeros años de vida, se engruesa y pierde elasticidad a medida que van creciendo. El cabello suele ser fino y poco abundante.

-Tono muscular y flexibilidad articular. Ambas manifestaciones están íntimamente relacionadas. La hipotonía muscular es signo preeminente en la gran mayoría, pero más acentuada en niños que en adultos, y, sobre todo, en recién nacida y lactante. (Siegfried M. Pueschel, Jeanette K. Pueschel).

Los bebés con discapacidades físicas y motoras, como el Síndrome de Down (Trisonomia 21), pueden encontrar en la natación

Los bebés con discapacidades físicas y motoras, como el Síndrome de Down (Trisonomia 21), pueden encontrar en la natación un camino hacia el bienestar, donde la natación cumple un significativo papel como agente socializante.

un camino hacia el bienestar, donde la natación cumple un significativo papel como agente socializante.

Mejora el progreso psicomotor, y favorece la autoestima y la independencia. Los beneficios de la matronatacion en un niño que presenta síndrome de Down son la mejora del desarrollo de su cuerpo, mantiene su circulación en forma y estimula su respiración (desarrollo físico-motor), por medio de juegos.

La Natación debe ser considerada como un ejercicio preventivo de formas patológicas típicas en los niños con Síndrome de Down. Hay que tener presente, también, la falta de efectos colaterales de esta actividad deportiva sobre el aparato osteoarticular (tan hiperlaxo en los niños con Síndrome de Down). (Rodríguez, R y Fernández, M).

Bibliografía

Antonarakis, S. E., Skotko, B. G., Rafii, M. S., Strydom, A., Pape, S. E., Bianchi, D. W., Sherman, S. L., & Reeves, R. H. (2020). Down syndrome. Nature reviews. Disease primers, 6(1), 9. https://doi.org/10.1038/s41572-019-0143-7

Barbany Grau, G (2007). Los bebés en el agua. una experiencia fascinante. PAIDOTRIBO.

Cirigliano, P. (1998). Matronatación terapéutica para bebés. Panamericana.

Corretger, J, Serés, A, Casaldáliga, J y K. Trias. Síndrome de Down. Aspectos médicos actuales. Fundación Catalana Síndrome de Down. Un volumen de 285 págs. Ed. Masson, S.A. Barcelona, 2005.

Gallardo Jugo, B (2000). EL SÍNDROME DE DOWN: Un reto para el pediatra de hoy. Paediatrica, 3(2): 22-27. https://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/paediatrica/v03_n2/down.htm

Gundersen, K. (1997). Bebés con síndrome de Down: guía para padres. Woodbine House.

Pueschel Siegfried, M. (1991). Síndrome de Down: hacia un futuro mejor. Editorial Masson

Rossel, K. (2004). El recién nacido con síndrome de Down y el equipo de salud neonatal. Pediatría (Santiago de Chile), 1(1). https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-416671

Stein, L. (2009). Estimulación temprana. guía de actividades para niños de hasta 2 años. Ediciones Lea.

INVESTIGACIÓN

LA ESPIRITUALIDAD COMO ANCLAJE HISTORIOGRÁFICO EN EL EJERCICIO DEL PODER PASTORAL

Algunos trazos de la propuesta de la Congregación del Sagrado Corazón de María (1830-1849)

José Joaquín Romero Basallo
Portugués

Palabras clave:
Foucault, Espiritualidad, Gailhac, historiografía.

Resumen:
El artículo es resultado parcial del proyecto de investigación Institucional titulado: "Historia de las prácticas formativas en el Colegio Marymount- Bogotá (1948-2023)", en el cual se reflexiona sobre la espiritualidad como base para la fundación de la Congregación del Sagrado Corazón de María y su práctica del servicio auténtico. A través del poder pastoral (Foucault), se analiza la educación como control y subjetivación y de este modo, la espiritualidad como una práctica resistencia y adhesión genuina a Jesucristo.

Con total devoción y admiración al Venerable P. Jean Gailhac

En este artículo de investigación, se presentará una reflexión relativa a cómo *la espiritualidad puede ser entendida como condición de posibilidad, para el análisis de la emergencia la Congregación del Sagrado Corazón de María, y el desdoblamiento de la práctica del servicio como un eje de autenticidad, el cual solo se logra en el encuentro con la Persona de Jesucristo, y no como una forma de activismo sociopolítico. Para este entendido, el eje de análisis es el método genealógico (Foucault, 2022) y derivado de ello, la categoría de problematización es el poder pastoral. El intervalo temporal brevemente esbozado, corresponde a la fundación del refugio del "Buen Pastor hasta la instauración de la "CSHM"*[1]. En consonancia con lo anterior, este texto se divide en las siguientes partes, a saber, primera, el poder pastoral y la formación de sujetos; segunda, La CSHM y la figura del P. Jean Gailhac y tercera, perspectivas.

1. El poder pastoral y la formación de sujetos

Vale la pena dejar unos presupuestos de entendimiento expuestos a continuación, los cuales servirán para posicionar de una forma más clara los resultados de esta investigación historiográfica. En primer lugar, cuando se habla de poder pastoral (Romero B, JJ, 2019), se está haciendo referencia exclusivamente a la categoría de análisis desarrollada por el filósofo francés Michel Foucault, por medio de la cual, explica que, existen un conjunto de prácticas discursivas encaminadas a la formación de nuevas formas de actuar:

> […] Es necesario encargarse efectivamente de ella y observarla, de modo que el pastor, a partir de esta vida cotidiana con sus fieles vigilada por él, debe forjar un saber perpetuo que será el saber del comportamiento de la gente y su conducción […] El pastor no debe limitarse a enseñar la verdad. Debe dirigir la conciencia (Foucault,2016, p.215).

En la cita anterior, el pensador francés nos insinúa los siguientes aspectos: el primero, la práctica pastoral, es decir, una de las formas e ejercer el poder [pastoral], se caracteriza por la necesidad de la observación y el conocimiento del grupo el cual le ha sido confiado al pastor; segundo, es importante reconocer que su labor no es solamente pasar verdades, lo cual es importante pero no lo fundamental, siendo lo capital para este caso, tener el pleno conocimiento de cómo ellos actúan y sobre todo, la manera para dirigir la conciencia. Aquí se puede sustraer dos atributos de esta forma ejercicio del poder: la conducta y la conciencia. Por ende, el pastor quien debe tener en su mente y obrar de forma permanente esos dos principios para ponerlos en práctica en los escenarios que actúa.

La figura del pastor, como la expone Foucault, no necesariamente se refiere a un actor religioso, es cualquier persona que ejerza autoridad sobre un grupo y que tenga responsabilidad por la formación de varias de las dimensiones de su vida. Un pastor puede ser un profesor,

La figura del pastor, como la expone Foucault, no necesariamente se refiere a un actor religioso, es cualquier persona que ejerza autoridad sobre un grupo y que tenga responsabilidad por la formación de varias de las dimensiones de su vida.

[1]Por sus siglas en inglés: Congregation of Secreted Heart of Mary.

médico, un guardián un servidor social, etc. En este sentido, en esta disertación el pastorado educativo se debe entender como el ejercicio del poder, por medio del cual, quienes fungen su rol de formadores como profesores, tiene bajo su responsabilidad la tarea de hacer de las infancias y adolescencias sujetos escolares, es decir, configurarlos por medio de una serie de discursos a un ideal de subjetividad conforme a lo definido por la institución.

Por su configuración histórica, el pastor (el profesor) se caracteriza por su capacidad de servicio permanente, amplio y particular conocimiento de cada uno de los miembros de "su rebaño", su dedicación de cuidado exclusivo y sacrificado de su labor que: "debe tener los ojos puestos sobre todos y sobre cada uno de sus estudiantes, onmes et singulatim" (Foucault, 2016, p.157). Esta podría ser una de las características del administrador de los saberes escolares, quien además de ser el poseedor de un conjunto de nociones sobre las humanidades, ciencias aplicadas, del cuerpo y artes, debe también conocer el funcionamiento de las estructuras del alma de sus estudiantes, o sea, que también es objeto de la práctica pedagógica el conocimiento de los procesos de socialización, aprendizaje y ahora temas de salud mental escolar. Vale la pena mencionar, que en estos días se posicionan una suerte de tensión el saber escolar propio del maestro: el pedagógico que incluye aspectos de la didáctica específica, del currículo y la evaluación en sus diferentes paradigmas históricos que le corresponda atender. Adicionalmente, las prácticas empresariales y de innovación, ajenas hasta hace poco a la escuela, que, junto a los saberes psicológicos, psiquiátricos y legales ahora se encuentran en disputa con la configuración histórica que ha tenido la administración de la subjetivación y el gobierno escolar hasta ahora (Noguera, 2011).

Esta práctica de subjetivación tiene que ver con aquellos procesos de configuración heredados de la sociedad disciplinaria (Foucault, 2001), caracterizados por las prácticas de vigilancia, organización del tiempo, control de los cuerpos y las espacialidades (Foucault, 2002, p.201). Estas formas de ejercer el poder fueron apropiadas en las diferentes instituciones emergidas en la modernidad: la escuela, los hospitales, auspicios, etc. La sutileza de cómo se controla, redunda en un deseo de resistencia de esa misma fuerza. El poder solo se ejerce de manera libre, sobre personas libres y con total conciencia del escenario en el que se encuentran (Foucault,1991); esto quiere decir, que los sujetos – si quiere – básicos de la educación: estudiantes y profesores, se encuentran en un escenario de aprendizaje en el cual los docentes comunican un saber escolar (lenguas, artes, matemáticas, educación religiosa, ciencias naturales, etc.) y los discentes las aprenden. La resistencia se da, gracias a la condición de posibilidad, en la cual tanto los profesores como los estudiantes, pueden ser lo que son o pueden "performatearse" al aprender o enseñar y cumplir con aquello que le es propio. De todas maneras, en ese cruce quedan indicios de aquello que la

El poder solo se ejerce de manera libre, sobre personas libres y con total conciencia del escenario en el que se encuentran...

institución quiere imprimir en las almas y cuerpos pueriles, del mismo modo, en las formas de pensar y actuar del docente.

Foucault en su estudio histórico del poder pastoral, que explicita en las clases del "8 de febrero de 1978 a la clase del 8 marzo de 1978" (Foucault, 2016) explica, que si bien, esta es una de las primeras prácticas de poder en el mundo occidental que mejor se ha configurado y ha hecho de nuestra sociedad una matriz cultural común, en la medida que establece unas normas de comportamiento, dominio de la voluntad y del perfilamiento de un tipo de conducta esperada, estas apuestas no se da de forma directa, sino que pasan por una serie de tensiones y resistencias en los sujetos escolares, los cuales pueden distanciarse de ellos, o vivir en micro-resistencias en el plano de lo institucional. Derivado de ello, la hipótesis de trabajo en este texto, es pensar en la posibilidad de ubicar la espiritualidad[2] como una forma de resistencia frente a las formas de gobierno de la modernidad [en sus instituciones] y sus acciones de subjetivación, caracterizadas fundamentalmente

[2]Vale la pena aclarar que esta hipótesis de trabajo se deriva de la comprensión de las formas de antipastoralismo y al misticismo expresadas por Foucault (Foucault, 2016, p. 256) llevadas a cabo por los creyentes cristianos para poder cada vez más acercarse a una experiencia con el Señor Jesucristo.

por la alienación al conocimiento del alma propia, el impedimento real en la articulación con otras formas de-ser-el-mundo y sobre todo, que impidan gracias a ello, el encuentro auténtico con la persona de Jesucristo resucitado.

2. La CSHM y la figura del P. Jean Gailhac

"May we all have life, and life in abundance." John 10:10[3]

El Venerable P. Antonie Pierre Jean Gailhac (1802- 1890) es un sacerdote católico decimonónico francés, quien abre su corazón al Espíritu Santo para comprender su momento histórico y funda la Congregación del Sagrado Corazón de María en 1849. El trabajo de Gailhac – como es mencionado tan familiarmente por sus herederas espirituales – se encuentra en un siglo bastante agitado: la consolidación del proyecto liberal de la democracia gálica (Rousseau, 2016), paradigma posterior de las nuevas formas de gobierno en la Europa continental e inspiradora de los procesos emancipatorios, cuestionamientos en torno desigualdad entre los hombres y la supuesta igualdad entre ellos (Rousseau, 2012, p.207), la consolidación del capitalismo industrial, el afianzamiento de la razón como materia inequívoca de los proyectos del mundo, por supuesto, un amplio intervalo en la consolidación de los Estados nacionales , las formas más específicas de reivindicar los derechos mediante estallidos revolucionarios (Hobsbawm, 2015) y la pérdida del sentido de la consagración por parte de algunos sacerdotes y religiosos que

El trabajo de Gailhac – como es mencionado tan familiarmente por sus herederas espirituales – se encuentra en un siglo bastante agitado: la consolidación del proyecto liberal de la democracia gálica...

fueron adhiriéndose en cierto sentido a las ideas de la revolución de 1789 (Do Carmo, 1990, p. 13).

Es este – grosso modo – el escenario general en el cual se encuentra Gailhac, y comunidades religiosas de los siglos XVIII y XIX, se dedicaron a atender la demanda social que tenían sus respectivas localidades, a saber, Redentoristas (1732): misiones populares; Salesianos (1859): educación popular escolar; Misioneros del Verbo Divino (1875) evangelización en tierras extranjeras; Salesianas (1872): educación de mujeres; Hermanas del Buen Pastor (1835): trabajo con mujeres en condiciones difíciles y Congregación del Sagrado Corazón de María (1849): promoción de las mujeres en condición de prostitución, la trata de personas, la justicia social y la defensa de los derechos humanos. Su carisma, es decir, la inspiración dada por el Espíritu Santo, lo motivó desde muy joven abrirse a la sensibilidad social de su época, mediante la oración y su arraigo

[3]"Que todos tengamos vida y vida en abundancia" (Jn 10,10). Esta divisa (eslogan) que representa los valores evangélicos de las obras de CSHM y referente de vida de sus participantes. Esta divisa hace parte de forma integral en las constituciones de fundación del Instituto (Constituciones, 1983, No 7)

con la Palabra de Dios, logra entender que es necesario lograr la santificación de su ministerio, socorriendo a los más necesitados de Béziers, al sur de Francia, ciudad agitada por guerras, amplias desigualdades vividas por el mercantilismo y un evidente nivel de migraciones.

Junto con St. Jean Pélissier Cure y otras cinco mujeres, fundan el Instituto del Sagrado Corazón de María, atendiendo como la máxima de la espiritualidad – forma auténtica de relacionarse con el resucitado – la perícopa del Evangelio de Juan: "para que tengan vida y la tengan en abundancia" (Jn 10,10), señala la insistencia en la vida como una realidad totalizadora, no refiere a la vida en sentido netamente biológico ni como parte de las fases de ser humano, su posible entendimiento, versa en una manera que integra todas las dimensiones del ser. Esto podría ser, quizá, una expresión de ruptura frente a todas aquellas estructuras o dinámicas que puedan impedir un conocimiento de sí mismo, y por ende, de la persona de Jesucristo. Tener vida y vida en abundancia, es una invitación a salir del formato de las apariencias, a existir de manera auténtica, de ir quebrando las formas de poder pastoral, que si bien, hacen parte de nuestro esquema cultural, en cierta medida, estas pueden alejar al creyente del rostro de Cristo y lo alienan del mundo circundante en el cual están aquellas personas excluidas, altamente vulnerables por las formas sutiles y pornográficas del neoliberalismo de nuestros días (Han, 2013). Tener vida en abundancia, no es tener acumulación de dinero u objetos

de ensalcen las sombras internas de los fetiches personales o modas culturales del momento, implica pues, en la compresión que tiene Gailhac, adherirse a la persona de Jesucristo y al Corazón de María, actuar con el corazón abierto a todos. Esto es tener vida en abundancia, es vivir en la espiritualidad y valores de los fundadores (Amaro, 2020).

Gailhac muestra en su espiritualidad un ejemplo de cómo fue educado en familia, en la cual observa de sus padres acciones tales como darle de "comida a los hambrientos y ropa a los menesterosos [...] del mismo modo una creencia profunda en la Inmaculada Concepción y el dogma de la infalibilidad papal" (Do Carmo, 1990, p.16), así como su corazón se forma en la virtud de la templanza al observar la persecución y expulsión del clero hacia Italia por parte de los ejércitos napoleónicos. Estos ejemplos permiten ver que su comprensión y acción del servicio están ligadas al ejemplo dado por sus padres y su capacidad de formar la virtud al estilo de los clásicos grecorromanos, desde el cuidado de sí, la disciplina y el servicio a los demás, máxime que su profunda inspiración y vínculo existencial siempre fue su experiencia con Jesucristo resucitado, en quien encuentra un referente en cada paso de su vida. Su educación escolar la lleva a cabo en su pueblo, orientada por un sacerdote de la orden de los agustinos recoletos, luego decide hacerse farmacéutico por seis meses y de una desilusión laboral, decide volver a su casa e iniciar su proceso vocacional e ingresar junto con 20 compañeros al Seminario Mayor. Allí recibe la formación en filosofía y teología (exigida a todos los presbíteros desde el Concilio de Trento en 1663), siendo un estudiante avanzado en las áreas de historia de la iglesia y teología bíblica. Allí ejerce con gran soltura su labor de docente por varios años, luego de su ordenación sacerdotal es nombrado capellán, lugar donde realiza una amplia tarea del cuidado de las almas, mediante la orientación espiritual y la evangelización de todas aquellas personas que pasaban por momentos de especial reducción de salud.

En los años 30's siente la necesidad de abrir un refugio en su ciudad de Béziers, debido a la hambruna de ese año, razón por la cual, las mujeres en especial pierden su empleo y su nivel de precariedad aumenta, producto de una crisis agrícola de la época. Esta fue, seguramente, una manera de cómo Gailhac logra sensibilizar su percepción al Espíritu Santo, quien obra mediante su historia presente, y decide crear un lugar de protección para mujeres

...Tener vida en abundancia, no es tener acumulación de dinero u objetos de ensalcen las sombras internas de los fetiches personales o modas culturales del momento...

y niños ilegítimos que deambulaban por las calles. El apoyo que decide recibir es de otros católicos que apoyan la obra, entregándose completamente a la divina providencia, es decir, rompiendo con estructuras expresadas en el poder pastoral del gobierno municipal vigente. Es aquí, donde la espiritualidad se convierte en una forma de contrapoder-pastoral, y acciona de forma abierta a una suerte de misticismo que solo espera en la gracia de Dios: "Espera en el Señor; esfuérzate y ten ánimo, espera en el Señor" (Sal. 27,14), aludiendo su total confianza a la imagen, que por esos días se hace del "Buen Pastor" en su vida ministerial, nombre que tendría el lugar de refugio de las mujeres más desfavorecidas (Do Carmo, 1990), a la cual llegan religiosas de otras congregaciones para darle una mano con esta nueva labor pastoral.

Una de las mujeres comprometidas fue Apollonie Pellisier, quien pierde a su marido luego de diecisiete años de matrimonio, decide ingresar en el nuevo Instituto fundado por Gailhac, demostrando cualidades de líder, carisma y deseo de servicio. Ya el 24 de febrero de 1849, "el obispo aprueba el Instituto y este se convierte en su protector" (Do Carmo, 1990, p. 67), uniéndose a la obra y convirtiéndose en hermanas: Victorie Eulalie Vidal, Marie Rose Gibal, Rose Jeant y Cécilie Cambón, tomando como nombre inicial la nueva fundación religiosa: "La orden de las Damas Religiosas del Sagrado Corazón de María", quienes dejan sus privilegios económicos y deseos de rehacer su intereses individuales, para dedicarse al servicio de las mujeres más necesitas y los huérfanos de su ciudad, movilizadas por el ejemplo dado de Gailhac y su experiencia con el Resucitado. De este modo, se puede observar que la espiritualidad, antes de ser un ejercicio de activismo político o copia a modelos que pueden estar anclados a hegemonías culturales de moda, es sobre todo, una respuesta al encuentro personal y comunitario en la fe cristiana.

3. Perspectivas

En este breve apartado, se quiere principalmente dejar claro que estas últimas líneas no son a modo de conclusión, sino una invitación a pensar la espiritualidad como una manera de resistencia frente a las prácticas discursivas dominantes del poder pastoral que individualizan a los sujetos. De este modo, la propuesta de Gailhac, se puede observar como una alternativa de actuar en estos tiempos, y que nos invita a entender el servicio no como una forma de activismo en sí, ni como un indicador de moda en las estructuras educativas o sociales, sino como un proceso de búsqueda fundamental en la persona de Jesucristo, quien proyecta al servicio como parte de su encuentro con Él y el seguimiento auténtico a su mensaje contenido en el Evangelio, que invita, por gracia del Espíritu Santo, a actuar y a dar la vida por los más desfavorecidos.

De este modo, la propuesta de Gailhac, se puede observar como una alternativa de actuar en estos tiempos...

En virtud de ello, la espiritualidad resulta una suerte de práctica antipastoral, que conlleva a la adhesión auténtica desde la condición histórica y subjetiva con Dios, grosso modo, implica un reconocimiento de la vivencia de la fe en la acción: "conocer a Dios y hacerlo conocer, amar a Dios y hacerlo amar, proclamar que Jesucristo vino para que todos puedan tener vida" (RSCM Constituciones #7), solo así es posible un auténtico servicio conforme a la espiritualidad según las RSCM, y posiblemente una forma de resistir a las formas del poder pastoral de los tiempos neoliberales de hoy.

Bibliografía

Fuentes primarias

Biblia de Jerusalén. (2009). Biblia de Jerusalén (5ª ed.). Desclée de Brouwer.

Constituciones del Instituto de las Religiosas del Sagrado Corazón de María (1983), Virgen Inmaculada. Roma: RSCM.

Constituições do Instituto das Religiosas do Sagrado Coração de Maria, Virgem Imaculada (Roma: RSCM, 1983) n. º 7.

Gailhac. J. (1849-1878). Cartas às religiosas do Sagrado coração de Maria. Edições das Religiosas do Sagrado Coração de Maria.

Libros de notas (1957-1969) Colegio Marymount de Bogotá. Archivo escolar.

Fuentes secundarias

Amaro, F. (2020). Para além do tempo. Editora Ramalhete.

Han, B.-C. (2013). La sociedad de la transparencia. Herder Editorial.

Do Carmo, R. (1990). Uma caminhada na fé e no tempo. A história das Religiosas do Sagrado Coração de Maria. Gênese do Instituto, seu desenvolvimento com a Madre Saint-Jean (1802-1869). Edições das Religiosas do Sagrado Coração de Maria.

Foucault, M. (1991). El sujeto y el poder. Carpe Diem.

Foucault, M. (2002). Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión. Siglo XXI Editores.

Foucault, M. (2016). Seguridad, territorio, población. Fondo de cultura económica.

Foucault, M. (2022). Nietzsche, la genealogía, la historia. Pre-textos.

Hobsbawm, E. (2015). La era de la revolución (1789-1848). Paidós.

Noguera, C. (2011). Pedagogia e governamentalidade ou Da Modernidade como uma sociedade educativa. Autêntica.

Romero B, JJ. (2019). Configuración de la misa crioula a mediados del siglo XX, en Viamão, Rio Grande do Sul (Brasil), tesis de maestría no publicada, Universidad Pedagógica Nacional.

Romero B, JJ. (2023). Las tecnologías del yo en El Pedagogo de Clemente de Alejandría (156-216 d.C). Editorial Aula de humanidades.

Rousseau, J. (2016). Escritos constitucionales [traducido por Antonio Hermosa Adújar]. Tecnos.

Rousseau, J. (2012). Discurso sobre las ciencias y las artes. Discurso sobre el origen de la desigualdad entre los hombres [traducido por Mauro Armiño]. Alianza editorial.

PEDAGOGÍA

PACKAGING: UN PROYECTO INTERDISCIPLINAR ENTRE MATEMÁTICAS 7º Y GESTIÓN EMPRESARIAL 11º

Daniela Cruz Moreno
Gestión empresarial

Silvia Susana García Benavides
Matemáticas

Palabras clave:
Proyectos interdisciplinarios, emprenimiento sostenible, Marketing, trabajo colaborativo

Resumen:
Este proyecto interdisciplinario unió a estudiantes de Matemáticas y Gestión Empresarial en el diseño de empaques sostenibles. A través de la colaboración, aplicaron conocimientos reales, potenciaron la creatividad y promovieron la sostenibilidad. Fue una experiencia significativa que conectó teoría y práctica, fortaleciendo habilidades críticas, sociales y empresariales en contextos auténticos

Los proyectos interdisciplinarios son una herramienta esencial para conectar el aprendizaje con el mundo real. En esta ocasión, compartimos una experiencia colaborativa entre estudiantes de séptimo grado de Matemáticas y estudiantes de undécimo grado de Gestión Empresarial, centrada en el diseño de empaques sostenibles y funcionales.

El proyecto no solo integró conceptos propios de cada asignatura, sino que también fomentó la creatividad, el pensamiento crítico y la responsabilidad social.

Contexto y objetivos

Como parte del programa de Business Management, las estudiantes de undécimo grado desarrollaron un proyecto de clase en el que crearon desde cero una empresa. Para asegurar la equidad entre todas las participantes, el proyecto incluyó tres requisitos fundamentales: utilizar la papa como insumo principal, elaborar completamente el producto por ellas mismas y asegurar que el emprendimiento fuera sostenible.

Durante sus clases, las estudiantes aplicaron todo lo aprendido en el programa para crear sus productos, desarrollar su modelo de negocio y testearlo en una sesión tipo Shark Tank. Además, diseñaron una estrategia de lanzamiento que incluyó una campaña de expectativa dirigida a toda la comunidad, culminando en una feria de emprendimientos dentro del colegio.

Sin embargo, uno de los desafíos más importantes fue la elaboración de empaques atractivos, económicos y ecológicos para sus productos.

Aquí es donde surge la colaboración con las estudiantes de séptimo grado, quienes, en sus clases de Matemáticas, estaban explorando las propiedades de los sólidos geométricos, así como el cálculo de áreas superficiales y volúmenes.

Esta coincidencia temática brindó una ocasión ideal para colaborar y aplicar lo aprendido, dando origen a un proyecto conjunto en el que las estudiantes de séptimo diseñaron y presentaron propuestas de empaques para los productos de undécimo.

Los proyectos interdisciplinarios son una herramienta esencial para conectar el aprendizaje con el mundo real.

Este proyecto no solo fue una simulación académica, sino un espejo de los desafíos auténticos que enfrentan las industrias actuales.

Fases del proyecto

Fase Actividad
Identificación de Requisitos (Gestión Empresarial) Las alumnas de undécimo grado definieron los criterios para sus empaques:
- **Funcionalidad:** Proteger el producto y facilitar su transporte.
- **Sostenibilidad:** Utilizar materiales reciclables o de bajo costo.
- **Atractivo visual:** Diseñar empaques alineados con la identidad de marca de cada producto.

Diseño Geométrico (Matemáticas) Las estudiantes de séptimo grado investigaron sólidos como prismas, cilindros, pirámides y esferas. Aprendieron a calcular áreas superficiales (para estimar costos de material) y volúmenes (para garantizar que el producto cupiera). Se organizaron en grupos de dos o tres estudiantes y utilizaron herramientas como regla, compás y materiales como plastilina o papel para crear prototipos.

Colaboración Las empresarias de undécimo presentaron sus emprendimientos a las estudiantes de séptimo grado en una clase conjunta. Durante esta sesión, explicaron las características de sus productos, la presentación, el diseño y los colores de su marca. Las estudiantes de séptimo tomaron apuntes, formularon preguntas pertinentes y escucharon las necesidades específicas para el diseño de los empaques. Con los conocimientos adquiridos en su clase de Matemáticas, diseñaron prototipos del empaque exterior para los productos.

Producción y Presentación Los empaques finales se elaboraron durante varias clases, utilizando materiales como cartón, papel kraft y material reciclado. Las estudiantes presentaron sus prototipos junto con una exposición que incluía: descripción de materiales, cantidades utilizadas, beneficios, costos estimados y la justificación de por qué su diseño debía ser elegido.

Resultados y Aprendizajes

- Las estudiantes de séptimo grado comprendieron la utilidad de la geometría en contextos reales, reforzando habilidades de cálculo y visualización espacial.
- Las alumnas de undécimo grado accedieron a diseños creativos, económicos y respetuosos con el medio ambiente.
- El proyecto promovió la reflexión sobre el impacto ecológico del packaging, alineándose con el perfil IB en “solidaridad” y “pensamiento crítico”.

Ejemplo destacado

Para el diseño del Crunchalicious, un grupo eligió inicialmente un empaque de forma esférica; sin embargo, encontraron dificultades para estabilizarlo en su disposición. Por ello, modificaron la base a una estructura cilíndrica, manteniendo una media esfera en la parte superior. Además, observaron que el uso de material se reducía en comparación con un envase de forma prismática rectangular.

Por otro lado, otras estudiantes diseñaron un miniauto utilizando prismas rectangulares, incorporando una especie de vidrio panorámico de acetato para mostrar la utilidad del producto en la limpieza de cristales. Este diseño inspiró a las empresarias a tematizar su stand en la feria de emprendimientos, simulando un coche similar. Además, se vistieron como mecánicas y ofrecieron demostraciones en tiempo real, lo que captó la atención de la audiencia y destacó su creatividad al integrar el diseño del empaque en su estrategia de marketing.

Como reconocimiento, fueron seleccionadas para una inmersión en Terpel, la reconocida marca de estaciones de servicio.

Este grupo, junto con su campaña de expectativa —que consistió en ensuciar vidrios alrededor del colegio y colocar “red flags” que no se aclararon hasta la revelación de la marca Potato Clear—, fue premiado como el mejor proyecto. Como reconocimiento, fueron seleccionadas para una inmersión en Terpel, la reconocida marca de estaciones de servicio.

Reflexión

Este proyecto no solo fue una simulación académica, sino un espejo de los desafíos auténticos que enfrentan las industrias actuales: equilibrar funcionalidad, estética y sostenibilidad. Como facilitadoras, destacamos la importancia de planificar espacios para la comunicación intergrupal y usar rúbricas claras que evaluaran tanto los cálculos matemáticos (precisión, justificación) como los criterios empresariales (innovación, viabilidad).

Sin embargo, una de las limitaciones del proyecto fue que no todas las estudiantes de séptimo pudieron asistir a la reunión con las de undécimo. Esta situación impactó la calidad

de algunos empaques, ya que no todas las estudiantes de séptimo tuvieron acceso a la información de primera mano sobre los productos, necesidades y requerimientos de las empresas. Además, solo una de las clases de undécimo participó en la actividad, lo que limitó el proyecto a cuatro de nueve emprendimientos.

A pesar de estas limitaciones, consideramos que esta clase conjunta debería mantenerse en el futuro. Fue una experiencia enriquecedora para ambas clases, permitiéndoles aplicar sus conocimientos en contextos reales y comprender que el trabajo colaborativo genera ideas más sólidas y efectivas. Además, el proyecto reforzó la mentalidad internacional al abordar problemáticas globales como el consumo responsable (ODS 12).

Con este proyecto confirmamos que el aprendizaje interdisciplinario exige más que la suma de dos asignaturas, siendo requisito construir un “lenguaje común”. Por ejemplo, para una futura puesta en marcha de este proyecto se hace necesario contar con espacios de trabajo conjunto en los que las estudiantes de séptimo puedan aprender de sus pares de undécimo la noción de términos como “identidad de marca” o “margen de rentabilidad”, y las de undécimo puedan recordar aspectos básicos de la matemática como cálculo de área y volumen. Así mismo, hacerse más partícipes en características del diseño de los empaques para sus productos.

Conclusión

Este proyecto demostró que, cuando las disciplinas se conectan con un propósito auténtico, el aprendizaje trasciende el aula. Las estudiantes no solo resolvieron un desafío práctico, sino que también construyeron puentes entre números y negocios, entre creatividad y sostenibilidad. En el PAI, iniciativas como esta son el corazón de una educación transformadora.

Finalmente, el proyecto reforzó la idea de que la educación del IB no se limita a “saber”, sino a “actuar”. Las estudiantes no solo aplicaron fórmulas o estrategias de mercado; sino que descubrieron que un empaque es una metáfora de la interdependencia humana: protege, comunica, persuade y, sobre todo, conecta.

LA MENTALIDAD DE CRECIMIENTO: UN CAMBIO TRANSFORMADOR EN LA CULTURA EDUCATIVA

Ángela Botero Lince
Rectora

Palabras clave:
Mentalidad de crecimiento, Resiliencia, Aprendizaje

Resumen:
La mentalidad de crecimiento, transforma la educación al enseñar que las habilidades se desarrollan con esfuerzo. Adoptarla fomenta la resiliencia, mejora el rendimiento académico y fortalece la autoestima. Cambiar la percepción del fracaso como oportunidad de aprendizaje crea una cultura escolar inclusiva, colaborativa y motivadora.

En colegios internacionales como el nuestro, donde nos esforzamos por empoderar a las mujeres, la mentalidad de crecimiento destaca como una herramienta verdaderamente transformadora. Esta filosofía, desarrollada por la psicóloga Carol Dweck, plantea que nuestras capacidades no están determinadas al nacer, sino que pueden desarrollarse mediante el esfuerzo y la dedicación.

Al adoptar esta mentalidad, vemos los desafíos no como obstáculos a evitar, sino como oportunidades valiosas para aprender y crecer. Así, la mentalidad de crecimiento no solo transforma nuestra manera de aprender, sino que también nos empodera para alcanzar nuestro máximo potencial.

Recuerdo una ocasión en que una estudiante, tras un examen difícil, me dijo: “Pensé que nunca podría entender este tema, pero ahora sé que simplemente no podía hacerlo todavía.” Esa palabra, todavía, cambió por completo su perspectiva. Es un poderoso recordatorio de la importancia de fomentar esta mentalidad en nuestras aulas.

El Poder del “Todavía”

Una de las herramientas más poderosas para fomentar la mentalidad de crecimiento es el uso del término “todavía” (yet). Aunque pueda parecer insignificante, esta palabra transforma radicalmente cómo nos percibimos. En lugar de afirmar “no puedo hacer esto”, decimos “no puedo hacerlo todavía”, abriendo la puerta al aprendizaje y la mejora continua.

Este enfoque cambia nuestra relación con el fracaso: ya no es un punto final, sino una oportunidad para aprender. Incorporar el “todavía” nos recuerda que el aprendizaje es un proceso constante.

Además, investigaciones demuestran que el uso de esta perspectiva fomenta resiliencia, confianza y una actitud positiva frente a los desafíos, en niños y adultos.

La mentalidad de crecimiento no solo transforma nuestra manera de aprender, sino que también nos empodera para alcanzar nuestro máximo potencial.

La Mentalidad Fija: Una Barrera para el Crecimiento

Carol Dweck explica que nuestras creencias sobre nuestras habilidades afectan profundamente nuestro éxito. Introduce dos conceptos clave: la mentalidad fija y la mentalidad de crecimiento.

La mentalidad fija sostiene que las habilidades son innatas e inmutables, llevando a evitar desafíos por temor al fracaso. Esto limita el aprendizaje, la motivación y la autoestima.

En el aula, es común escuchar: “No soy buena en matemáticas y nunca lo seré.” Esta actitud paraliza el progreso. Por el contrario, adoptar una mentalidad de crecimiento permite ver los errores como parte natural del aprendizaje y fomenta un desarrollo continuo.

Beneficios de la Mentalidad de Crecimiento en la Educación

Incorporar la mentalidad de crecimiento en la educación ofrece múltiples beneficios. Las estudiantes que valoran el esfuerzo y el aprendizaje continuo obtienen mejores resultados académicos, desarrollan mayor resiliencia y refuerzan su autoestima.

Además, promueve relaciones colaborativas, fomenta el trabajo en equipo y prepara a las estudiantes para enfrentar un mundo donde la cooperación es esencial para el éxito.

Estudios Neurológicos sobre la Mentalidad de Crecimiento

La mentalidad de crecimiento se fundamenta en el principio de neuroplasticidad: la capacidad del cerebro para reorganizarse y formar nuevas conexiones.

Investigaciones han demostrado que, al enfrentar errores o desafíos, las personas con una mentalidad de crecimiento activan áreas específicas del cerebro, como la corteza cingulada anterior (aprendizaje y control) y la corteza prefrontal dorsolateral (manejo de errores y adaptación). Estas áreas muestran mayor actividad en comparación con quienes tienen una mentalidad fija, quienes tienden a evitar los errores en lugar de aprender de ellos.

Estudios, como el de Moser et al. (2011), muestran que quienes adoptan una mentalidad de crecimiento activan más intensamente áreas cerebrales vinculadas al aprendizaje y la adaptación.

Estas personas no solo prestan más atención a los errores, sino que también se recuperan más rápidamente, transformando los fracasos en oportunidades de mejora.

Cambiando la Cultura del Colegio

Transformar la cultura escolar implica que docentes y estudiantes adopten y modelen esta filosofía. Un ejemplo inspirador es una maestra que, frente a un grupo desafiante, promovió el uso del "todavía no lo entiendo", logrando un cambio radical en la actitud de su clase.

Reconocer el esfuerzo, celebrar avances y fomentar el aprendizaje cooperativo son estrategias clave para integrar la mentalidad de crecimiento en el día a día escolar.

Un estudio de la Universidad de Texas en Austin (2019) titulado "A Growth Mindset Intervention Can Change Students' Grades if School Culture is Supportive" La investigación involucró a más de 12,000 estudiantes de noveno grado en 65 escuelas públicas de Estados Unidos y demostró que un entorno escolar que valora el esfuerzo, la perseverancia y el aprendizaje continuo potencia los efectos positivos de esta intervención.

El estudio encontró que los estudiantes con menor rendimiento académico lograron un aumento en sus calificaciones en materias clave como matemáticas, inglés y ciencias tras participar en sesiones breves sobre mentalidad de crecimiento. Además, se observó una reducción significativa en el porcentaje de estudiantes con promedios bajos (D o F) y un aumento en la inscripción a cursos avanzados como Álgebra II. Estos resultados subrayan que una cultura escolar positiva no solo mejora los resultados académicos, sino que también fomenta un entorno inclusivo y motivador donde los estudiantes pueden alcanzar su máximo potencial académico y personal.

Conclusión

La mentalidad de crecimiento es mucho más que una herramienta educativa: es una filosofía que empodera a las personas a creer en su capacidad de superar cualquier obstáculo.

Cada error deja de ser una derrota para convertirse en un escalón hacia el éxito.

Incorporarla en la cultura escolar transforma la percepción del fracaso, fomenta la resiliencia y abre infinitas posibilidades de desarrollo personal y académico.

Cada error deja de ser una derrota para convertirse en un escalón hacia el éxito. Así, formamos una generación de estudiantes resilientes, curiosas y valientes, listas para afrontar cualquier desafío y transformar el mundo.

Bibliografía

Beanstack (2023). Why Embracing a Growth Mindset Is Important for Students. https://www.beanstack.com/blog/why-embracing-a-growth-mindset-is-important-for-students

Dweck, C.S. (2006). Mindset: The New Psychology of Success. Random House.

Mindset Works (s.f.). The Growth Mindset. https://www.mindsetworks.com/

Strobel Education (2023). Nurturing A Growth Mindset in Students. https://strobeleducation.com/blog/nurturing-a-growth-mindset-in-students/

The University of Texas at Austin (2019). A Growth Mindset Intervention Can Change Students' Grades if School Culture is Supportive. https://stat.utexas.edu/news/growth-mindset-intervention-can-change-students-grades-if-school-culture-supportive

TRANSFORMACIÓN DE LA EDUCACIÓN

Eliana Buitrago Barón
Educación Física

Palabras clave:
Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), Educación virtual, Aprendizaje autónomo, Inteligencia emocional

Resumen:
Las TIC han transformado la educación, ampliando el acceso, la interacción y el desarrollo de competencias digitales. La educación virtual permite aprender a ritmo propio, fomenta hábitos saludables y habilidades emocionales. Es clave equilibrar tecnología y humanidad para lograr aprendizajes significativos y formar personas autónomas, comprometidas y emocionalmente conscientes.

Las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) han transformado distintos aspectos de la sociedad moderna, facilitando el acceso a la información y permitiendo la interacción en tiempo real, incluso entre personas ubicadas en diferentes partes del mundo.

Uno de los sectores más impactados ha sido la educación, que ha tenido que evolucionar desde el modelo tradicional y apoyarse en diversas herramientas tecnológicas.

La educación, con el apoyo de las TIC, resulta de gran importancia en el contexto actual. A continuación, se exponen algunas razones clave:

1. Accesibilidad y cobertura: Cualquier persona, desde cualquier lugar del mundo, puede acceder a contenidos educativos sin necesidad de desplazarse. Esto favorece especialmente a quienes trabajan largas jornadas o residen en zonas con limitaciones de infraestructura.

2. Gestión del tiempo y ritmo de aprendizaje: Cada estudiante puede aprender a su propio ritmo, adaptando el proceso a sus horarios y necesidades personales.

3. Desarrollo de habilidades tecnológicas: La educación virtual, al ser un entorno innovador, promueve el desarrollo de competencias digitales, esenciales en el mundo laboral actual.

4. Variedad de recursos y enfoques: La educación virtual permite incorporar múltiples recursos como vídeos, juegos y lecturas, enriqueciendo el proceso de aprendizaje y facilitando su retención y transferencia.

5. Interacción: Las plataformas digitales ofrecen herramientas que favorecen la interacción, el trabajo colaborativo y la creación de comunidades de aprendizaje.

Los ambientes de aprendizaje ya sean físicos o virtuales, son espacios diseñados para facilitar el proceso educativo, adaptándose a las necesidades de los estudiantes y promoviendo la adquisición de conocimientos y habilidades para la vida.

Algunos ejemplos de estos ambientes son:

•**Aulas virtuales** como Microsoft Teams y Google Classroom, donde los estudiantes acceden a materiales y recursos educativos.

•**Proyectos colaborativos,** interdisciplinarios y transdisciplinarios, especialmente en programas como el IB (Bachillerato Internacional), PAI y PEP, que fomentan el pensamiento crítico, la resolución de problemas y el aprendizaje autónomo. En estos enfoques, el docente actúa como guía, mientras que el estudiante lidera su propio proceso de aprendizaje.

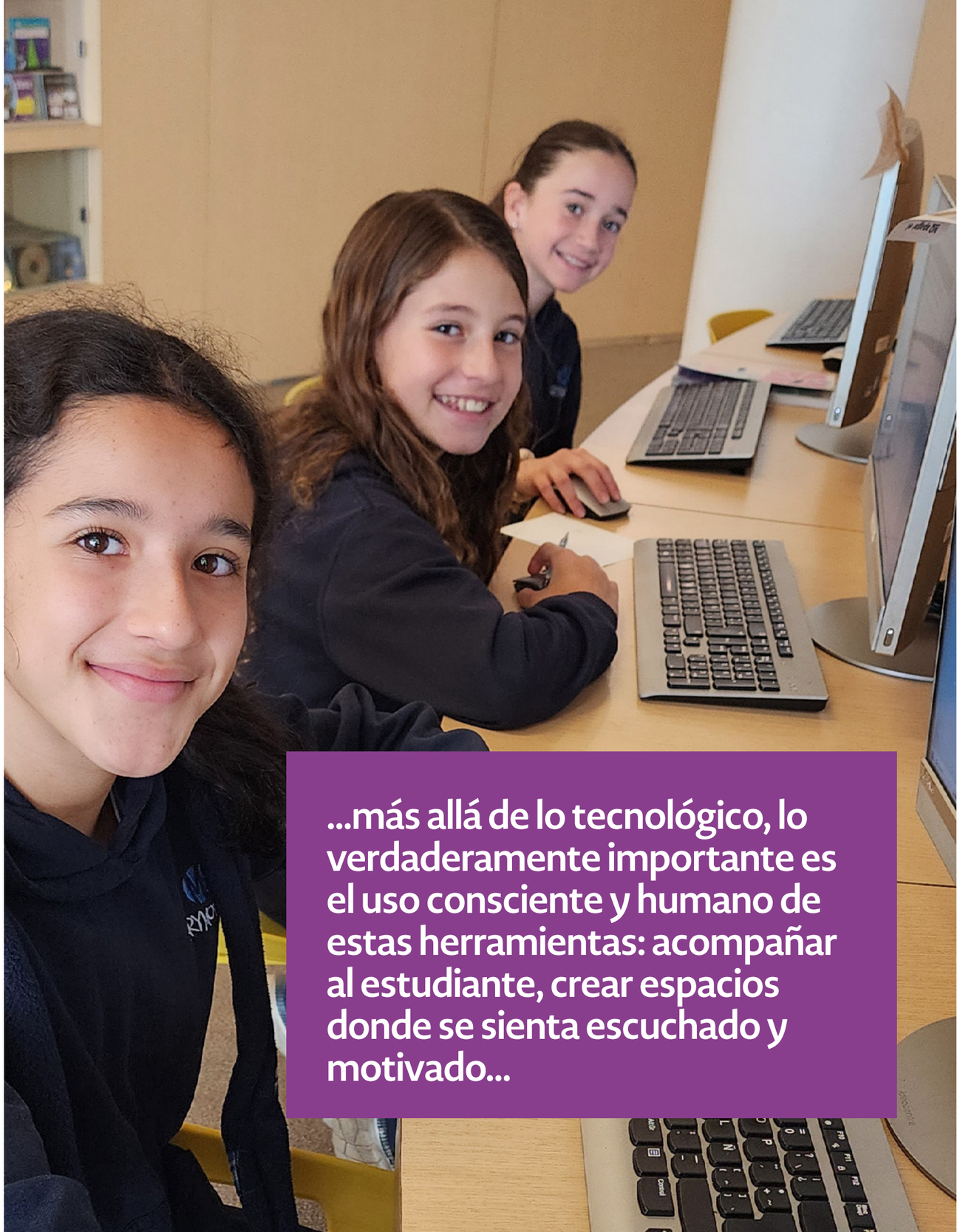
Si logramos ese equilibrio entre tecnología y humanidad, la educación virtual puede marcar una diferencia muy positiva en nuestras vidas.

La inteligencia emocional - entender y manejar nuestras emociones - resulta fundamental para crear ambientes positivos y motivadores.

Por otro lado, **los ambientes virtuales de aprendizaje** son plataformas digitales que permiten la interacción entre docentes y estudiantes, así como entre los propios estudiantes. Es fundamental definir su propósito, evaluar los retos enfrentados durante el proceso, y explorar herramientas y recursos que fortalezcan el aprendizaje virtual.

La educación tradicional se ha transformado hacia nuevas modalidades en línea. Esto exige que los estudiantes desarrollen autonomía y autorregulación. Promover estrategias que estimulen la participación y el compromiso es esencial.

Ahora bien, no todo gira en torno a la tecnología. También debemos considerar las **emociones.** Fomentar la empatía, el respeto y la buena comunicación es clave. La inteligencia emocional —entender y manejar nuestras emociones— resulta fundamental para crear



...más allá de lo tecnológico, lo verdaderamente importante es el uso consciente y humano de estas herramientas: acompañar al estudiante, crear espacios donde se sienta escuchado y motivado...

ambientes positivos y motivadores. Esto es válido tanto para estudiantes como para docentes, quienes deben ser modelos en la gestión del estrés, los retos y la frustración.

La **coeducación**, apoyada por la tecnología, no solo ha llegado como una alternativa, sino como una oportunidad real para transformar la forma en que aprendemos. Nos permite estudiar desde cualquier lugar, a nuestro propio ritmo y con herramientas impensadas en el pasado.

No obstante, más allá de lo tecnológico, lo verdaderamente importante es el **uso consciente y humano de estas herramientas:** acompañar al estudiante, crear espacios donde se sienta escuchado y motivado, y fomentar su crecimiento no solo académico, sino también personal. Si logramos ese equilibrio entre tecnología y humanidad, la educación virtual puede marcar una diferencia muy positiva en nuestras vidas.

Bibliografía

Córdoba, M (2021) Ambientes virtuales de aprendizaje. Mod 1. Politécnico de Colombia.

Competencias del ser (2024, 11 de septiembre). [Video]. YouTube.

PRÁCTICAS DE CUIDADO EN CONTEXTOS EDUCATIVOS, PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES Y EMOCIONALES

Juliana Córdoba Murcia
Coordinadora de Admisiones

Palabras clave:
Cuidado, Habilidades sociales y emocionales, Comunidad educativa

Resumen:
Este artículo busca brindar herramientas que ayuden a fomentar una cultura del cuidado en el contexto escolar, contribuyendo así al desarrollo de habilidades sociales y emocionales (HSE). Después de un acercamiento a lo que es cuidar y una definición de HSE, se presentan estrategias para el fortalecimiento social y emocional.

Si le preguntamos a diferentes personas qué significa el cuidado, obtendremos respuestas diversas, cada una influenciada por experiencias personales. Aunque la forma en que cada individuo lo vive y valora puede variar, es innegable que el cuidado desempeña un papel fundamental en el desarrollo social y emocional de las personas. Como señala Noddings (2013), una de las primeras autoras en abordar la ética del cuidado junto a Carol Gilligan, este concepto es complejo, subjetivo y, en ocasiones, ambiguo. La autora ilustra esta idea con un ejemplo contundente, que demuestra que la intención de algunos por cuidar no necesariamente implica que el otro lo entienda de la misma manera, pues dice que por ejemplo algunos países invierten billones de dólares en servicios de cuidado, pero aun así sus ciudadanos pueden seguir sintiendo que “a nadie le importan”.

Ante estas diferencias en la manera en que cada persona experimenta y define el cuidado, algunos autores han decidido describir y explicar este concepto desde una perspectiva distinta. Por ejemplo, Enrique Chaux (2005), psicólogo e investigador colombiano, en lugar de intentar una definición concreta, propone identificar primero lo que no es cuidado. Este ejercicio permite delimitar con mayor claridad los elementos que, desde la ética del cuidado, no pueden considerarse como tales, facilitando así una comprensión más precisa del concepto.

Partiendo de esta reflexión, y dado que el propósito de este escrito es brindar herramientas que ayuden a fomentar una cultura del cuidado en el contexto escolar, contribuyendo así al desarrollo de habilidades sociales y emocionales (HSE) en los estudiantes, a continuación, se presentan cuatro aspectos identificados por Chaux (2005) que resultan especialmente relevantes en el ámbito educativo. En primer lugar, cuidar no significa evitar esfuerzos o impedir que el otro enfrente situaciones difíciles. Tampoco implica renunciar a los propios intereses para favorecer a otros. Además, cuidar no es ignorar faltas o injusticias, ni se reduce al uso sistemático de expresiones de afecto como besos o abrazos.

Entonces, entendiendo que este escrito busca contribuir a contextos educativos, es pertinente buscar maneras de que cada persona que haga parte de una comunidad escolar se pregunte cómo favorecer al cuidado de los niños, las niñas y los adolescentes desde su rol. Por supuesto, dentro de una comunidad educativa son múltiples los escenarios desde los cuales se puede contribuir a que las relaciones de cuidado se multipliquen y sean protagonistas en los escenarios pedagógicos.

Para iniciar, es pertinente mencionar que buscar el cuidado dentro de una comunidad educativa implica despertar en los integrantes un genuino interés por el otro, querer una mejor situación para los demás y asumir un compromiso activo en favor del bienestar del otro. La importancia de establecer una cultura de cuidado radica en genera confianza en otros y en sí mismo, además de desarrollar competencias sociales y favorecer un ambiente educativo seguro (Chaux, et al. 2005).

...La importancia de establecer una cultura de cuidado radica en genera confianza en otros y en sí mismo, además de desarrollar competencias sociales y favorecer un ambiente educativo seguro...

Adicionalmente, la comunicación abierta y bidireccional son esenciales para propiciar la cultura del cuidado. Esto, es de gran importancia para una comunidad educativa, pues lleva a que las interacciones entre las partes se basen en el conocimiento mutuo, propiciando un contexto donde haya confianza y la posibilidad de manifestar los deseos, necesidades y maneras de comprender el cuidado. Entonces, se convierte en una oportunidad para mejorar y fortalecer la relación entre los diferentes actores porque facilita el entendimiento recíproco (Chaux, et al. 2005).

Para lograr la cultura del cuidado, es fundamental contar con la participación activa de todos los actores que hacen parte de la comunidad escolar, pero especialmente de los adultos. El escenario pedagógico debe ser un espacio donde los niños, las niñas y los adolescentes aprendan a relacionarse con los adultos y sus pares, para eso necesitan la libertad para explorar y enfrentarse a retos, pero a la vez contar con atención rápida y efectivamente a la necesidad de cuidado (Chaux, et al. 2005).

Ahora, si bien todo esto puede parecer muy sencillo al escribirlo, para quien participa en los procesos formativos en los contextos escolares claramente no lo es. Entre los retos que pueden enlistarse de lo planteado por la ética del cuidado está que los alumnos desarrollen confianza en sí mismo y fortalezcan su autoconocimiento. Además, requiere regular y comunicar las emociones, además de ganar habilidades para la resolución de conflictos y la toma de perspectiva. En síntesis, para lograr una comunidad basada en el cuidado, es necesario que haya aprendizaje sociales y emocionales (ASE).

Antes de continuar, es pertinente definir el ASE. Para esto, se hará referencia a la perspectiva de EASEL Lab, de la Universidad de Harvard, en cabeza de Stephanie Jones, quienes lo definen como un proceso mediante el cual los individuos aprenden y aplican una serie de habilidades, actitudes, comportamientos y valores sociales, emocionales y relacionales (EASEL Lab, s.f.). Estos son vistos como los que ayudan a dirigir los pensamientos, sentimientos y acciones de manera que permitan tener éxito en la escuela, el trabajo y la vida (Jones et al., 2021). Los dominios principales del ASE, según esta escuela investigativa, son las habilidades cognitivas, emocionales y sociales más una ecología de creencias, conformada por valores, perspectivas e identidad (Jones et al., 2021).

Lo que estamos haciendo realmente es destruir al verdadero tesoro: la tierra. Ella es el regalo que nos dio el Creador, porque él nos provee el sustento a través de la tierra.

Durante varios años este grupo de investigación ha estudiado las condiciones necesarias para que se dé el ASE y afirma que para que se logre un programa de alta calidad y el desarrollo de HSE, es necesario un esfuerzo unificado de todo el colegio (Shafer, 2016). Es decir, que todos los miembros de la comunidad deben recibir estrategias para acompañar el desarrollo de los estudiantes y también deben recibir recursos para desarrollar sus propias HSE (Shafer, 2016). Adicionalmente, EASEL Lab afirma que para superar el abordaje tradicional y ex-

pandir su alcance dentro de la institución educativa, es necesario que las experiencias que favorezca el ASE estén presentes en todas partes del colegio. Con esto quiere decir que no solo puede ser un currículo o una clase, sino que debe estar presente en las rutinas diarias, las estrategias de abordaje de distintas situaciones y las diferentes estructuras del colegio (Shafer, 2016).

Entonces, con el fin de que este documento se convierta en una oportunidad para que los miembros de las comunidades educativas puedan propiciar espacios de cuidado, que puedan llevar al desarrollo de habilidades sociales y emocionales se disponen una serie de preguntas, estrategias y herramientas, con el propósito de incentivar prácticas que comiencen a generar un acercamiento y en el mejor de los casos, la construcción de un vínculo.

En primer lugar, es relevante preguntarse si las relaciones interpersonales o las prácticas pedagógicas que cada lector implementa, independiente del área del conocimiento desde la que trabaje, están promoviendo en los alumnos autoconocimiento y empatía. Iniciar el día preguntando a otro cómo está o qué experiencias quiere compartir puede marcar la diferencia. Más allá de un saludo, se trata de hacerlo con intención, mostrando interés genuino. Para que funcione, es clave escuchar la respuesta con atención y dar espacio a que los niños expresen cómo se sienten sin prisa o presión. Puede hacerse en grupo, en parejas o de manera individual. También se puede complementar con una escala visual de emociones (gestos, colores o símbolos) para que los niños tengan más opciones para expresarse.

Por otro lado, con el fin de contribuir al conocimiento de cada uno y de los demás, es oportuno disponer de un espacio en el aula con imágenes y materiales que representen la diversidad (cultural, racial, emocional, de capacidades, etc.) que compone al grupo, pues esto ayuda a que los niños comprendan y valoren las diferencias. Pueden ser fotos de las familias, ilustraciones de emociones sobre los pasatiempos de cada uno, cuentos sobre diversidad o mapas del mundo con referencias a distintos países y culturas. También se pueden proponer actividades donde los niños hablen sobre sus propias historias y aprendan sobre las de sus compañeros.

Otra alternativa es crear un momento al inicio de la jornada para hablar de emociones, pues esto ayuda a que los niños aprendan a identificar lo que sienten y a manejarlo mejor. Puede hacerse con una rueda de emociones donde elijan cómo se sienten, o con tarjetas que representen distintas emociones. Otra opción es invitar a cada niño a compartir una palabra o gesto que represente su emoción a lo largo del día. El objetivo es que se sientan escuchados, amplíen su vocabulario emocional y se promueva un clima de confianza.

Además, entendiendo que una cultura del cuidado requiere la construcción de espacios de diálogo cotidianos y espontáneos, implica que quienes acompañan los procesos de aprendizaje deberían preguntarse si los escenarios pedagógicos que está diseñando propician momentos en los que los alumnos puedan dar a conocer sus perspectivas o inquietudes. En ocasiones, los niños y las niñas tienen dudas o inquietudes, pero no siempre saben cuándo o

...Para que funcione, es clave escuchar la respuesta con atención y dar espacio a que los niños expresen cómo se sienten sin prisa o presión...

cómo expresarlas. Para ayudar con esto, se puede disponer de un “buzón de preguntas” o una cartelera en el aula, donde escriban lo que quieran saber o compartir. También puede usarse un sistema de tarjetas que indiquen que un niño quiere hacer una pregunta o necesita ayuda. Esto fomenta un ambiente donde se valora la comunicación y el diálogo.

Ahora, entendiendo que los parámetros de la relación de cuidado de cada adulto pueden ser distintas, es oportuno que se realicen ejercicios de autoevaluación de sus relaciones con los estudiantes, además de tener prácticas de observaciones y retroalimentación de parte de otros compañeros, para así unificar criterios y mejorar. Por ejemplo, el uso de herramientas de medición de la interacción en el salón de clase como, por ejemplo, Classroom Assessment Scoring System (CLASS) puede permitir la unificación de los criterios en una comunidad de aprendizaje, pues este sistema de observación define y mide la efectividad de las interacciones entre profesores y estudiantes en el salón de clase (Pianta, Hamre, & Mintz, 2012). Además, invita a que prácticas como las mencionadas anteriormente cada vez hagan más parte de los espacios pedagógicos, se hagan más frecuentes y así se incorporen en todas las relaciones de la comunidad.

Para construir una cultura del cuidado en la comunidad educativa, el primer paso es mirarnos a nosotros mismos. Quien quiera fomentar el desarrollo de habilidades sociales y emocionales en niños, niñas y adolescentes debe comenzar por preguntarse: ¿cómo entiendo el cuidado?, ¿cómo me cuido a mí mismo?, ¿qué prácticas me ayudan a conectar con los demás? Cultivar el cuidado en uno mismo es el punto de partida para modelarlo y compartirlo con la comunidad. Cuando el cuidado deja de ser solo un concepto y se convierte en una práctica cotidiana, se transforma en una cultura que fortalece las relaciones, el bienestar y permite el desarrollo de habilidades sociales y emociones. Que esta invitación no se quede solo en la reflexión, sino que inspire acciones concretas dentro del aula y el contexto escolar, porque cuando una comunidad educativa pone el cuidado en el centro, permea cada rincón de la institución hasta convertirse en parte esencial de su identidad.

Cuando el cuidado deja de ser solo un concepto y se convierte en una práctica cotidiana, se transforma en una cultura que fortalece las relaciones, el bienestar y permite el desarrollo de habilidades sociales y emociones.

Bibliografía

Chaux, E. Daza, B., Vega, L. (2005). Las relaciones de cuidado en el aula y la institución educativa. En Pontificia Universidad Javeriana, La educación desde las éticas del cuidado y la compasión. (pp 127- 146).

EASEL Lab. (s.f.) Explore SEL. Harvard University http://exploresel.gse.harvard.edu/about/

Jones, S., Brush, K., et al. (2021). Navigating SEL from the inside out: Looking inside & across 33 SEL programs: A practical resources for schools and ost providers. (Second edition) EASEL Lab The Harvard Graduated School of Education.

Noddings, N. (2013). Caring - a relational approach to ethics & moral education (2nd ed., updated.). University of California Press. https-//doi.org/10.1525/9780520957343

Pianta, R. C., Hamre, B. K., & Mintz, S. L. (2012). Classroom Assessment Scoring System (CLASS) Manual, Secondary. Paul H. Brookes Publishing.

Shafer, L. (2016). What makes SEL work? Obtenido de Harvard Graduate School of Education. Recuperado de https://www.gse.harvard.edu/ideas/usable-knowledge/16/07/what-makes-sel-work

CONCEPCIÓN DE UN ESTILO DE VIDA ACTIVO A TRAVÉS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DEPORTE: EL PAPEL DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

Yohn Jaime Ramírez Arcia
Educación Física

Palabras clave:
Educación Física, actividad física, inactividad, hábitos saludables.

Resumen:
Las nuevas costumbres y hábitos poco saludables que han surgido en la edad contemporánea representan un gran desafío para la salud física y mental de las personas. En este contexto, el papel de la Educación Física, a través de la promoción de la actividad física y hábitos saludables, se convierte en una herramienta pedagógica fundamental para mitigar estos desafíos.

Las etapas de la humanidad y sus diferentes periodos históricos (Prehistoria, Edad Antigua, Edad Media, Edad Moderna y Edad Contemporánea) han estado definidas por el desarrollo o impacto de aspectos sociales, políticos, económicos, geográficos, religiosos, físicos y psicológicos. Algunos de estos ámbitos han dejado una huella profunda, influyendo en nuestra forma de vivir y actuar en distintas culturas. Desde una perspectiva física, es interesante observar cómo la actividad física, el deporte o la recreación han estado presentes en cada uno de estos períodos, influyendo el desarrollo humano.

Si hacemos un breve recorrido histórico, podríamos decir que:

En la Prehistoria, el desarrollo físico, social y geográfico fue fundamental. Los seres humanos aprendieron a desplazarse en posición erguida, mejorando su control corporal, lo que les permitió dominar el fuego. La actividad física no solo fue esencial para la supervivencia, sino que también facilitó la creación de herramientas y la expansión territorial, sentando las bases para el lenguaje y la comunicación.

En la Edad Antigua, se caracterizó por un avance social y político, donde surgieron las primeras civilizaciones. Se valoraba tanto la belleza física como espiritual. La actividad física se convirtió en un elemento central en las culturas antiguas, donde los deportes y las competencias eran valorados como formas de demostrar fuerza y habilidad.

En la Edad Media, la expansión territorial fue crucial, reflejando la historia de la civilización occidental. Las guerras y el desarrollo de la religión actuaron como modelos políticos y económicos. La actividad física, aunque a menudo restringida por conflictos, seguía siendo una forma de preparación y resistencia, vital para las comunidades en tiempos de guerra.

Las tasas de enfermedades relacionadas con la falta de actividad física han aumentado considerablemente, convirtiendo esta problemática en un tema de preocupación mundial, afrontando así, nuevos desafíos.

En la Edad Moderna, Conocida como la era de la razón, se distinguió por un florecimiento de la ciencia, el arte y el pensamiento. Se comenzó a valorar el bienestar físico y la salud, emergiendo un interés renovado por la actividad física como un medio para mejorar la calidad de vida individual y colectiva.

En la Edad Contemporánea, caracterizada por cambios acelerados que han transformado los ámbitos político, social y económico. Esta época, influenciada por guerras mundiales, avances tecnológicos y la globalización, ha traído consigo aspectos positivos en el campo de la medicina, centrados en promover la salud y el bienestar de las personas de manera más consciente. Además, han surgido nuevas tendencias en entrenamiento y fitness que buscan fomentar el equilibrio personal.

Sin embargo, y paradójicamente, estos avances, han introducido estilos de vida poco beneficiosos. El sedentarismo y la inactividad son conductas que afectan la salud física y mental. Las tasas de enfermedades relacionadas con la falta de actividad física han aumentado considerablemente, convirtiendo esta problemática en un tema de preocupación mundial, afrontando así, nuevos desafíos.

Contextualización

Tras este recorrido por la relación entre el ser humano y su entorno, y el impacto del

componente físico en el desarrollo como civilización, es fundamental reflexionar sobre cómo estos eventos pasados influyen en el presente. Las situaciones y decisiones tomadas en su momento han generado un presente lleno de desafíos en diversos ámbitos. Uno de los desafíos más representativos que afecta la salud y el bienestar de las personas en la actualidad: el sedentarismo y la inactividad. Promover la actividad física, el deporte y la recreación puede ser una herramienta clave para alcanzar un estilo de vida más activo y saludable.

Pues bien, a pesar del desarrollo y avance generado por siglos y décadas hacia una civilización más compleja, y tras ver la importancia que ha tenido la actividad física y el deporte en cada momento de la historia, nunca nos habíamos enfrentado a los retos provocados por las nuevas costumbres y hábitos de la época. Como señala Pérez (2008):

"El estilo de vida moderno en el que vivimos hace que seamos cada vez más sedentarios, lo cual es muy peligroso para nuestra salud. Permanecer sentados muchas horas delante del ordenador o televisor, utilizar el coche para desplazamientos cortos, subir en ascensor en lugar de utilizar las escaleras, son algunas de las situaciones que contribuyen a hacernos cada vez más inactivos" (p. 73).

La inactividad trae consigo una serie de problemas que van ligados a nuestro estado de salud físico y mental. Según la Organización Mundial de la Salud (2024), "el

Cuando el cuidado deja de ser solo un concepto y se convierte en una práctica cotidiana, se transforma en una cultura que fortalece las relaciones, el bienestar y permite el desarrollo de habilidades sociales y emociones.

31% de los adultos y el 80% de los adolescentes no cumplen con los niveles recomendados de actividad física" datos preocupantes frente al tipo de conductas que estamos adoptando, aumentando con esto, el número de personas que visitan los hospitales y los centros médicos para realizar todo tipo de consultas por enfermedades no trasmisibles (ENT). Nos referimos a este tipo de enfermedades al ser un grupo que no se contagia y que resultan siendo crónicas, causadas por una serie de combinaciones de tipo genético, ambiental, fisiológico y cultural. Algunas de estas son: enfermedades cardiovasculares, cáncer, enfermedades respiratorias crónicas, diabetes, alergias, entre otras.

La obesidad, por ejemplo, ya no afecta a una parte de la población, sino a todas las edades y segmentos. "En la mayoría de los casos, la obesidad se asocia a una falta de actividad física y a un desequilibrio entre la energía consumida y la energía gastada" (López, 2008, p.71). Este tipo de enfermedades, avanzan rápidamente en el mundo, siendo una de las principales causas de muerte.

Los estilos de vida inactivos o sedentarios, impulsados por las nuevas formas de interactuar con nuestro entorno y las manifestaciones culturales actuales, han suscitado atención sobre las dificultades que esto conlleva a nivel físico, mental y social. "La inactividad física y el sedentarismo son un importante problema de salud pública, tanto por su prevalencia en nuestro medio (casi un tercio de la población es insuficientemente activa), como por su impacto en los principales problemas de salud". (Alós & Puig, 2022, p.66)

Al hablar de inactividad y el sedentarismo, no solo nos referimos a los problemas relacionados con las enfermedades no transmisibles (ENT), sino que también, es importante considerar la salud mental de las personas. Esto incluye en el bienestar emocional y psicológico, y su influencia en las relaciones interpersonales.

A mayores niveles de actividad física, deporte y mejores conductas saludables, menores serán los niveles de riesgo de enfermedades

El papel de la Educación Física

A lo largo de la historia, el ser humano ha buscado cuidar su salud mediante prácticas físicas como parte de una formación integral. Sin embargo, los retos actuales requieren una respuesta orientada al bienestar desde una perspectiva multidimensional. La Educación Física (EF) juega un papel crucial desde la infancia en la promoción de hábitos saludables.

Como señala Hernando (2006, citado en Celdrán, 2016), La Educación Física (EF) es un instrumento pedagógico muy eficaz para desarrollar las pautas de conducta saludables que favorezcan a una mayor calidad de vida, por esto, podemos decir que es una asignatura que ayuda a obtener una mejor calidad de vida.

La EF como agente facilitador entre las personas y los hábitos de vida saludable (dormir bien, comer de manera balanceada, realizar actividad física y deportiva de manera regular, entre otros) que contribuye al bienestar físico, psicológico y social, permite un mejor relacionamiento del individuo consigo mismo, y con el entorno. Así mismo, sus funciones cognitivas son reguladas y potenciadas, facilitando la adquisición de nuevos conocimientos que les permiten desenvolverse de manera más productiva en cada una de sus actividades. Un estudio de revisión sistemática así lo confirma (Pastor et.al., 2021) donde al parecer, y tras implementar en los estudiantes las pausas activas como una estrategia de fortalecimiento académico, mostro resultados significativos que mejoran el rendimiento cognitivo, aumentan la concentración, la atención y la motivación académica.

La OMS (2024) advierte sobre los efectos negativos de la inactividad: aumento de grasa corporal, deterioro de la salud cardiometabólica, alteración del sueño y del comportamiento social. Alós y Puig (2022) afirman que la **actividad física reduce síntomas de ansiedad y depresión,** y mejora el sueño y el funcionamiento cognitivo (p.66).

González y Márquez (2012) concluyen: “Estados emocionales tales como, tensión, depresión, enfado, fatiga y confusión, parecen disminuir, mientras aumentan los niveles de energía” (p.100).

En definitiva, a mayores niveles de actividad física, deporte y mejores conductas saludables, menores serán los niveles de riesgo de enfermedades, así como el aumento en la productividad de cualquier tipo de actividad académica y no académica, tanto en niños, como en adultos. La adhesión a conductas saludables debería ser un valor esencial en toda comunidad, especialmente en las educativas.

En este sentido, el **colegio Marymount** ofrece espacios valiosos para promover estos hábitos: clases de EF desde prejardín hasta grado once, actividades extracurriculares y deportes como baloncesto, voleibol, fútbol, gimnasia, barras y ajedrez. Estas experiencias, articuladas con los atributos del Bachillerato Internacional (IB), fortalecen el compromiso de las estudiantes con su salud y entorno.

El área de Educación Física, en el currículo escolar, se convierte así en una oportunidad para fomentar valores, aprovechar el tiempo libre y desarrollar una vida plena y saludable.

En resumen, a lo largo de la historia, la actividad física o el deporte ha sido un componente fundamental en el desarrollo humano, influyendo en la forma en que las sociedades han evolucionado y enfrentado sus desafíos. La conexión entre la actividad física y el crecimiento en diferentes áreas fomenta estilos de vida saludables para elevar la calidad de conductas y comportamientos.

“Actuamos movidos por la necesidad, por las expectativas, por las emociones que orientan nuestro comportamiento” (Marina & Rambaud, 2018).

Bibliografía

Álos, F y Puig, A. (17 de febrero de 2022). Actividad física y sedentarismo. Los principales problemas de salud, (2), 66-75.

Celdrán, A. (diciembre de 2016). La importancia de la Educación Física en el sistema educativo. EmásF, Revista Digital de Educación Física, (43), 83-96. http://emasf.webcindario.com

González, R y Márquez, S. (2012). Relación entre actividad física y salud mental. Diaz de santos. https://acortar.link/hOyPJI

López, J. (8 de junio 2008). Obesidad infantil: importancia de la actividad física, del deporte y de la educación física. Cultura, Ciencia y Deporte. (3), 71. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=163028253004

Marina, J y Rambaud, J. (2018). Biografía de la humanidad. Ariel. https://acortar.link/2NPvZa

Organización Mundial de la Salud. (26 de junio 2024). Actividad física. https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/physical-activity

Pastor, J; Prieto, A; López, S y Martinez, J. (1 de octubre de 2021). Descansos activos y rendimiento cognitivo en el alumnado: una revisión sistemática. Apunts educación física y deportes, (146), 11-23. https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2021/4).146.02

Pérez, J. (8 de junio de 2008). Recomendaciones sobre actividad física para la salud. Cultura, Ciencia y Deporte, (3), 73. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=163028253004

UNA CLASE A LA VEZ

María Camila Mora Rey
Asistente de proyección institucional

Palabras clave:
Encuentro significativo, reflexión, creatividad

Resumen:
El texto reflexiona sobre cómo generar encuentros significativos en el aula mediante tres estrategias de The Art of Gathering de Priya Parker: definir el propósito de la clase, identificar a las personas clave para cumplirlo y crear experiencias únicas. Invita a repensar la labor docente con intención, creatividad y empatía.

Pocas actitudes reflejan tanto de la cotidianidad en un colegio como los saludos y los encuentros esporádicos. Es en esos cruces de pasillos donde las estudiantes recuerdan la pregunta que tenían pendiente para una profesora, o en las filas del almuerzo donde se comenta cuál era la respuesta correcta del examen (y por qué, para el punto del área, no basta con sumar los lados de la figura).

En estos momentos se percibe el valor del encuentro. Estas breves conversaciones demuestran que, por más pequeño que parezca ese instante, hay un intercambio de conocimiento que no debe darse por sentado. Los colegios son espacios donde el encuentro atraviesa toda la cotidianidad y, aunque a veces sea tan simple como un saludo, puede encerrar momentos tan significativos como un bloque completo de clase al final de un jueves.

Por lo tanto, es pertinente detenerse un momento a pensar: "¿Cómo se puede generar un encuentro significativo a partir de una planeación de clase?". Priya Parker, autora del libro The Art of Gathering (2018), describe un paso a paso con elementos fundamentales para responder a esta pregunta. Las herramientas que propone pueden aplicarse a grandes eventos, fiestas de cumpleaños, reuniones de equipo o incluso funerales. Sin embargo, es fundamental resaltar que Parker no es una organizadora de eventos, sino una especialista en política pública y social

que ha dedicado su trabajo a comprender cómo los encuentros intencionados pueden resolver conflictos nacionales, generar soluciones entre grupos con ideologías distintas y transformar las dinámicas de intercambio de conocimiento. Por eso, los pasos que describe pueden adaptarse también para planear una clase.

A continuación, se presentarán tres de sus consejos para generar estos encuentros. La invitación para los lectores es tener una mirada curiosa y crítica que les permita identificar cuáles de estas estrategias podrían implementar en sus planeaciones de clase y, de manera transversal, tomarse un tiempo para reflexionar sobre su labor docente.

1. Definir por qué nos encontramos

Si la respuesta a "¿Por qué tenemos esta clase?" es "porque en el horario dice", aún falta recorrer la mitad del camino. En su libro, Parker diferencia la categoría del encuentro de su objetivo. La categoría puede ser "clase de inglés", pero el objetivo no necesariamente debe ser "enseñar inglés". Al principio, esto puede parecer contraintuitivo, pero la clave está en comprender que una misma categoría puede abarcar tantos objetivos como clases de inglés haya en el año. Mientras que el objetivo de la clase de agosto puede ser "conocernos" o "entender qué libro hizo que a las estudiantes no les guste leer en inglés", la penúltima clase puede tener el objetivo de "cerrar un ciclo" o "reflexionar sobre si era más fácil trabajar en grupos o individualmente".

En el contexto escolar, puede parecer sorprendente, tedioso o incluso arrogante preguntarse por el propósito de cada clase. Para algunas personas, puede resultar disruptivo detenerse a cuestionar el objetivo de cada sesión. No obstante, tener claro ese propósito es un punto de partida necesario para enseñar desde la humildad y la empatía,

"Reflexionar antes de empezar es casi tan importante como hacerlo al final, y tener un objetivo claro da un norte a todos los demás aspectos de la planeación."

pues requiere cierto grado de valentía preguntarse, una y otra vez, por qué vale la pena ser maestro.

Reflexionar antes de empezar es casi tan importante como hacerlo al final. Tener un objetivo claro da un norte a todos los demás aspectos de la planeación.

Una clave en este paso es ser lo más específico posible. Algunas preguntas guía pueden ser: ¿Este objetivo es replicable con otras estudiantes, en otro momento o en otra clase? Si la respuesta es sí, probablemente aún sea demasiado general. ¿Puedo anticipar lo que sucederá a partir de este objetivo? Si la respuesta es sí —por ejemplo, porque puedo anticipar qué actitud se espera de mis estudiantes—, entonces ya hay un mayor grado de especificidad. El consejo de Parker es: "Crear un mundo alternativo por medio de ese encuentro, diseñar un mundo que solo va a existir una vez" (Parker, 2018, p. 112).

2. Definir la lista de invitados

Esta segunda recomendación puede entenderse con más facilidad en el contexto de una fiesta de cumpleaños que en una clase. Sin embargo, bajo modelos como las clases electivas o los espacios donde las estudiantes eligen a qué opción pertenecer —por ejemplo, en CAS—, definir la lista de invitados es clave para lograr un encuentro significativo. Parker propone preguntarse: "¿Cuáles son las personas que harán posible que se cumpla el propósito de este encuentro?" (Parker, 2018, p. 37).

En los espacios de CAS, por ejemplo, es fundamental pensar en el perfil de las estudiantes con las que un profesor desea contar para alcanzar el objetivo definido en el primer paso. ¿Son estudiantes con conocimientos previos sobre internacionalización, redes sociales o instrumentos? ¿O acaso la lista de invitadas se define por experiencias previas, como haber pertenecido a un equipo deportivo, hablar más de dos idiomas o haber participado en el Song and Dance?

Cualquiera que sea la característica esperada, debe ser claro para las estudiantes por qué están allí. Esta claridad no solo fortalece la identidad del grupo, sino que también incrementa su motivación. La invitación aquí es a ser explícitos con las estudiantes, explicarles qué las ha llevado a ese espacio. Esto puede lograrse mediante una actividad en la primera sesión de CAS o en convivencias que reafirmen el propósito inicial. Si el primer paso se ha hecho de forma consciente, la lista de invitados se convierte en un indicador claro de que ese propósito se está cumpliendo (Parker, 2018).

3. Crear una realidad alternativa

Aunque ya se mencionó en el primer punto, esta sugerencia merece un análisis más profundo. Pensemos, por un momento, en las fiestas temáticas o celebraciones que se han vuelto rituales. Sin duda, son espacios donde había expectativas claras por parte de los organizadores, y las reglas eran explícitas para todos los invitados. A lo largo del libro, Parker explora el balance entre un encuentro significativo, intencionado por quien lo organiza, y la experiencia de los participantes. En este caso, los profesores son los organizadores, y las estudiantes, las invitadas.

Por lo general, los organizadores intentan no exigir nada a sus invitados (Parker, 2018). Sin embargo, establecer reglas y expectativas claras nivela el terreno para todos y, en ese sentido, también los protege. Las pop-up rules o "reglas emergentes" son pautas explícitas que igualan las condiciones porque anticipan las expectativas de ese encuentro específico (Parker, 2018). En el ámbito educativo, tienen el potencial de renovar el sentido de los encuentros.

Esta sugerencia invita a pensar: ¿qué se puede hacer diferente para que el encuentro planeado no pueda replicarse? La creatividad es esencial en esta etapa y funciona como una herramienta para alinear lo definido en los dos puntos anteriores.

En The Art of Gathering (2018), se desarrollan muchas más recomendaciones sobre cómo planear encuentros significativos. Estas tres pautas ofrecen reflexiones que pueden enriquecer la cotidianidad escolar, tanto para las alumnas como para los docentes. La invitación es a reflexionar sobre la labor docente, disfrutarla y recordar que, cuanto más distintas sean las clases entre sí, más cerca estarán de cumplir su propósito.

Además, el encuentro seguirá siendo parte esencial del día a día; lo valioso, entonces, será la posibilidad de volverlo significativo.

Bibliografía

Parker, P. (2018). The art of gathering: How we meet and why it matters. Riverhead Books.

LATERALIDAD Y ESCRITURA

Skarlett Eger Robleto
Directora de primaria

Palabras clave:
Lateralidad, escritura, desarrollo infantil, coordinación visomotora

Resumen:
La lateralidad, definida en la infancia, influye en el aprendizaje, especialmente en la escritura. Su desarrollo adecuado favorece la coordinación, la direccionalidad y la orientación espacial. Existen diversos tipos de lateralidad, y su falta de definición puede generar dificultades académicas. Las actividades lúdicas y observación temprana son claves preventivas.

“Comprender y apoyar este proceso es esencial para potenciar el aprendizaje y el desarrollo integral de las estudiantes”

Cuando la lateralidad se define en los primeros años de vida, puede favorecer habilidades como la escritura. Comprender y apoyar este proceso es esencial para potenciar el aprendizaje y el desarrollo integral de las estudiantes.

Estudios sugieren que un adecuado desarrollo de la lateralidad es un factor relevante al iniciar el proceso lectoescritor en la infancia, ya que previene dificultades futuras en el aprendizaje.

Comencemos por definir la lateralidad. Proviene del latín y significa “lado”. Es la preferencia que el ser humano manifiesta por el uso del lado derecho o izquierdo del cuerpo en funciones de ojos, oídos, manos y pies (Sassano, 2015). Según Aribau (2018), la lateralidad implica la repartición sistemática de funciones entre ambos hemisferios cerebrales, lo que determina si una persona es diestra o zurda. Por su parte, García (2011) la define como el predominio motor de un lado del cuerpo, determinado por

la hegemonía de un hemisferio cerebral sobre el otro. Aclara, además, que ambos hemisferios se complementan, por lo que no se puede hablar de uno más importante que el otro.

Autores como Aribau (2018), García (2011) y Ferré (2016) sostienen que existe una correlación entre lateralidad y escritura. Cuando hay dificultades en la lateralidad, pueden presentarse inversiones, omisión de letras y problemas para retener la ortografía. Cuetos (2011) indica que, si bien lateralidad y escritura están relacionadas, no necesariamente hay una relación de causa y efecto.

Aribau (2018) también menciona síntomas como cansancio, uso del dedo para seguir la lectura, inversión y omisión de letras o líneas completas, así como agobio al leer o escribir. García (2011) añade que estas dificultades pueden extenderse a la lectura, la orientación espacial, el cálculo, el aspecto emocional, la concentración, la motricidad e incluso el lenguaje, como en casos de tartamudez o dislexia.

Ferré y Ferré (s.f.) subrayan que escribir es una acción cerebral, ya que la mano sigue las órdenes del cerebro. Por eso, se insiste en la importancia de prestar atención a este proceso en edades tempranas.

Tipos de dominancia (Méndez, 2010):

- **Manual:** Preferencia para utilizar la mano derecha o izquierda para ejecutar una tarea. Ejemplo: Sujetar un lápiz.
- **Podal:** Pie dominante para efectuar una acción. Ejemplo: Estar de pie con una pierna.
- **Ocular:** Los dos ojos son utilizados para conformar una imagen, sin embargo, se

localiza un ojo preferente para desarrollar actividades.
Ejemplo: Mirar por un telescopio.

• **Auditiva:** Preferencia para escuchar por un oído. Ejemplo: Escuchar por un teléfono.

Cañizares y Carbonero (2017) describen el desarrollo de la lateralidad en cuatro fases:

Fase de localización: Se presenta a los tres años. En esta etapa es valioso observar los segmentos dominantes del niño y se le debe dar apoyo para que los conozca y pueda distinguir la efectividad de uso de cada lado del cuerpo.

Fase de Fijación: Se ubica entre los cuatro y cinco años. En esta fase el niño reconoce que tiene extremidades y adicionalmente que se encuentran a los lados del cuerpo, pero no tiene conocimiento de la ubicación derecha e izquierda.

Fase de desarrollo: Se enmarca entre los 6 y 8 años. Los niños están conscientes que los miembros y órganos derecho e izquierdo se ubican en lados contrarios de su cuerpo.

Fase de maduración: Abarca la edad entre los ocho y diez años. Si las anteriores fases se han llevado a cabo de forma correcta, en este momento se tiene todo el potencial de maduración preparado para el logro de las metas.

Portellano (2013) indica que, aunque las asimetrías cerebrales existen desde el nacimiento, la lateralidad se define entre los tres y seis años, y se consolida hacia los diez o doce. Otros autores como Ungureanu (2014) y Aribau (2018) sostienen que el proceso se afianza entre los 4 y 7 años, cuando también comienza la escritura.

Tipos de lateralidad:

Lateralidad homogénea diestra: Se da cuando predomina el ojo, oído, mano y pie derecho en un ser humano (García, 2011).

Lateralidad homogénea zurda: Se presenta en una persona cuando en su cuerpo predomina el uso del oído, ojo, mano y pie izquierdo (García, 2011).

Lateralidad cruzada: Es una lateralidad heterogénea que muestra diferentes combinaciones de lateralidad cruzada, aunque se encuentran mayores casos de niños diestros de mano y pie y el ocular izquierdo. Además, se halla con mayor frecuencia en el sexo femenino, porque está más relacionada con una mayor simetría cerebral (Portellano, 2013).

Lateralidad mixta o ambidiestra: Aribau (2018) testifica que se da cuando la persona no cuenta con una preferencia lateral, es decir, no está determinada las dominancias y la consecuencia es que utiliza los dos lados imparcialmente. A su vez para Sassano (2015), la ambidextría gráfica se da cuando los niños escriben con la misma velocidad con la mano derecha o izquierda, dándose una calidad del trazo muy parecida con cualquiera de las dos manos.

Lateralidad tardía o pre-lateralidad: Aribau (2018) la denomina cuando el estudiante no está lateralizado.

Factores como el gateo influyen en el desarrollo lateral, ya que conectan los hemisferios cerebrales y mejoran el equilibrio, la convergencia visual, la coordinación ojo-mano y la direccionalidad. Siguiendo la misma línea, Anguis (2008) sugiere estar a atentos a síntomas de alerta cuando los niños tengan aproximadamente seis años. Se destacan las siguientes señales:

- Inconvenientes significativos para la organización en el espacio, generando errores de confusión entre derecha e izquierda.
- Errores de inversiones, rotaciones gráficas, problema para hacer los trazos elementales de las letras, reiterados errores al copiar, trazos no apropiados como débiles o sin continuidad.
- Dificultades en el aprendizaje del código escrito, como también en ejercicios visomanuales como recortar, dibujar, juego con pelota, entre otros.
- Dificultades en la orientación espacial y temporal.
- Errores con unidades y decenas.

“Una buena lateralidad favorece la direccionalidad, la percepción espacial y una correcta grafía.”

Portellano (2009) recomienda no modificar la dominancia manual una vez iniciado el proceso escritural (6-7 años). En menores de cinco años, si existe una preferencia clara, conviene fortalecer ese lado.

Consecuencias de una lateralidad no definida (Ferré, 2016; García, 2011):

- Inversiones cuando se lee y/o escribe.
- Dificultades al aprender matemáticas, lectoescritura, razonamiento lógico.
- Organización espacial y/o orientación temporal.
- Dislexia, discalculia, disgrafía.
- Reducción en la velocidad para procesar y responder, fatiga causando menor capacidad de atención.
- Asumir posturas incorrectas para trabajar, torpeza motriz, falta de coordinación.
- Ausencia de seguridad, bajo desempeño académico, irritabilidad, baja autoestima, alteraciones del sueño.
- Problemas biológicos como dermatitis.
- Falta de coordinación.
- Movimientos lentos.
- Desorientación con los referentes derecha -izquierda
- Dificultad en la copia o creación de dibujos y figuras geométricas.
- Dificultad en tareas que involucran la motricidad fina.

Aunque no todos los niños con lateralidad cruzada presentan bajo rendimiento, algunos desarrollan estrategias compensatorias (Anguis, 2008). Sin embargo, Salvador (2015) alerta sobre las dificultades en lectura y escritura en casos de lateralidad cruzada ojo-mano, por lo que recomienda evaluación optométrica.

Relación lateralidad-escritura:

Una buena lateralidad favorece la direccionalidad, la percepción espacial y una correcta grafía. Aribau (2018) y Cuetos (2011) coinciden en que, aunque no hay relación causal directa, sí existe influencia. El déficit en el esquema corporal y la memoria de trabajo puede causar omisiones, errores de orden o escritura en espejo.

Actividades sugeridas para fortalecer el desarrollo de la lateralidad

1. Tareas de raptado, gateo, andar en patrón cruzado (Blanco, Miguel y García-Castellón, 2017).

Objetivo: Desarrollar lateralidad, trabajar derecha – izquierda, noción visoespacial y patrones de motricidad.

Materiales: No se necesitan.

Indicaciones: se proponen juegos en que

el estudiante a través de raptado, gateo y/o andar en patrón cruzado avance siguiendo instrucciones de girar a la derecha, izquierda, avanzar hacia delante o hacia atrás.

2. Juego: Derecha – Izquierda (Anguís y Esther, 2008).

Objetivo: Desarrollar lateralidad, trabajar derecha – izquierda. Dirigido a estudiantes entre cinco y siete años.

Materiales: No se necesitan. Posición para empezar: sentados en el piso.

Indicaciones: Cuando el adulto menciona la palabra “derecha”, los niños deben levantar esta mano, cuando se dice “izquierda”, levantarán la mano izquierda. Se juega alternando las manos a diferente velocidad, también se realiza la orden involucrando los pies, bajo la misma instrucción.

3. Actividades recreativas (Rodríguez, 2016):

Objetivo: Desarrollo de la lateralidad, motricidad gruesa y fina, noción visoespacial.

Materiales: Pelota, pasamanos en el parque, pañuelo para vendar, sopa de letras, crucigramas, laberintos de palabras, plastilina o cera.

Indicaciones: Llevarlos al parque y jugar con la pelota, atravesar el

pasamanos, hacer carreras y las actividades que impliquen deporte.

- Vendarlos y darle instrucciones para seguir, teniendo en cuenta derecha e izquierda.
- Realizar ejercicios como sopa de letras, crucigramas, laberintos de palabras, etc.
- Juegos con plastilina, alternando la mano según la instrucción.

4. Actividad El saltarín, Elaboración propia

Objetivo: Desarrollar el aspecto motor, lateralidad.

Materiales: Saltarín y aro.

Indicaciones: El niño se ubica en el saltarín. Le doy un aro y un círculo. El niño se ubica dentro del círculo, el adulto da las instrucciones de saltar hacia adelante, atrás, derecha e izquierda. Al principio el adulto se lo modela estando al lado y ubicado en el piso.

5. Actividad El juego de los pañuelos, Elaboración propia.

Objetivo: Trabajar la coordinación visomanual y lateralidad.

Materiales: Telas livianas de colores azul y rojo del tamaño de un pañuelo.

Indicaciones: Se le da al niño la instrucción de lanzar y atrapar el pañuelo con ambas manos al tiempo, lanzar y atrapar con la derecha y después con la izquierda. También lanzar hacia abajo y atrapar. Se trabaja con un pañuelo o con dos, utilizando una o dos manos, así como también un pañuelo en cada mano, según la habilidad del niño.

En conclusión, como adultos podemos influir positivamente en el desarrollo de la lateralidad y, por ende, en el aprendizaje de los niños. La clave está en comprender, observar y actuar de forma preventiva y pedagógica.

¿Qué podemos hacer hoy para que cada una de nuestras niñas alcancen su máximo potencial?

Bibliografía

Aribau, E. (2018). Aprendizaje y Lateralidad: Optometría Comportamental – Terapia Visual – Lateralidad. Erisa Aribau optometría comportamental -terapia visual. http://www.elisaribau.com/aprendizaje-lateralidad/

Anguis, J. y Esther, L. (2008) La lateralidad en los niños. Revista digital Enfoques educativos, 27(28), 14-27.

Blanco, L. J. L., Miguel, P. V., y García-Castellón, V. C. (2017). Neurociencia y neuropsicología educativa. https://bv.unir.net:2056

Cañizares, M. J. M. & Carbonero, C. C. (2017). Cómo mejorar las capacidades perceptivo-motrices, esquema corporal y lateralidad en tu hijo. https://bv.unir.net:2056

Cuetos, F. (2011). Psicología de la Escritura. Wolters Kluwer España, S.A.

Ferré, M. (2016). ¿Es fundamental que el niño integre su lateralidad para adquirir el aprendizaje? http://www.jorgeferre.com/cgi-drferre/articulo.php

Ferré, M. y Ferré, J. (s.f.). El que escribe es el Cerebro, no es la mano. http://www.jorgeferre.com/cgi-drferre/articulo.php

García, S. (2011). ¿Izquierda o derecha? Lateralidad en juego. Revista Arista digital, (4), 695-706. http://www.afapna.es/web/aristadigital/archivos_revista/2011_enero_67.pdf

Méndez, R. (2010). La Lateralidad influye en los problemas de aprendizaje. https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7428.pdf

Portellano, J.A. (2009). Cerebro Derecho, Cerebro Izquierdo. Implicaciones Neuropsicológicas de las Asimetrías Hemisféricas en el Contexto Escolar. Psicología Educativa, 15(1), 5-12.

Portellano, J. A. (2013). Introducción a la neuropsicología. McGraw-Hill Interamericana - M.U.A.

Rodríguez, C. (2016). Lateralidad Cruzada. Dificultades asociadas a la lateralidad cruzada. Portal de Educación Infantil y Primaria. https://www.educapeques.com/escuela-de-padres/lateralidad-cruzada.html

Salvador, A. A. (2015). Evaluación y tratamiento psicopedagógicos: el departamento de orientación en los centros escolares. https://bv.unir.net:2056

Sassano, M. (2015). El cuerpo como origen del tiempo y del espacio: enfoques desde la psicomotricidad. https://bv.unir.net:2056

Ungureanu, A. (2014). Study for Determining Laterality in Children with Motor Disabilities in Adapted Physical Activities. Procedia – Social and Behavioral Sciences, 117, 646-652. https://acortar.link/37hWff

FOSTERING HIGHER-ORDER THINKING THROUGH THE VISIBLE THINKING APPROACH

Diana Carolina Santana Cabrera
Inglés

Keywords:
Higher-Order Thinking, Visible Thinking, Thinking Routines, Metacognitive Awareness

Abstract:
This paper explores strategies for fostering higher-order thinking skills through the Visible Thinking Approach. It emphasizes the importance of making thinking visible, cultivating a culture of thinking, and using structured routines to document student thought processes and enhance metacognitive awareness.

In today's information-driven world, students are often assessed on their ability to recall facts rather than their capacity to think critically. But is memorization enough? Education experts argue that developing higher-order thinking skills is crucial for success in the 21st century.

In many educational contexts, educators commonly design their lessons in alignment with Bloom's Taxonomy (Bloom, B., & Mesia, B., 1964), which establishes a cognitive hierarchy: knowledge, comprehension, application, analysis, synthesis, and evaluation. From this perspective, teachers associate thinking with specific cognitive processes. However, the hierarchical structure of Bloom's taxonomy, moving from lower-order to higher-order skills, has been questioned and further improved. Anderson and Krathwohl (2001) proposed a revised sequence: remembering, understanding, applying, analyzing, evaluating, and creating, which remains open to debate. Although education has undergone various innovations in metacognition, modern educators must not only guide students from lower-order to higher-order thinking skills but also teach for understanding. This involves making thinking visible, fostering a culture of thinking, and implementing thinking routines to enhance students' cognitive engagement.

Making Thinking Visible

One of the greatest challenges for teachers is engaging students in the process of thinking and discussing their own cognitive processes. This difficulty arises from the differences between concrete and abstract ways of thinking (Salmon, 2010). Consequently, teachers must identify effective strategies to help students externalize their thought processes.

A key method for making thinking visible is the documentation of students' evolving ideas as they reflect on various subjects, such as environmental issues, historical events, values, and personal experiences. Teachers can document student thinking through tools such as video recordings, transcribed conversations, and portfolios containing students' work, complemented by images, mind maps, concept maps, and reflective writings. According to Roskos and Christie (cited in Salmon, 2010), documenting students' responses and reflections on specific topics enhances their metacognitive awareness, thereby fostering deeper intellectual development (Lantolf & Thorne, 2006).

Moreover, documentation helps students connect prior knowledge with new concepts. Miller and Calfee (2004) found that the use of graphic organizers in science classes enabled students to organize, reflect on, and extend their learning. Thus, implementing various documentation strategies supports making thinking visible. Additionally, students can externalize their thought processes through class discussions, written reflections, and other expressive activities that reinforce their cognitive engagement (McLean, 2012). Providing students with opportunities to visualize and articulate their thinking pro-

"One of the greatest challenges for teachers is engaging students in the process of thinking and discussing their own cognitive processes."

motes higher-order thinking skills by encouraging continuous reflection and refinement of their ideas.

Cultivating a Culture of Thinking

While documenting students' thought processes is essential, fostering a classroom environment that nurtures these cognitive skills is equally important. This is where the concept of a culture of thinking comes into play.

Salmon (2008) defines a culture of thinking as an environment where both individual and collective thinking is valued, visible, and actively promoted in daily classroom activities (p. 458). A culture of thinking is established through social practices that foster thinking dispositions—habits of mind that promote productive thinking and can be cultivated over time across different contexts (Colcott, Russell, & Skouteris, 2009).

Teachers play a crucial role in developing students' thinking dispositions, which help cultivate a culture of thinking in the classroom. Thinking dispositions can be nurtured through thinking routines—structured approaches that allow teachers to observe student responses, infer their cognitive processes, and refine instructional strategies accordingly.

Implementing Thinking Routines

Thinking routines serve as valuable tools for fostering thinking dispositions and encouraging intellectual engagement. Salmon (2010) defines thinking routines as "a series of questions that teachers ask students to guide them through critical thinking steps" (p. 27). These structured yet flexible strategies enable learners to connect prior knowledge with new content, facilitating deeper understanding.

Thinking routines can be applied across various subject areas to promote self-directed learning and enhance comprehension. The choice of a specific routine depends on the type of thinking the teacher seeks to cultivate. For example, the routine What makes you say that? encourages students to justify their interpretations, fostering analytical thinking. Similarly, Circle of viewpoints promotes perspective-taking by helping students explore diverse viewpoints on a given topic. These routines enhance students' cognitive development by guiding them through higher order thinking processes and helping them develop critical thinking habits.

Conclusion

This reflection has explored strategies that contemporary educators can adopt to support students in transitioning from lower-order to higher-order thinking skills. First, fostering a language of thinking in the classroom and documenting students' cognitive processes are powerful tools for making thinking visible. Second, cultivating a culture of thinking encourages both teachers and students to develop thinking dispositions that support intellectual growth. Third, thinking routines offer adaptable strategies for fostering cognitive engagement across different subject areas, tailored to students' needs and learning objectives.

By fostering a culture of thinking and using structured thinking routines, educators can equip students with the cognitive tools necessary for lifelong learning. The question remains: How can we, as educators, continuously evolve our teaching strategies to ensure that thinking becomes as fundamental as learning itself?

"By fostering a culture of thinking and using structured thinking routines, educators can equip students with the cognitive tools necessary for lifelong learning."

Bibliografía

Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives. New York Longman, 302. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4104_2

Bloom B., B. Mesia, and D. K. (1964). Bloom's Taxonomy. New York. David McKay.

Colcott, D., Russell, B., & Skouteris, H. (2009). Thinking about thinking: innovative pedagogy designed to foster thinking skills in junior primary classrooms. Teacher Development, 13(1), 17–27. https://doi.org/10.1080/13664530902858477

Lampinen, J. M., & Arnal, J. D. (2009). A Revision of Bloom's Taxonomy: An Overview. American Journal of Psychology, 122(1), 39–52. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4104

Lantolf, J. P., & Thorne, S. L. (2006). Sociocultural Theory and Second Language Learning. Theories in Second Language Acquisition, 201–224. https://doi.org/10.1177/0022219409345018

McLean, A. (2012). Making Thinking Visible: How to Promote Engagement, Understanding, and Independence for All Learners - By Ron Ritchart, Mark Church and Karin Morrison. Support for Learning, 27(2), 92–93. https://doi.org/10.1111/j.1467-9604.2012.01520.x

EDUCANDO JUNTOS

Juliana Córdoba Murcia
Coordinadora de Admisiones

María Camila Mora Rey
Asistente de proyección institucional

Clemencia Patiño García
Artes

Palabras clave:
Indagación, aprendizaje, arte y alianzas

Resumen:
Bright es un programa del Colegio Marymount que impulsa la colaboración educativa desde la primera infancia. A través de conversatorios y la exposición Colores Primarios, se promueven la indagación, el arte, el juego y el aprendizaje como pilares fundamentales del desarrollo infantil. Estas experiencias enriquecen el conocimiento compartido y abren nuevas oportunidades para establecer alianzas educativas significativas.

En el Colegio Marymount creemos firmemente en el poder del trabajo colaborativo y reconocemos que nuestra razón de ser como institución educativa es contribuir al crecimiento de la sociedad. Una de nuestras líneas de acción se enfoca especialmente en la primera infancia, por el enorme potencial y la importancia que tiene esta etapa en el desarrollo humano.

Con el fin de fortalecer la colaboración entre comunidades educativas, el Colegio Marymount, desde su área de Proyección Institucional, creó en 2024 el programa Bright. Su propósito es generar espacios de trabajo conjunto con jardines infantiles, para explorar los puntos de encuentro y continuidad entre la educación inicial y las experiencias escolares.

La primera experiencia del programa fue el conversatorio titulado "Indagación y exploración simbólica: haciendo el pensamiento visible", dirigido por Ángela Botero. Este espacio tuvo como objetivo propiciar un diálogo en torno a la indagación en la primera infancia. Durante la sesión, se abordaron temas como el aprendizaje a través de los sentidos, las rutinas de pensamiento visible, la exploración simbólica y el juego en distintos entornos de aprendizaje. Al cierre, los asistentes participaron en un ejercicio práctico, asumiendo el rol de estudiantes para reflexionar, desde sus sentidos, sobre esta primera experiencia compartida.

Fue especialmente valioso escuchar las experiencias de los jardines infantiles participantes. Dialogamos sobre enfoques de aprendizaje basados en el juego y la indagación. Algunos jardines compartieron prácticas específicas; otros enriquecieron la conversación con preguntas profundas y pertinentes. Este encuentro permitió compartir buenas prácticas y fortalecer la colaboración mutua.

Meses después, bajo el liderazgo del Departamento de Artes del Colegio Marymount, se desarrolló el proyecto de formación artística e indagación Colores Primarios. Este programa, que se lleva a cabo en el colegio desde hace más de diez años, tiene como objetivo visibilizar los procesos desarrollados en las clases de artes visuales desde Prekínder hasta Décimo grado. En esta ocasión, abrimos por primera vez la participación a jardines infantiles, quienes vivieron esta experiencia junto a sus niños y docentes en nuestras instalaciones.

"Estas experiencias nos han demostrado el valor de construir en conjunto, reconociendo el conocimiento como un bien compartido que se fortalece al integrar diversas miradas"

Colores Primarios busca generar espacios sin fronteras para potenciar la creatividad infantil, donde el disfrute del arte en todas sus expresiones sea el eje central y los niños sean los protagonistas. En este proceso, el rol de los docentes y de las instituciones educativas es facilitar, motivar y acompañar a los niños en su expresión creativa.

Reconocemos que, para lograr un desarrollo cognitivo, artístico e integral, las experiencias vividas en el hogar y en el entorno escolar deben ser significativas. La exposición Colores Primarios tiene como objetivo evidenciar los procesos que se dan en el aula, destacando el pensamiento crítico, la observación y la experimentación que se reflejan en los

trabajos de las estudiantes. Además, busca mostrar la aplicación de los elementos del arte en las distintas etapas del desarrollo, a través de experiencias que estimulan la observación, la experimentación con materiales, la intervención del espacio y la exposición a múltiples formas de expresión artística.

Durante este año académico, hemos desarrollado dos espacios de trabajo colaborativo con jardines infantiles. Esto nos ha permitido comenzar a explorar los puntos de articulación entre la formación inicial de las estudiantes y las experiencias de aprendizaje que continúan en su paso por el colegio. A continuación, compartimos los detalles de estos proyectos con el fin de seguir construyendo juntos y registrar este camino de aprendizaje que surge de la colaboración interinstitucional.

En esta edición de Colores Primarios, invitamos a los jardines infantiles a investigar "Los colores de mi ciudad". El objetivo fue crear un espacio de aprendizaje, indagación y exploración sensorial que permitiera a los niños descubrir y reflexionar sobre su entorno. Posteriormente, con el acompañamiento de sus docentes o atelieristas, los niños utilizaron diversos recursos y materiales para expresar, a través del arte, sus exploraciones.

En esta primera edición conjunta, recibimos más de cien trabajos del Taller de Arte Arcoíris, Jardines Origami, Jardines Bumble Bee y Preescolar Cascanueces. Estas creaciones fueron expuestas junto a los trabajos de nuestras estudiantes en el Centro Cultural Ana Mercedes Hoyos del Colegio Marymount.

"Colores Primarios busca generar espacios sin fronteras para potenciar la creatividad infantil, donde el disfrute del arte en todas sus expresiones sea el eje central y los niños sean los protagonistas"

Para desarrollar el proyecto Los colores de mi ciudad, compartimos con los jardines cuatro herramientas clave, inspiradas en el enfoque de Elliot Eisner, quien afirma que el talento se construye y que, por ello, es esencial brindar a los estudiantes oportunidades significativas para descubrirlo:

1. Exploración y creación libre: Se invitó a que los niños crearan con la menor intervención adulta posible, promoviendo la expresión libre de su percepción de la ciudad. Los resultados fueron sorprendentes y revelaron múltiples perspectivas, tanto entre los jardines como entre los trabajos individuales.

2. Formulación de preguntas detonantes: Se propusieron preguntas amplias para fomentar la conversación y estimular la imaginación. Ejemplos de estas preguntas incluyeron: Si tu ciudad tuviera un color, ¿cuál sería?, ¿Cuáles son tus lugares favoritos y de qué color los ves?, ¿Qué colores elegirías para un día soleado o uno lluvioso en tu ciudad? Las respuestas, expresadas a través del arte, reflejaron la autenticidad con la que cada niño experimenta su entorno.

3. Uso de materiales diversos: Se ofreció libertad para utilizar todo tipo de materiales que estimularan la creatividad. En la exposición pudimos ver semillas, recortes, acuarelas, crayolas, lana e incluso esculturas. Cada jardín adaptó el proyecto a su metodología, enriqueciendo la experiencia desde una pregunta central compartida.

4.Visita guiada a la exposición: Finalmente, recibimos a niños de tres jardines más, quienes recorrieron la exposición y participaron en ejercicios de indagación, juego y pensamiento visible. Uno de los momentos más especiales fue la observación del emblemático árbol de roble del colegio, que luego dibujaron y se llevaron como recuerdo.

Estas experiencias nos han demostrado el valor de construir en conjunto, reconociendo el conocimiento como un bien compartido que se fortalece al integrar diversas miradas. En el Colegio Marymount, confiamos en que estas primeras ediciones de conversatorios y exposiciones son apenas el inicio de una alianza educativa profunda y duradera.

MARYMOUNT

La revista Contacto Maestro es un proyecto del Colegio Marymount de Bogotá, en el que se propone un escenario para que el equipo docente comparta reflexiones, investigaciones y análisis en torno a su quehacer pedagógico. Este es el centro y, a la vez, el horizonte de las actividades diarias y fuente de experiencias, propuestas y sueños que mantienen vivo el espíritu y la vocación de quienes orientan el aprendizaje y el proceso formativo de las estudiantes.

Este espacio de expresión y socialización incluye asuntos teórico-prácticos de la pedagogía y las disciplinas de aprendizaje, así como avances, novedades e información importante en diferentes ámbitos del saber escolar. También deja un espacio para la inspiración y la creatividad de quienes quieren compartir una expresión más personal. Se espera sirvan a la comunidad educativa y académica para aportar a un diálogo continuo de producción de conocimiento con apertura para el cuestionamiento, la profundización y rigurosidad.