



**La participación y representación de la primera infancia en los museos:**

**Una mirada desde la Teoría y la Práctica**

Tesis para optar al título de Educadora de párvulos

Antonia Oliva Espina y Paula Ruz Ramírez

Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile

Profesora Guía: Carolina Aroca Toloza

29 de abril de 2021

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

### **Resumen Ejecutivo**

La presente investigación tiene por objetivo conocer de qué manera los museos propician espacios para que los niños/as de primera infancia participen y representen su propia construcción del patrimonio y la cultura, relevando el rol de la Educación Parvularia en espacios educativos no formales, en específico, los museos. La investigación se enmarca en el enfoque cualitativo, específicamente en la metodología de Investigación Acción. En particular el plan de acción se ejecuta en el Museo de Historia Natural de Valparaíso (MHNV) y consta de tres ciclos de experiencias pedagógicas que vinculan el contenido del museo con la realidad de los/as niños/as en el particular contexto de pandemia. Como resultado fue posible dar cuenta de que, en primer lugar, todo el proceso estuvo determinado por el tránsito desde el trabajo presencial a las nuevas formas de mediación desde la virtualidad. En segundo lugar, con respecto a la participación de la primera infancia en las propuestas educativas del MHNV esta se profundizó a través del aumento de participantes de público infantil en las actividades del museo, como en la consolidación de un trabajo virtual con la primera infancia por parte del equipo del museo y las practicantes profesionales. En tercer lugar, en cuanto a la representación, fue posible concluir que el dibujo y la pintura sigue constituyéndose como uno de los medios preferidos por los/as niños/as a la hora de expresar, sin embargo, con la virtualidad se instauraron los soportes audiovisuales como nuevo medio de representación propio de la infancia. Esta investigación constituye un primer paso y abre un camino para nuevas investigaciones en torno a museos, patrimonio e infancias.

**Palabras clave:** Primera Infancia, Museo, Mediación Virtual, Participación, Representación, Investigación Acción

## Índice

Resumen .....	2
Introducción .....	6
Capítulo I: Planteamiento del Problema de Investigación .....	10
Antecedentes a nivel internacional .....	10
Antecedentes a nivel nacional .....	17
Encuesta y catastro de museos nacionales .....	22
Hallazgos y sistematización de experiencias prácticas en museos .....	27
Capítulo II: Problema de Investigación .....	30
Objetivos .....	32
Capítulo III: Marco Teórico .....	33
Definiciones preliminares .....	33
Patrimonio cultural .....	33
El museo .....	37
Los museos y la educación .....	42
Museo como espacio de educación no formal .....	42
Paradigmas del museo como agente educativo .....	47
Mediación para la educación en museos .....	55
Mediación en contexto de pandemia: Uso de las Tics como recurso didáctico .....	65
Participación y representación en primera infancia .....	76
Participación .....	79
Representación .....	88

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

Capítulo IV: Diseño Metodológico .....	93
Enfoque metodológico .....	93
Técnicas de recolección de información .....	95
Procedimientos de análisis de la información .....	99
Capítulo V: Hallazgos y Análisis Interpretativo .....	100
Primer Ciclo de Acción: Transitar de la Presencialidad a la Virtualidad .....	100
Subcategoría: Mediación presencial .....	100
Subcategoría: Mediación online .....	109
Subcategoría: Familia como nuevo mediador en contexto de pandemia ..	117
Segundo Ciclo de Acción: La Participación de la Primera Infancia en las Propuestas Educativas del MHNV .....	126
Subcategoría: Participación de las infancias previa a la pandemia .....	126
Subcategoría: Participación de las infancias en contexto online .....	134
Subcategoría: Experiencia online equipo museo-practicantes .....	136
Tercer Ciclo de Acción: Tipos de Representación Infantil .....	142
Subcategoría: Tipos de representación previo a la pandemia .....	142
Subcategoría: Representación en primera infancia .....	148
Subcategoría: Representación infantil desde la virtualidad .....	150
Capítulo VI: Conclusiones .....	158
Primera Infancia y Museos .....	158
Mediación Virtual y el Contexto de Pandemia Mundial .....	161
Participación Primera Infancia en el MHNV .....	162

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

Representación de la Primera Infancia a partir del Patrimonio Cultural del MHN	164
Desafíos y Proyecciones del Trabajo con Primera Infancia en Museos	165
Bibliografía	168
Anexos	182
Anexo 1: Sistematización cuestionario a museos de Chile	182
Anexo 2: Entrevista Educadora Museo 1	205
Anexo 3: Entrevista Educadora Museo 2	229

### **Introducción**

En los espacios museales, los diferentes procesos educativos de construcción y configuración de las dinámicas sociales y culturales tienen sus propias lógicas, las cuales distan mucho de lo que ocurre al interior de un jardín infantil.

Los museos son espacios que tienen escasa cabida desde los procesos educativos y pedagógicos más tradicionales, debido a que la relación existente entre estos con la educación formal tiene que ver con la asistencia de los jardines infantiles como público que los visita, ignorando a veces, el hecho de que estos poseen un infinito potencial para aquellos aprendizajes significativos y contextualizados referidos a la historia y memoria de la sociedad en la que vive cada niño/a. Es en este sentido que esta investigación busca ser, además, un complemento a una formación inicial docente apostando por el inherente rol educativo que espacios no convencionales como éste poseen, buscando también, una mayor consideración a la hora de hablar de educación.

Trabajar el museo desde una perspectiva educativa se vuelve entonces, un reto constante, más aún al instaurarse en un contexto de confinamiento producto de la crisis sanitaria, en el que el ejercicio de esta labor debe ser realizada de manera remota y no presencial, desafío que es encarnado como estudiantes en práctica, dando cuenta de un contexto sumamente particular en el cual se hace complejo encontrar recursos, información y espacios en los cuales basarse para la realización de investigaciones en este contexto de excepcionalidad. La posibilidad de ejercer la profesión más allá de lo tradicionalmente establecido invita a construir un rol docente más integral y dinámico que se entrelaza con otras áreas del saber y el conocimiento adquirido

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

durante el proceso formativo, que permiten construir una práctica educativa más holística y por sobre todo más enriquecedora para los/as niños/as.

Ahora bien, las prácticas pedagógicas que se han realizado en espacios de museo han venido a complementar los saberes adquiridos durante todos los años de formación y el propósito de integrar de manera significativa el patrimonio a la primera infancia. Se han construido conocimientos y saberes a lo largo de un proceso de descubrimiento y aprendizaje y ha sido desde la práctica misma desde donde se ha levantado información relevante para dar cuenta de una realidad compleja y poco explorada en cuanto a la relación entre patrimonio, museo, educación y primera infancia.

Es necesario señalar que, la lógica de trabajo que se da en general en los museos no está exenta de aquellas creencias y tradiciones imperantes y adulto centristas, lógicas que por lo demás dan pie a una exclusión a ciertos sectores de la sociedad. Esto, en contraposición a aquellos espacios donde se trabaja con un enfoque que permite que el patrimonio como herencia cultural sea accesible para todos/as, lugares donde la variada población se hace partícipe de esta construcción cultural, donde incluso los/as niños/as son capaces de transformar la realidad y volverse agentes productores de cultura. Es en este sentido que, desde el rol de Educadoras en espacios no convencionales, surge la reflexión respecto a cómo propiciar estos últimos espacios, donde se permita que los/as niños/as puedan representar sus ideas, emociones y perspectivas del patrimonio desde una participación activa en los museos, y no exclusivamente desde actividades y talleres que siguen dirigidos y delimitados por los parámetros y estereotipos adultos e institucionales, de manera que estos dos conceptos -participación y representación- se hacen claves dentro de esta investigación-acción.

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

Cabe señalar que el presente escrito da cuenta de un largo proceso que ha estado cargado de descubrimientos y alcances logrados durante las prácticas efectuadas como estudiantes en formación en distintos museos, desde dónde surge la idea de levantar una investigación que aborde estos espacios educativos y, a su vez, la problemática de que la infancia no está representada en los espacios de participación de los niños/as al interior de los museos. Para efectuar la presente investigación, el Museo de Historia Natural de Valparaíso, y en particular las profesionales del área educativa, pusieron a disposición el espacio de trabajo del museo tanto para la realización de la práctica profesional, como de la aplicación de diversas propuestas pedagógicas, para llevar a cabo la investigación, en la cual se permite sin mayores restricciones, indagar, reflexionar y dialogar en cuestión de mediación educativa, la primera infancia y la labor docente.

Congruente con lo anterior, y antes del estudio en sí mismo, se hace preciso recalcar que la metodología con la que se lleva a cabo es de carácter cualitativo a través de una Investigación–Acción, la cual permite mejorar las acciones que se van realizando en relación a los objetivos planteados y las preguntas de investigación, utilizando técnicas de observación en su mayoría, en conjunto con entrevistas para complementar en mayor profundidad la información.

La presente investigación se estructura en seis capítulos por los cuales se hace un recorrido histórico, teórico y práctico del tema tratado en este estudio. En el primero de ellos se encuentra el planteamiento del problema de investigación, en el que se exponen diferentes antecedentes -tanto nacionales como internacionales- en materia de museos, la educación en ellos y la participación y representación que llevan al tema central, donde también afectan las prácticas previas realizadas en este tipo de espacios. El segundo capítulo es el problema de investigación como tal, con sus implicancias, cuestionamientos, y objetivos, todo esto para dar

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

paso al capítulo siguiente el cual está compuesto de elementos teóricos que sustentan la investigación a realizar, develando conceptos claves como lo son el patrimonio y los museos, la educación patrimonial, mediación, TICs, participación y representación. El cuarto capítulo se refiere al diseño metodológico en el cual se dan las directrices a seguir durante todo el proceso, el enfoque a trabajar y las técnicas a utilizar, al igual que se describen aquellas metodologías de análisis de información. El quinto capítulo profundiza en los resultados e información recabada a lo largo de la investigación, en este se deja en evidencia los hallazgos encontrados y, al mismo tiempo, el análisis de ellos. Para finalizar se encuentran las conclusiones con los desafíos y proyecciones como sexto capítulo, las cuales también hacen referencia principalmente a la mediación con la primera infancia en los museos en un contexto de pandemia, y a la participación y representación de ellos/as en estos espacios. Además de los capítulos y luego de las referencias se encuentran los anexos, donde están aquellos documentos elaborados para la presente investigación y disponibles para su consulta.

### **Capítulo I: Planteamiento del Problema de Investigación**

El propósito de este apartado es exponer diferentes antecedentes que permiten dar a conocer el estado de la cuestión vinculada a museos, educación y primera infancia a partir investigaciones, estudios y documentos tanto en el contexto nacional como internacional que entreguen fundamento para el abordaje del problema de investigación.

#### **Antecedentes a nivel Internacional**

El papel de los museos a nivel internacional ha ido aumentando con el paso de los años, ahora bien, este depende en gran medida, de las relaciones que existan entre los gobiernos y las instituciones culturales, ellos son los encargados de la valorización de éstos a través de distintas políticas públicas y el fomento de los diferentes servicios que estas instituciones pueden ofrecer a su comunidad. Diversas organizaciones han tomado acciones en este campo, buscando diferentes maneras de relevar estos espacios en una sociedad que no quiere olvidar sus historias e identidades.

Con la creación del Consejo Internacional de Museos (ICOM) en 1946 se da paso a una red de cerca de 30.000 museos y profesionales que representan a la comunidad museística, y que busca hacer frente a los diferentes desafíos que se presentan en el mundo. Tal como se señala en la página del ICOM (Consejo Internacional de Museos [ICOM], 2020) tres eran las preocupaciones fundamentales de aquellos años, el papel educativo que tenían los museos, las exposiciones, la circulación internacional de los bienes culturales y, la conservación y la restauración de estos mismos. De esta manera, las acciones comienzan a volverse más profesionales y poco a poco se van incluyendo más países y miembros a este consejo. A partir de 1977 se empieza a dar apoyo a los países en vías de desarrollo bajo la necesidad de formar al personal de museos para la conservación y creación de material didáctico para este mismo.

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

Luego de cuatro conferencias, en 1986 se logra crear una política de museos al servicio de la sociedad y su desarrollo. Hoy en día, el ICOM es la organización internacional oficial en la cual se agrupan museos y profesionales de los museos, y tiene la finalidad de investigar, perpetuar, perennizar y transmitir a la sociedad el patrimonio cultural y natural mundial, además de ofrecer estándares profesionales y éticos para las actividades de los museos (ICOM, 2020). De esta manera - desde sus inicios - este comité lidera la protección del patrimonio y protagoniza la promoción de valores referidos a este tema, dentro de los cuales se encuentra la educación como cimiento de la práctica museística en todo el mundo, esto debido a que los museos, como se señala en el mismo plan estratégico, desempeñan un papel relevante a la hora de terminar con las diversas divisiones sociales gracias a las inmensas repercusiones educativas que conlleva la accesibilidad cada vez más universal a los contenidos impartidos por los museos (ICOM, 2016).

En términos educativos, durante las últimas décadas ha existido un despegue notable en lo referido a este tema en los museos, sobre todo en Europa y América, ya sea en enfoques, planteamientos, estructuras, actividades, construcciones y hasta profesionales especializados en esta temática. En la actualidad, se han buscado maneras para ofrecer a los/as visitantes una iniciativa creadora, estructuras más descentralizadas con metodologías más diversas permitiendo llegar a una mayor parte de la comunidad local, lo que está influenciado además por las nuevas formas de hacer educación y de las tecnologías de la información que se hacen cada vez más presentes en nuestro cotidiano. En diferentes zonas del mundo muchos de estos espacios culturales se han preocupado por el rol de esta área en las comunidades, encontrando nuevos métodos para comunicarse con la gran variedad de públicos que ha ido transitando con el paso del tiempo, a través de la creación de distintas organizaciones, comités y convenciones que han

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

puesto en boga una línea de trabajo que se especializa en estos temas y que fomenta su llegada a los diversos territorios del mundo.

El mismo ICOM -mencionado anteriormente- posee un comité específico de educación, el CECA es el Comité de Educación y Acción Cultural con miembros procedentes de unos 85 países provenientes de diversos sectores del ámbito de los museos interesados en la realización de investigaciones y prácticas en la educación museística, apoyo al público y participación (CECA, s.f.). En Iberoamérica encontramos la organización Ibermuseos la cual forma parte del Espacio Cultural Iberoamericano (ECI) encargada del fortalecimiento de esta zona, realizando funciones enfocadas, entre otras, en la articulación y creación de redes para la promoción de políticas públicas para el sector, es dirigido por un consejo Intergubernamental de 12 países miembros -Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, España, México, Perú, Portugal y Uruguay- y cuenta con el apoyo administrativo de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) (Ibermuseos, s.f.). Esta organización realiza en el año 2013, un panorama de los museos de la región, donde 7 de 22 países participantes declaran que el museo tiene un fin educativo, sólo 4 países presentan una ley específica de museos (Brasil, Cuba, Portugal y Uruguay) y 5 una política nacional de museos explícita (Brasil, Colombia, Cuba, Ecuador y República Dominicana), de todos modos, la más antigua corresponde a Brasil del año 2003. Cabe señalar que, en cuanto a las funciones señaladas por cada país, ninguna está relacionada con educar (Observatorio Iberoamericano de Museos, 2013).

El programa Ibermuseos posee una línea educativa de trabajo desde el 2010, la que se considera como una gran apuesta para así reafirmar la capacidad educativa de los museos y del patrimonio cultural como elemento fundamental y estratégico para las transformaciones de la realidad social. Este posee una iniciativa llamada “Banco de buenas prácticas” repertorio de

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

iniciativas premiadas y distinguidas de proyectos que busquen potenciar el alcance educativo de los museos y del patrimonio museológico (Ibermuseos, 2020).

Específicamente en el continente europeo, en España, se dan diversas -y más numerosas- instancias de trabajo entorno a la educación museística, se puede mencionar en primer lugar el Forum UNESCO-Universidad y Patrimonio (FUUP), acuerdo realizado en 1995 entre la UNESCO y la Universitat Politècnica de València (UPV) que busca crear una red internacional de profesores, investigadores, estudiantes y profesionales del patrimonio con el fin de favorecer la conservación y divulgación del patrimonio, sin embargo, se centra en el compartimiento de programas y conocimientos en la Educación Superior y Universidades (Tort, 2012). España integra el patrimonio en todas las etapas educativas, no obstante, en ámbitos curriculares no posee una adecuada implementación dentro de la enseñanza formal, por esto es que existen dos instrumentos de referencia internacional en educación patrimonial para mejorar este aspecto, el Plan Nacional de Educación y Patrimonio (PNEyP) el cual establece el marco de acción para el desarrollo de proyectos, fomentando la investigación, habilitando recursos económicos e incorporando como línea de desarrollo prioritario la educación patrimonial (Instituto del Patrimonio Cultural de España, 2012), y el Observatorio de Educación Patrimonial de España (OEPE) que inicia en 2010 con el fin de comenzar una línea de investigación orientada y especializada en conocer, coordinar y definir ciertos estándares de calidad en la educación patrimonial de este país. (Fontal, 2012).

En cuanto a experiencias e investigaciones internacionales realizadas en torno a la educación en museos, específicamente con niños/as más pequeños/as, podemos mencionar que son más bien escasas. En Latinoamérica, Argentina, Ecuador y Brasil presentan tesis centradas en los niños/as, ya sea en la línea del museo interactivo como idóneo en el trabajo con infancias,

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

o bien en la línea enfocada en la exposición en donde las propuestas pedagógicas se centran en que sean los/as niños/as quienes tomen decisiones sobre las exhibiciones de contenidos específicos de los museos, estas son “Museo Interactivo para Niños en Quito” (Pérez, 2007), “Experiencia de Acción Pedagógica con el patrimonio histórico literario de la biblioteca “Del otro lado del árbol” (Carnevalini, 2019) y “Para habitar o museu com o público infantil : uma proposta de formação colaborativa entre professoras da infância e profissionais do Museu Municipal de Arte de Curitiba” (Grabe, 2016).

Colombia tiene un vasto trabajo a nivel de pregrado en cuanto al enfoque pedagógico en museos, una de las temáticas articuladoras es el rol del museo como herramienta didáctica para el aprendizaje de contenidos del currículum oficial o un acompañante de la escuela, una de ellas -“El museo va a la escuela: una propuesta de aprendizaje de la historia prehispánicas del Tolima desde el Museo Antropológico de la Universidad del Tolima” (Varón, 2016)- propone llevar el museo a la escuela como una herramienta didáctica que permite complementar ciertos contenidos del currículum. Otras tres investigaciones, se desarrollan desde el espacio físico del museo, pero con el mismo fin, estar al servicio de la educación formal. “Animalia: una estrategia pedagógica dentro del museo de ciencias naturales de la Salle (MCNS) que promueve aprendizajes significativos” (Machado y López, 2018) propone al museo como un recurso didáctico para elaborar una estrategia de enseñanza con niños/as de 6 a 12 años quienes se vuelven participantes activos y aporten a la construcción de un aprendizaje mancomunado, “Acuaciencia” Promoviendo el desarrollo de habilidades científicas en niños(as) dentro del Museo de Ciencias Naturales de la Salle” (Cardona et al., 2018) hace una propuesta metodológica de trabajo en el museo como recurso educativo para niños/as de 7 a 10 años debido a la necesidad de vincular su patrimonio con el público infantil. “El museo como un espacio de

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

enriquecimiento educativo para los grados primero y segundo de primaria: Propuesta de enriquecimiento para el Museo Arqueológico Musa” (Gamba y Silva, 2014) propone diferentes alternativas para generar aprendizajes significativos en un espacio no convencional que aportan a la educación formal, específicamente a los contenidos impartidos en las clases de primero y segundo de primaria. La última investigación que sigue esta línea de educación formal es “Estudio para la viabilidad de la creación de un museo interactivo de niños de primera infancia en Bucaramanga” (Correa, et al., 2016), esta apunta a la necesidad de un complemento por parte del museo como apoyo lúdico para desarrollar las diferentes dimensiones de los/as niños/as de primera infancia en conjunto con sus familias.

Otro tema articulador de las investigaciones con respecto a esta temática en Latinoamérica tiene que ver con la resignificación de los espacios museísticos, como lugares propicios para educar. En Colombia, se encuentra el estudio “Reactivación arte + educación: Nuevas dinámicas para el diseño y desarrollo de propuestas educativas en el Museo de Arte del Tolima” (Trujillo, 2017) que busca replantear el área de educación a partir de la conformación y capacitación de un equipo de trabajo más sólido, que potencie y enriquezca las propuestas y proyectos pedagógicos para que el museo pueda abrir sus puertas a artistas, educadores y visitantes, y del mismo modo en el mismo país, se encuentra “La experiencia en el museo: Resignificando el espacio de reflexión a través del diálogo y las narrativas” (Cárdenas y Rivera, 2019) trata de cambiar la visión y percepción del espacio, además de acogerlo como patrimonio cultural se le puede entender como una nueva posibilidad de experiencia formativa o vivencia, busca la promoción y creación de nuevas ofertas educativas para lugares que no poseen este servicio. Sin embargo, aunque Colombia tenga un amplio bagaje en relación con la educación en museos, las experiencias e investigaciones que involucran a la primera infancia son escasas,

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

si bien cada una plantea el hecho del acercamiento de saberes determinados por medio de las visitas a estos espacios, cada una de estas experiencias tiene sus particularidades. A saber:

“Las actitudes científicas de niñas y niños: posibilidades para su adquisición y fortalecimiento a través de un museo de ciencias” (Fernández y Tamayo, 2019) plantea la necesidad de algunas adecuaciones para poder llegar a este tipo de público, sobre todo en cuanto a la mediación realizada; a su vez, otra investigación “Haciendo visible lo invisible: Una propuesta pedagógica que vincula el arte y la astronomía para niños y niñas de 3 a 7 años en el planetario de Bogotá” (Arias et al., 2017), concluye que al tener los museos una intención didáctica y pedagógica clara y dotada de sentido se puede potenciar el espacio sin importar que la infraestructura del mismo no sea apropiada para las edades de interés, además, realiza una propuesta pedagógica que relaciona el arte y la astronomía para niños de 3 a 7 años la cual permite que el/la niño/a genere una experiencia sensible a través de su visita. Finalmente, las dos últimas investigaciones revisadas “Pertinencia del entorno natural en la propuesta pedagógica El Baúl de Bolívar en la casa museo Quinta de Bolívar” (Paredes y Sánchez, 2014) y “El museo como escenario educativo para contribuir al desarrollo del pensamiento histórico en niños y niñas de 5 a 7 años” (Giraldo y Montaña, 2019), pretenden acercar conocimientos naturales, multiculturales e históricos en edades de 3 a 7 años, apropiándose de distintos conocimientos que son pertinentes y por lo tanto se vuelven significativos, ambas plantean la necesidad de experiencias que vinculan los saberes teóricos con la práctica y las vivencias personales.

### **Antecedentes a nivel Nacional**

Con el paso de los años, han ido evolucionando tanto el museo como los roles que este cumple dentro de la sociedad chilena. Desde el siglo XX hasta hoy, se ha evidenciado el cambio

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

que estos han adquirido en cuanto a la forma de relacionarse con los visitantes y su labor educativa. En el diagnóstico sobre la situación de los museos en Chile que hace el Observatorio de Políticas Culturales (2019) se menciona y da cuenta sobre el cambio que se ha vivido, donde hasta mediados del siglo XX un espacio museístico era un lugar que propiciaba la distinción social y una desigualdad en la distribución de los capitales culturales, pese a eso, tras la Declaración de la Mesa de Santiago en 1972 “los museos se configuran como instituciones al servicio de la sociedad en la que están insertos, haciendo un quiebre en el antiguo paradigma y dando paso a la Nueva Museología o Museología Social la cual hace dialogar al museo y al territorio” (Observatorio de Políticas Culturales, p. 12). Esta Mesa Redonda, en la cual se buscaba analizar el papel de los museos en América, trae consigo el replanteamiento de las tareas que se venían desarrollando, donde ahora se asume la responsabilidad política de los museos y, por consiguiente, también una responsabilidad social en la cual se pasa de una visión centralizada y elitista a una más inclusiva e integradora.

Con el paso al siglo XXI los papeles del museo siguen cambiando y surge la Museología Crítica. El Observatorio de Políticas Culturales (2019) ha dado cuenta que este cambio entiende al museo como un espacio en el cual trabajadores, visitantes y la comunidad crean conocimiento, interrogan y aprenden (p. 12), la dimensión social que van adquiriendo estos espacios se vuelve mucho más receptiva, va en aumento el rol educativo que se debe tener con la sociedad y con la comunidad en la que se insertan, el foco ahora se desplaza hacia los visitantes (Cornejo, 2015, p. 52) con nuevas lógicas de trabajo con las personas, aumentando la participación cultural con nuevas iniciativas que se vuelven sumamente diversas según lo que se quiere lograr, y según el público al que van dirigidas

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

Más allá de esto, la Subdirección Nacional de Museos (2015) da cuenta de que a la fecha no se cuenta con una política pública para los museos en Chile, tampoco con reglamentación o legislación regulatoria del funcionamiento (p. 8), lo que quiere decir que es un campo aún poco abordado por el gobierno, y por ende, la política nacional de museos es la que busca trazar ciertas líneas de acción para que los museos del país y las colecciones que hay en ellos, tengan un desarrollo de manera sostenida y puedan prevalecer en el tiempo.

Si hablamos de museo y educación, en el contexto de la Reforma Educacional del gobierno de Michelle Bachelet, se hace un énfasis en la importancia que tienen ciertas instituciones culturales para los beneficios de la educación pública, elemento que está relacionado con la gratuidad de los museos dependientes de la llamada Dibam (Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos) de aquel entonces, hoy Servicio Nacional del Patrimonio Cultural.

Es así como se plantea que, la gratuidad en museos y una política pública que fomente el desarrollo pleno de estos espacios podría lograr que las personas asistieran en mayor medida, más aun siendo un espacio que afecta educativamente a la vida de la población. Así lo muestra el estudio hecho por el Observatorio de Políticas Culturales el año 2019, el cual nos da información sobre las características de los visitantes y no visitantes de museos y las razones o factores que suelen influir al momento de asistir a un espacio cultural como éste. Cabe mencionar que este estudio se lleva a cabo desde los 15 años en adelante, por lo que los/as niños/as de menores edades quedan fuera de este estudio (Subdirección Nacional de Museos, 2015).

En cuanto a las características de aquellas personas que visitan los museos, suelen tener ciertos factores comunes, edades entre 15 y 44 años, estudios universitarios y pertenecientes a los quintiles 4 y 5, además de que un gran porcentaje visitó un museo durante su niñez

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

(Observatorio de Políticas Culturales [OPC], 2019, p. 24), en cambio aquellos que no visitan estos espacio - los cuales el último año equivalen a un 79,5% de la población- suelen ser mayores de 45 años con educación básica, no poseen museos cercanos, pertenecen a los quintiles 1 y 2, y no visitaron un museo durante su niñez (OPC, 2019, p. 29), dejando en evidencia que hay ciertas prácticas culturales o educativas que llevan a las personas a tener un mayor o menor acceso y acercamiento a su patrimonio. Alguna de las razones que motivan a las personas a visitar determinados museos tiene que ver con el interés de ciertas piezas expuestas, búsqueda de nuevos conocimientos en estos sitios y el lograr ser parte de una actividad o experiencia educativa, aun así, fines relacionados con actividades educativas, familiares o recreativas quedan relegadas a un segundo plano.

Esta información muestra la importancia que debiera tener el hecho de fortalecer las prácticas educativas en los museos y en los diversos espacios culturales que entregan otro tipo de conocimientos, lo que implica reforzar la labor pedagógica. Este estudio de la OPC (2019) habla de cómo el factor “asistencia a un museo durante la infancia” afecta determinantemente a las personas que van al museo en la adultez. Este hecho se evidencia en datos presentados donde “el 36,3% de las personas que sí fueron a un museo en su niñez han acudido a un museo en el último año, frente a un 14,9% que no fue en su infancia” (p. 36), de esta misma manera, una gran cantidad de personas que dijeron haber asistido a un museo durante su infancia visitó algún museo en su adultez, dando cuenta de la necesidad de fomentar la labor educativa desde los primeros años en estos espacios. Si bien, hoy la Subdirección Nacional de Museos cuenta con un área de educación en apoyo a los diversos museos, tiende a ser enfocado en niños/as de colegios o estudiantes universitarios, escaseando experiencias para primera infancia y siendo un tema que está surgiendo hace menos tiempo, pero donde, sin embargo, hay espacios que se han

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

preocupado por ofrecer experiencias desde los primeros años de vida, como es el caso del Museo de Historia Natural de Valparaíso quienes, con el fin de ser un aporte a la educación formal, han incorporado actividades por niveles de aprendizaje para niños y niñas desde educación parvularia (Baradit et al., 2015, p. 89) trabajando con experiencias que dan cuenta del intento de acercar el patrimonio a la educación y la primera infancia.

En cuanto a investigaciones y experiencias relacionadas al museo y la educación se ha visto como en las últimas décadas ha surgido un interés en estas temáticas. Este interés se ha materializado en diversas investigaciones y tesis de educadores/ras que en su proceso formativo han optado por tratar esta temática. De todos modos, cabe destacar que estas investigaciones siguen siendo escasas y que en su mayoría apuntan al trabajo con niños/as de edades mayores a seis años, focalizándose en estudios de educación media o básica, estas pertenecen a la Universidad de Chile, a la Pontificia Universidad Católica y a la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Dos de estas investigaciones se enfocan en el trabajo realizado específicamente en los museos, “Evaluación de la acción pedagógica de los museos: El caso de seis museos de la ciudad de Valparaíso y Viña del Mar” (Fuster et al., 2017) realizada para optar al título de Profesores/as de Educación Básica analiza cómo desarrollan las acciones pedagógicas los monitores de 6 museos de Valparaíso y Viña del Mar, haciendo hincapié en la falta de pedagogía de estos y en cómo los contenidos y el espacio presente en el museo no se enfoca en un público escolar, en esta misma línea, la investigación para optar al Grado Académico de Magíster en Comunicación con Mención en Educación, “Evaluación diagnóstica del rol de los espacios de mediación como aporte al aprendizaje de los niños: diagnóstico de entornos educativos dentro del Museo Violeta Parra y Museo Artequin en la ciudad de Santiago” (Arosemena, 2017) está centrada en el Primer Ciclo de Educación Básica, analiza sobre cómo las mediaciones hechas no

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

logran aprovechar el potencial que puede entregar un espacio como este, en el cual se dan significaciones de los/as niños/as y frente al cual se hace necesario considerar las perspectivas de los/as docentes. En investigaciones que buscan acercar el museo y el patrimonio a espacios educativos, también encontramos, “Los colores del museo viajan por la región” (Escobar, 2013) e “Imperio Alma Verde: material didáctico de apoyo en el aprendizaje del patrimonio natural: Parque Nacional Conguillío - Los Paraguas” (Sánchez, 2008), sin embargo estas no están hechas por educadores y van dirigidas a educación básica, además ambas buscan crear materiales y formas para trabajar fuera del espacio concreto del museo. La primera busca integrar recursos tecnológicos que puedan proyectarse en los colegios y, la segunda, crea material pedagógico basado en cartas para que niños/as de entre 8 y 12 años puedan valorizar el patrimonio natural de Chile jugando en diferentes espacios.

Los documentos revisados que tienen enfoque en niños y niñas menores a los 6 años se encuentran en la Universidad de Chile y en la Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación, ahora bien esta última, “Plan de acción que aplican las educadoras de párvulo pertenecientes a diez jardines particulares del nivel transición I para generar situaciones de aprendizaje en los párvulos en las visitas pedagógicas que realizan a los museos “Cielo Abierto” “Casa mirador Lukas y “Teatro museo del títere y el payaso” de la ciudad de Valparaíso” (Araya, et al., 2012), aborda sobre cómo las Educadoras de párvulos de Nivel Transición I, que trabajan las experiencias en museos, no se encuentra disponible para público general y es de difícil acceso. En cuanto a las dos memorias y/o tesis revisadas que presentan un enfoque para niños/as menores a 6 años, cabe mencionar que no están centradas para trabajar específicamente en el espacio de museos, “Conociendo mi país” (Ramos, 2006) está elaborada por un Diseñador Gráfico y se enfoca en la creación de material de apoyo pedagógico basado en ilustraciones

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

donde a través de este se recalca la importancia de conocer el patrimonio a lo largo de Chile, apuntando a colegios o adultos/as que quieran trabajar el tema con niños/as de 5 años, mientras que “Mamul Ruka (Casa de Madera): Museo de la Madera para niños en Chiloé” (Miranda, 2014), hecha para optar al título de Arquitecto, tampoco se centra en un espacio físico debido a que la madera en sí sería el patrimonio, por lo que presenta una propuesta de trabajo de este elemento con niños/as de dos años hacia adelante en distintos espacios. Estos antecedentes dejan en evidencia la falta de material e investigaciones que den cuenta del trabajo realizado en el museo como espacio educativo, muchas de las investigaciones mencionadas salen de este y buscan más que nada la creación de material ligado al patrimonio y a los museos para llevar a espacios externos al museo, y no se enfocan en el trabajo que se hace dentro de ellos, además, la mayoría está hecha para edades sobre los 6 años y/o priorizando la mirada de los/as adultos/as en este tema.

### **Encuesta y catastro de museos nacionales**

Para obtener mayores antecedentes referidos a educación en los museos hacia primera infancia, se diseñó y validó (con Rodrigo Sánchez, Llery Ponce y Carolina Grellet, expertos/as y académicos/as de la Universidad de Chile) una encuesta online para ser realizada a 16 museos del país, lo que permitió levantar una serie de datos e información en torno a la educación en estos espacios. En esta encuesta participan tres museos de la Región de Coquimbo y de la Región del Maule; cinco de la Región Metropolitana, y uno de las regiones de O’Higgins, Biobío, La Araucanía, Los Ríos y los Lagos respectivamente.<sup>1</sup> La encuesta fue dirigida al personal que trabaja en los departamentos de educación y/o coordinadores educativos de los museos, respondiendo a 21 preguntas acerca de la formación profesional, mediación educativa, visitas

---

<sup>1</sup> Ver Anexos

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

guiadas para primera infancia, redes sociales, material educativo, participación y representación de niños/as en este espacio. Los resultados de la encuesta se analizan y detallan a continuación: En cuanto a la formación de los/as encuestados/as cabe mencionar que las dos grandes áreas profesionales más frecuentes son las de Profesor/a de Educación Media (7) y Licenciado/a en Artes (4) con sus respectivas menciones, con respecto al resto de los/as participantes de la encuesta, se evidenciaron las siguientes profesiones: Licenciado/a en educación (1), Licenciado/a en letras (1), Licenciado/a en Historia (1), Técnico en Turismo (1) y Antropólogo (1); de este total de profesionales sólo 6 cuentan con formación en el área de Museografía Didáctica, evidenciando la falta de capacitación en cuanto a la educación y el trabajo específico con niños/as de menores edades en los museos, no obstante las 16 personas que responden consideran que para el trabajo con primera infancia es sumamente importante tener conocimientos específicos en didáctica para niños/as de 0-6 años para así acortar la brecha y hacer los museos más accesibles para estas edades, las respuestas se justifican bajo la necesidad de adquisición de ciertos contenidos y conocimientos teóricos como psicología del aprendizaje, teorías del desarrollo -ya sea cognitivas, emocionales y físicas- vocabulario pertinente, relaciones interculturales, educación emocional y metodologías sobre cómo captar la atención y tener un buen manejo grupal. A partir de la encuesta realizada, fue posible dilucidar que existe una necesidad de recursos humanos y materiales específicos para primera infancia, que dan cuenta de la necesidad de conocimientos como los anteriores para focalizar el trabajo, el lenguaje y el trato con grupos de primera infancia.

Desde la mediación, es posible generar propuestas que adapten los contenidos del museo a los/as niños/as, dando cuenta de una mejor preparación que brinde una experiencia educativa más efectiva y significativa, contar con estas herramientas permite mejorar los procesos de

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

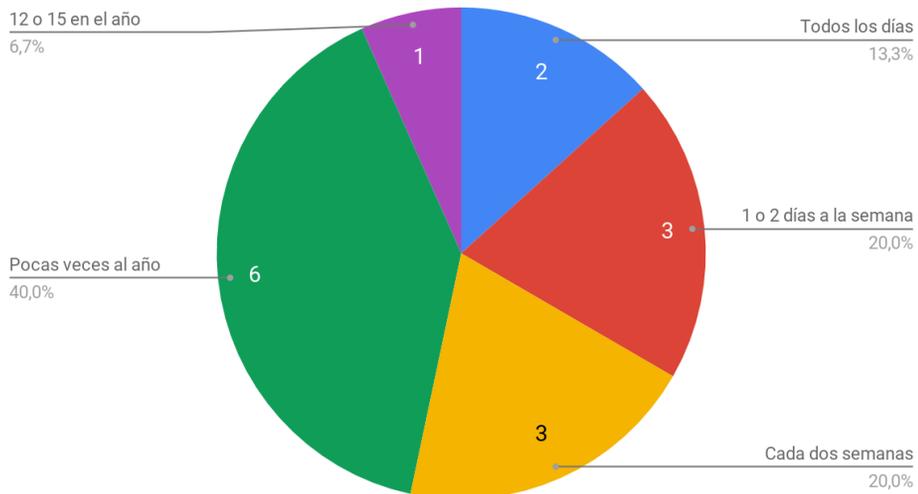
mediación y diálogo a través de metodologías de enseñanza y aprendizaje, un trabajo más lúdico y con herramientas adecuadas a estas edades, entre las respuestas también se menciona que sería bueno salir del dibujo como único medio de expresión y transitar a otro tipo de experiencias, ya sea a través de la música, del teatro o de cuentacuentos, incursionando así en otros tipos de participación y creación con el cuerpo.

Si bien, 15 del total de los museos poseen un área educativa, este número disminuye a 12 al preguntarles por un espacio específico destinado a actividades educativas que no sean parte del recorrido de la visita. De estos 12 sólo 10 de ellos contemplan en este espacio físico material de tipo didáctico para el trabajo con el público escolar, sin embargo, un total de 11 museos afirmó tener material didáctico específico para primera infancia, independientemente de si existe o no un área educativa, estos materiales se centran en juegos y actividades didácticas -como alfombras, texturas, materiales de construcción, maquetas para armar, telares, objetos asociados a las exposiciones, juegos de mesa y exploración-, cuentos, láminas e imágenes, materiales de librería, de arte y por último, materiales para trabajar en torno al sonido.

De la totalidad de museos encuestados, 15 de estos realizan visitas guiadas para primera infancia, estas están dirigidas en su mayoría a instituciones educativas como jardines infantiles u hogares de menores, sólo tres de ellos afirman realizar estas visitas también a familias que asisten con niños/as menores a 6 años. En el siguiente gráfico se puede observar la frecuencia con la que se realizan estas visitas específicas donde el mayor porcentaje está en “pocas veces al año”, pese a eso, son 8 los museos que tienen estas visitas al menos 2 veces al mes y sólo 5 que las tienen todas las semanas.

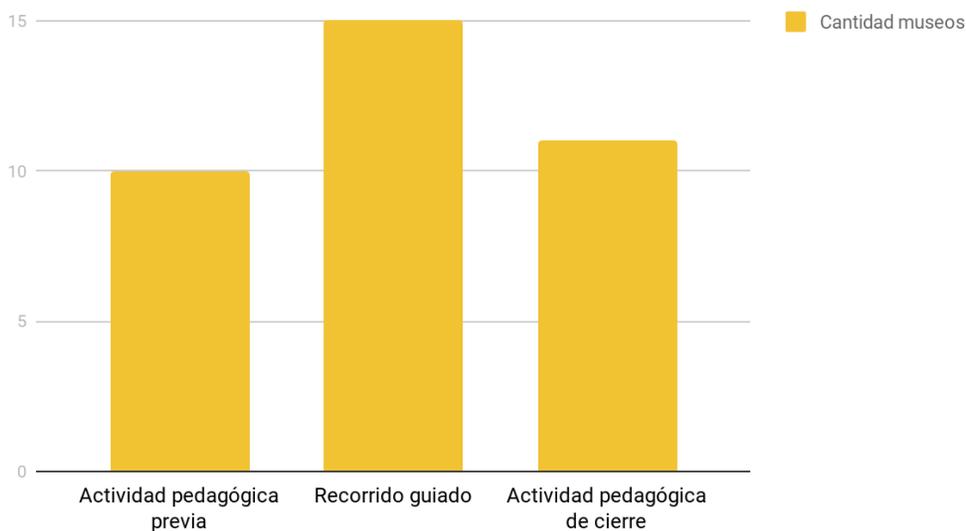
## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

Frecuencia visitas guiadas para primera infancia



Otro elemento acerca del cual se recaba información es en la caracterización de estas visitas guiadas, en la que de los 15 museos que realizan este tipo de visitas: 10 de ellos contemplan una actividad pedagógica previa, 11 una actividad pedagógica de cierre y 15 museos realizan un recorrido guiado en alguna de las inmediaciones del espacio, tal como se puede observar en el gráfico siguiente:

Contenido visitas guiadas primera infancia



## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

Sólo 7 de los 16 museos poseen estos 3 momentos en las visitas guiadas a realizar, 3 de ellos sólo cuentan con un recorrido guiado y el resto posee solo dos de los momentos mencionados anteriormente. De los 13 museos que respondieron en cuanto a la actividad pedagógica previa, 11 de ellos afirman que esta actividad consiste en una introducción al tema, 6 señalan realizar un juego y 7 una conversación grupal, además uno de ellos asegura realizar alguna actividad de aprendizaje; de todas estas respuestas, 4 fueron los museos que afirman tener estas tres maneras de realizar una experiencia previa, no obstante, uno de estos cuatro menciona que nunca es una u otra, si no que en el diálogo se instalan todas las posibilidades.

En cuanto al recorrido guiado para la primera infancia, 14 museos lo realizan bajo la adaptación del guion para esta edad y solo 2 por el oficial, de esos 14, cuatro lo realizan además, mediante recursos didácticos (cuentos, videos, juegos, etc.) a lo que se le suman dos más que utilizan sólo esta técnica.

Ahora bien, 11 de los museos respondieron sobre su actividad pedagógica de cierre, de los cuales 7 realizan una conversación grupal de síntesis, 7 alguna expresión gráfica, y la misma cantidad un taller o experiencia didáctica, de estos, 3 son los que realizan todas estas metodologías.

Debido al contexto mundial de pandemia y confinamiento es que se decide recolectar información sobre redes sociales y material pedagógico para primera infancia en estos espacios, 14 museos poseen página web y/o redes sociales de los cuales sólo 5 incluye recursos didácticos para primera infancia en estas plataformas, dejando en evidencia que hay pocos recursos para trabajar de manera online desde estos espacios con niños/as más pequeños/as. No obstante, y dado este escenario, algunos museos se reinventan, diseñando experiencias que pueden ser

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

trabajadas desde la casa, elaborando recursos como miniserias, cartillas y cuadernillos educativos, y en su gran mayoría imágenes para imprimir y colorear.

En este mismo sentido, y debido a que la presente investigación es realizada en un museo de la Región de Valparaíso, es que se decide levantar un catastro de los 33 museos presentes en esta región que pueda dar cuenta de los recursos que poseen para un trabajo remoto con niños/as de primera infancia. Cabe señalar que, los datos aquí expuestos son extraídos desde las páginas web de cada centro, por lo que en algunos casos no se cuenta con toda la información ya que sólo tienen página web 26 de ellos. Bajo la información extraída de esta red se pudo determinar que sólo 4 poseen un área educativa, uno de ellos un programa educativo para docentes, y los otros 21 no lo especifican. También se pudo averiguar que sólo 5 poseen un espacio físico, actividades y/o talleres destinados a niños/as, 19 no lo especifican y 2 no tendrían estos elementos, además de que solo 3 son los museos que poseen en su página web material online orientados específicamente a la primera infancia.

### **Hallazgos y sistematización de experiencias prácticas en museos**

La presente investigación se enmarca en un proceso mucho más amplio y que se viene gestando hace dos años donde, como estudiantes en formación, se toma la opción de realizar dos prácticas intermedias en espacios no convencionales, particularmente en museos, sistematizando una serie de antecedentes en lo que respecta a la relación entre los museos y la primera infancia. Es por esto, que a continuación se presentan aquellos análisis y resultados obtenidos de estas experiencias prácticas que se consideran fundamentales y punto de partida a la hora de realizar la presente investigación y también la práctica profesional, relevando los propios saberes y conocimientos adquiridos desde la experiencia misma y dándole significado a este proceso que ha sido sistemático y extenso como educadoras en formación.

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

El segundo semestre del año 2018, en el contexto de la asignatura Práctica 6: Desarrollo de Experiencias de Aprendizaje 2° Ciclo, se asistió al Museo de Artes Decorativas como centro de práctica y en el cual se logró recabar información más bien de carácter diagnóstico, sobre qué estaba ocurriendo a nivel nacional en cuanto a la vinculación de los museos y la primera infancia.

Algunos de los hallazgos obtenidos a partir de estas experiencias se orientaron principalmente en la relación de la primera infancia con el espacio del museo, en tanto se observó que es posible revertir ciertas lógicas de trabajo con estas edades. En este sentido, es necesario recalcar la importancia del museo como un espacio educativo desde el cual se puede retomar la historia común y trabajarla desde muchos focos diversos, espacio donde la infancia también va tomando un rol activo en la preservación de aquellos objetos que nos van quedando y tomando conciencia de la importancia que conlleva conocer nuestro patrimonio, pero que dependen netamente de las acciones realizadas en la intervención y de las metodologías que siguen nuestros supuestos, haciendo que se integren espacios de participación cotidiana independiente de la etapa o de la edad en la cual esté el/la niño/a (Del Rio, 2011) permitiendo que de 0 a 6 años puedan habitar estos lugares, que muchas veces el imaginario colectivo les niega.

En el marco de la Práctica 7: Desarrollo de Experiencias de Aprendizaje en Contextos Diversos, efectuada el primer semestre del año 2019, se decidió continuar con el trabajo realizado en el contexto de museos, específicamente en el Museo de Arte Popular Americano (MAPA) el cual no tenía ningún trabajo previo con primera infancia. Es en este espacio que se decide continuar con el proceso iniciado con anterioridad, y dar cuenta de que los niños/as no solo pueden ser espectadores/as activos/as de la cultura y el patrimonio, sino también, que la infancia puede habitar el museo y hacerlo parte de sus experiencias, convirtiéndolo en un espacio educativo significativo.

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

En el trabajo realizado con los/as niños/as y sus familias, se pudo visualizar que uno de los hallazgos tiene que ver con el rol que cumplen éstas cuando asisten con los niños/as a los museos, ya que si bien, las actividades estaban enfocadas para niños/as, se observó la necesidad de que algún adulto/a significativo tuviera cierto interés en que ellos/as vivan este tipo de experiencias. Al ser el adulto/a quien se interesa en acercar a los/as niños/as a este espacio, la experiencia en sí -el diálogo, el trabajo manual- pasa a manos de las familias y al trabajo conjunto con sus niños/as en sus propias dinámicas, mientras que el rol de educadoras se reduce a ser mediadoras, es decir, diseñar y pensar una experiencia que fuera pertinente y significativa.

Es por esto que, otro de los hallazgos, es la importancia del rol de educadoras/es en este tipo de espacios, esta figura es fundamental debido a que se debe pensar una manera para acercar a todo tipo de familias e instituciones educativas a estos contextos y hacer más accesible el museo, ideando propuestas pedagógicas innovadoras desde las cuales trabajar en estos espacios y generar aprendizajes y experiencias significativas.

En síntesis, se puede decir que no basta con realización de talleres de manera aisladas diseñados especialmente para la primera infancia, en donde si bien, se les brinda la posibilidad de participar activamente en el museo y de acceder a las exhibiciones y colecciones de manera pertinente a su edad y contexto, los/as niños/as siguen siendo espectadores/as de lo que allí sucede. Así entonces, se vuelve trascendental poder profundizar más allá en estos espacios para que se transformen en instituciones realmente educativas en las que los/as niños/as sean protagonistas de su proceso educativo y puedan aprender significativamente siendo constructores/as activos/as en el conocimiento del patrimonio y cultura del país.

## Capítulo II: Problema de Investigación

El museo se constituye como un espacio desde el cual es posible desarrollar diferentes situaciones pedagógicas, hay un contexto físico, modificable y re adaptable para que se puedan dar diversos aprendizajes significativos ligados principalmente al patrimonio cultural.

De esta manera, es necesario reapropiarse de estos espacios, puesto que los museos están ahí para que todos/as los visiten sin que existan barreras de ningún tipo. Para ello, “la participación es un principio fundamental conforme los seres humanos tienen el derecho de aportar en todas las áreas de su vida y de la sociedad” (Del Río, 2011, p. 80), en este sentido, la importancia del acceso de los/as niños/as al museo radica en que, como integrantes de la sociedad, cumplen dentro de esta un papel preponderante en poder construir y ser partícipes de su comunidad y la herencia común de su territorio. Maldonado (2017) menciona que “los niños se apropian creativamente de los conocimientos disponibles en los mundos de los adultos” (p. 17), es por esto, que se les debe permitir e invitar a explorar e investigar sobre patrimonio y dejar que construyan sus propios significados en torno a este.

Como señala Alderoqui (2015) no alcanza con hacer participar a los/as visitantes y a la comunidad en actividades y propuestas diversas, además hay que trabajar para pasar de la participación a su representación, lo que quiere decir que se debe hacer visible y evidente las voces y experiencias de los/as visitantes (p. 37). Es en este sentido, que surge el cuestionamiento acerca de qué manera los museos **propician espacios de participación** para que los/as niños/as de primera infancia puedan **representar** su **propia construcción** del **patrimonio** y la **cultura**. Se ha evidenciado que, en el contexto chileno actual de la educación en museos, existe una escasa participación de la primera infancia en estos espacios y casi nula representación desde los/as niños/as. A pesar de que en los museos existen instancias en las cuales se les permite

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

expresarse a través de trabajos manuales o dibujos que se llevan a la escuela o casa, estos son vistos como objetos de recuerdo de la actividad, transformándose así la experiencia, en algo casi anecdótico. En esta línea, surgen interrogantes a indagar desde la investigación y la práctica docente misma,

*¿De qué manera participan niños/as en los museos?*

*¿Existen espacios en los museos en los cuales los/as niños/as de la primera infancia puedan representar sus emociones, ideas, pensamientos, reflexiones y percepciones sobre la cultura y el patrimonio?*

*¿Cómo son estos espacios de participación para la primera infancia al interior del museo?*

*¿Cómo deberían ser estos espacios de participación y representaciones patrimonial al interior del museo para la primera infancia?*

Si bien existen diversas experiencias que permiten que los/as niños/as -y los/as visitantes en general del museo- puedan apropiarse del patrimonio a través de metodologías que faciliten una interacción dialogada con los objetos, y/o posibiliten la construcción personal de significado de estos espacios, bajo este marco se plantea que es posible profundizar esta relación entre patrimonio y primera infancia en la que se modifiquen los roles y desde la niñez se pueda construir y representar el patrimonio.

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

### **Objetivos**

#### ***Objetivo General***

- ❖ Conocer de qué manera los museos propician espacios para que los niños/as de primera infancia participen y representen su propia construcción del patrimonio y la cultura.

#### ***Objetivos Específicos***

- Identificar los espacios de participación existentes para la primera infancia al interior de los museos.
- Reconocer desde la reflexión acción las formas de participación de niños y niñas de la primera infancia generados en el museo.
- Caracterizar las formas de representación de los niños/as de la primera infancia en los museos.
- Desarrollar propuestas desde los museos para construir espacios de participación en donde los niños/as puedan representar sus emociones y percepciones sobre la cultura y el patrimonio.

### Capítulo III: Marco Teórico

#### Definiciones preliminares: patrimonio y museo

##### *Patrimonio cultural*

El concepto de patrimonio se ha ido construyendo y resignificando a lo largo del tiempo, hoy para Ballart y Treserras (como se cita en Aroca, 2017) se entiende como “un conjunto de bienes materiales e inmateriales, que constituyen la herencia de un grupo humano y que refuerzan emocionalmente su sentido de comunidad con una identidad propia y que son percibidos por otros como característicos” (p. 22), son elementos que pertenecen a una sociedad y que al apropiarse de ellos generan un sentimiento de pertenencia a algo más grande, a un grupo, a una identidad colectiva. Por otra parte, Estepa y López (2017) definen el patrimonio desde una comprensión más amplia integral, holística y compleja que “trata sobre la conjunción de diversos elementos que, situados temporal, espacial y culturalmente, dotan de sentido e identidad a cada sociedad. Como expresión de diversas manifestaciones, el patrimonio permite conocer, valorar y difundir de manera integral las estructuras identitarias, símbolos culturales y peculiaridades de las sociedades actuales o pasadas” (p. 1). Sin embargo, para Dujovne et al. (2011) en la actualidad sigue primando desde el sentido común una definición del patrimonio más tradicional como un “conjunto de los bienes de alguien adquiridos por herencia familiar, conjunto de los bienes de alguien, cualquiera que sea su origen”. (p. 8).

Ahora bien, la noción de patrimonio es histórica, pues es aquello que “en una época se considera que hay que valorar y guardar del pasado y del presente” (Dujovne et al., 2011, p. 9). Este concepto data del siglo XIX a partir de la modernidad europea, en donde la noción de patrimonio cultural surgió en torno a las grandes civilizaciones de esta época y la construcción de sus monumentos, los cuales eran fundamentales en la construcción identitaria, histórica y

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

artística de dichas civilizaciones. Es recién en la segunda mitad del siglo XX que el concepto de patrimonio cultural da un giro, pasa de centrarse en aquellas construcciones materiales de las civilizaciones a desarrollarse la idea de patrimonio como bien cultural (Dujovne et al., 2011).

Es producto de esta construcción histórica de la noción de patrimonio que, hasta la actualidad, ha estado siempre asociado en nuestro imaginario al concepto de bienes.

De este modo, es frecuente que el concepto de patrimonio que encontramos en las disposiciones legales, en las iniciativas culturales, en la investigación o en las propuestas educativas remita al compendio de objetos, acontecimientos, creencias, costumbres y pensamientos de un determinado grupo humano. (Aguirre, 2012, p. 197)}

A partir de esas concepciones, lo patrimonial quedaba restringido al ámbito de la cultura material y tangible. La incorporación de elementos de la llamada cultura inmaterial es reciente, a lo largo de la historia la riqueza patrimonial hacía referencia meramente al arte, no obstante, en estas construcciones más recientes de la noción de patrimonio también el objeto de este se ha ido ampliando su horizonte, por ejemplo, con la creciente atención que hoy existe por la cultura científica (Dujovne et al., 2011)

Como señala Aguirre (2012), esta definición más tradicional del patrimonio se sustentó en dos aspectos claves, por una parte, el valor del objeto y por otra la noción de herencia. El objeto, el bien material tangible, se transforma así en el foco del patrimonio, en donde es el eje del hecho patrimonial y no así “el tipo de relación que con ellas establecemos las personas” (p. 198). Por otra parte, esta construcción histórica de patrimonio da cuenta de que está asociado al concepto de herencia, del legado de quienes nos han precedido. Desde esta perspectiva, el patrimonio se construye como

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

Algo con lo que nos está permitido interactuar desde nuestras propias necesidades educativas, como algo que es susceptible de ser usado de forma diferente a lo que las narrativas aceptadas nos dicen que fue concebido, como algo que puede ser cambiado y articulado con nuestra propia experiencia a partir de los presentimientos de libertad y presencia que en ello descubramos. (Aguirre, 2012, p. 199)

Es producto de esto, que diversos teóricos de la cultura han puesto en jaque esta definición más tradicional de patrimonio, desde el foco de la construcción desde significados más abstractos y que involucren la participación activa de quienes forman parte de este entramado cultural. Aguirre (2012) propone resignificar este concepto desde el foco de las relaciones que se establecen con los bienes materiales propios de un grupo o cultura en “donde los sujetos usuarios del patrimonio tuvieran más capacidad de agencia, tanto en lo relativo a la determinación del propio hecho patrimonial como en los usos a los que éste pueda ser destinado” (p. 199).

El término patrimonio se sostiene sobre una idea transmisiva de la cultura, donde los papeles están netamente diferenciados de modo que alguien produce y alguien recibe. La palabra patrimonio carga con una connotación histórica construida bajo una relación asimétrica o formas transmisivas de difusión. En este sentido, la autora propone una reconceptualización del término patrimonio que dé cuenta de una relación horizontal entre el patrimonio y los sujetos, de manera que estos últimos puedan interpretarlo, darle significado y apropiarse de éste, desde una perspectiva colaborativa y constructiva. Por otra parte -se pone en jaque también- el concepto de patrimonio como una noción asociada meramente al pasado, “redirigiendo el foco hacia el futuro más que en pasado, como perspectiva política sobre la cultura en donde el pasado y el

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

presente dialogan con los sujetos en pro de una construcción futura de sociedad y cultura de la cual todas las personas son partícipes” (Aguirre, 2021, p. 199).

Justamente en este punto adquiere relevancia lo que también señala Dujovne et al. (2011) en cuanto al patrimonio cultural como público, es decir, “todos integran nuestro patrimonio cultural, de modo que tienen una dimensión pública. Todos tenemos derecho a nuestro patrimonio cultural y también responsabilidad en su cuidado” (p .7).

Es en base a esto que, para la presente investigación el patrimonio cultural se comprenderá desde estas perspectivas más críticas que ponen el foco en las relaciones, construcciones y significados colectivos que adquieren el patrimonio, uno que

Tenga en cuenta la contingencia y el cambio cultural, que parta de la horizontalidad de las relaciones entre quienes elaboraron artefactos o formas de comportamiento y sus actuales usuarios está mucho más próximo a orientar el foco del objeto de estudio desde los productos del acervo cultural hacia la relación que establecen con los sujetos. (Fontal y Aguirre, 2008, como se cita en Aguirre, 2012, p. 201)

Esta conceptualización más crítica con respecto a que es el patrimonio cultural tiene implicancia en el campo de las investigaciones y estudios asociados a este, puesto que desde esta perspectiva el foco no está puesto en los artefactos u objetos patrimoniales, sino en su significado y uso. De este modo, “los bienes del acervo trascienden su dimensión objetual y pasan a convertirse en elementos a través de los cuales se generan significados que inciden directamente sobre el orden cultural y político” (Aguirre, 2012, p. 202).

Para la presente investigación también es fundamental la definición del patrimonio personal, el cual se constituye a partir de la vivencia de cada persona y en relación a los significados que se construyen en conjunto a otros/as, esta definición es clave en cuanto a la

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

mediación educativa en museos y al trabajo con grupos escolares y de primera infancia. Como señala Fontal y Marín (2018) el patrimonio personal corresponde a la “esfera identitaria, esfera afectiva y experiencial, construido en interacción con el otro con quien se comparten significados, herencia y construcción abierta más allá de lo íntimo” (p. 497). En este sentido el patrimonio personal se diferencia del patrimonio individual en tanto este último “va dirigido a reafirmar las bases identitarias que permiten distinguarnos del otro o los otros, elementos que activan procesos de recuerdo” (Fontal y Marín, 2018, p. 497) y que se dan a nivel individual. Para la presente investigación y propuesta metodológica, será el concepto de patrimonio personal el que se utilice al momento de hablar de la construcción cultural propia de los/as niños/as.

### **El Museo**

El concepto de museo ha estado asociado desde sus inicios con la creación artística y sobre todo con la expansión del conocimiento en el continente europeo (Estepa y Cuenca, 2017). Desde las épocas más remotas el ser humano ha mostrado interés por conservar su cultura material, “casi en todas las culturas se dio importancia a ciertos objetos, y que, por lo tanto, se los utilizaba como ofrendas religiosas” (Dujovne et al, 2011, p. 32). Durante la edad media, se popularizó la práctica de coleccionar objetos sobre todo por parte de las castas más altas de la sociedad, esta práctica de “las colecciones privadas siguieron su historia por toda la Edad Moderna hasta nuestros días” (Dujovne et al, 2011, p. 32), y es justamente de esta práctica la que luego desencadena en la conformación de espacios destinados exclusivamente a la exhibición de colecciones de objetos (Dujovne et al, 2011).

Los primeros esbozos de espacios similares a lo que actualmente se defiende como Museo datan del siglo XVII, durante la modernidad occidental durante el cual tuvieron una vasta expansión como espacios o “gabinetes de curiosidades” (Dujovne et al, 2011, p. 32), aun así,

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

estos fueron de carácter privado y exclusivos para las clases más altas de la sociedad. Sin embargo, la creación del museo tal como lo conocemos hoy no ocurrió sino hasta el siglo XVIII, cuando el término museo fue empleado para indicar un espacio físico destinado exclusivamente a colecciones (Núñez, 2007). Según Schubert (2008) la historia de los museos públicos comienza en Londres o París, en donde tuvieron la particularidad de abrir las puertas al público, lo cual se constituye desde ese momento en adelante como el rasgo característico del museo.

Tal como los conocemos, los museos son una creación del siglo XVIII europeo, y consistieron en abrir al público lo que hasta ese momento habían sido colecciones privadas, de reyes y príncipes. Esta cualidad de hacer público y compartido un acervo los convirtió en un agente fundamental en la organización de patrimonios nacionales. (Dujovne et al., 2011, p. 32)

Durante el siglo XIX, si bien los museos se constituyeron como tal con su rasgo característico de atención al público, el foco siguió puesto en los objetos, en “donde, los responsables del museo continuaron percibiéndolo como un fin en sí mismo, y no como un instrumento al servicio de quienes lo visitaban” (Schubert, 2008, p. 22). Transcurrió un largo tiempo antes de que se cambiara la perspectiva sobre el museo, revirtiendo la lógica de atención a los objetos y dirigiéndose la atención al público. Esto significó cambios profundos en la concepción en materia de museo y la cultura: “esto implica que los museos dejen de ser sobre algo y sean para alguien, en otras palabras, que se enfatice más al sujeto que visita al museo que a la instrucción sobre el objeto que se quiere conocer el museo” (Knell et al. como se cita en Cuenca y Estepa, 2017, p. 4).

Entre finales de ese siglo y principios del siglo XX los museos cobraron relevancia a nivel mundial, en particular en Latinoamérica, en donde se crearon distintos museos, “se

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

diferenciaron por temáticas, surgiendo museos históricos y de bellas artes, se instituyeron museos de carácter nacional (y) muchos otros se instalaron a lo largo del siglo XX” (Dujovne et al., 2011, p. 34).

En definitiva, el museo es una institución que ha cambiado a lo largo de la historia de manera progresiva hasta llegar al concepto actual. Como señala Schubert (2008), “el museo siempre ha estado en el límite de su propia definición, siempre cambiante y siempre creciente” (p. 20). En enero de 2019 el Consejo Internacional de Museos (ICOM) consideró que era necesario revisar y replantearse la definición de museo, convocando así a la junta directiva y otras partes interesada a reunirse en torno a la creación de una nueva definición de museo más actualizada, no obstante, esta sólo queda en forma de propuesta ya que no es aceptada:

Los museos son espacios democratizadores, inclusivos y polifónicos para el diálogo crítico sobre los pasados y los futuros. Reconociendo y abordando los conflictos y desafíos del presente, custodian artefactos y especímenes para la sociedad, salvaguardan memorias diversas para las generaciones futuras, y garantizan la igualdad de derechos y la igualdad de acceso al patrimonio para todos los pueblos. Los museos no tienen ánimo de lucro. Son participativos y transparentes, y trabajan en colaboración activa con y para diversas comunidades a fin de coleccionar, preservar, investigar, interpretar, exponer, y ampliar las comprensiones del mundo, con el propósito de contribuir a la dignidad humana y a la justicia social, a la igualdad mundial y al bienestar planetario. (ICOM, 2019, p. 4)

Por otra parte, Dujovne et al (2011) definen de manera similar el concepto de museo como aquella institución “sin fines de lucro, al servicio de la sociedad y de su desarrollo, abierta al público, que adquiere, conserva, investiga, comunica y especialmente exhibe evidencias

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

materiales sobre el hombre y su entorno, con fines de estudio, de educación y de delectación” (p. 43).

Salgado (2004) por su parte se centra en la definición de museo como dispositivo de la memoria común de una sociedad o grupo cultural:

El museo es más que un lugar de almacenamiento o un receptáculo; es un medio y un difusor de memoria social, de fragmentos del mundo contenidos en testimonios materiales, y cumple un papel clave en la transmisión de la herencia cultural. (p. 77)

En cuanto al público, como rasgo característico del museo desde el siglo XIX, este ha ido variando en su conceptualización y relevancia para estos espacios culturales, la masificación desde el siglo XX de estas instituciones obligó a los museos a generar cambios en sus discursos ante la apertura a un público de diversa condición socioeconómica. “Desde finales del siglo pasado las instituciones museísticas ya no se centran en exponer sus colecciones únicamente a eruditos o entendidos en el tema, sino que tienden a presentarse de un modo que facilite la comprensión de cualquier visitante” (Estepa y Cuenca, 2017, p. 6).

Amato (2004) también se refiere al público de los museos, y a su modificación desde aquellos visitantes del museo tradicional -constituidos por especialistas e investigadores sobre todo de las áreas del arte- a un público “vasto, que abarca transversalmente a todas las franjas culturales, sociales y económicas y que se dirige al museo con la intención específica, cada cual la suya, de aprender, informarse, conocer, compararse y servirse de diversas prestaciones que el instituto es capaz de ofrecer” (p. 45).

Ahora bien, más allá de las definiciones en cuanto a los principios que deberían regir este tipo de instituciones, los museos se configuran como espacios de saber, que han sido reservados, históricamente a unos/as pocos/as, a pesar de eso, hoy en día se ha intentado revertir esta lógica

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

y crear en ellos espacios que estén abiertos a la sociedad, un espacio integrador, adaptable a las mutaciones que van surgiendo con el paso del tiempo, “su nueva función social propicia un proceso regenerador y una nueva dimensión pedagógica. Este proceso fue y sigue siendo lento” (Izquierdo et al., 2018, p. 402). Por esto, este lugar se configura como el espacio en el cual se pondrá el foco en la presente investigación, en tanto es un espacio de cambios, de nuevos paradigmas, de oportunidades educativas y de difusión cultural y patrimonial, es el sitio en el cual pondremos énfasis de aquí en adelante y en el que se ha trabajado los dos últimos años, este lugar es “capaz de transmitir una serie de valores universales al público que lo visita, en especial el infantil. De esta manera, en su faceta más social, el museo puede convertirse en una herramienta educadora en el respeto por el patrimonio” (Izquierdo et al., 2018, p. 402).

En torno al museo como institución existen una serie de conceptualizaciones fundamentales para comprender en mayor profundidad las lógicas imperantes en el museo, y también su comprensión desde otras perspectivas más pedagógicas y de las ciencias sociales. Según Llonch y Santacana (en Estepa y Cuenca, 2017) la museística corresponde a “la disciplina que estudia todo lo relativo al museo” (p. 6), incluyendo la museología y la museografía. Estos últimos conceptos dicen relación con la forma en la cual estas instituciones transmiten y exhiben sus colecciones al público, esto incluye las metodologías, la organización de las visitas, los contenidos que imparte, entre otras que pudieran constituir la forma en la cual el museo se vincula y de qué manera con el público. “Pese a la evidente similitud de estos conceptos y su convergencia en el objeto de estudio del museo, existen elementos que permiten diferenciarlos” (Estepa y Cuenca, 2017, p. 6).

La museología se define como el estudio del espacio museal desde una perspectiva global (Estepa y Cuenca, 2017, p. 6). Para Bayón, constituye “una ciencia que tiene como objeto de

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

estudio el museo” (en Estepa y Cuenca, 2017, p. 7) y que por ende se ocupa de todo lo relacionado a dicha institución, lo cual abarca desde los elementos vinculados a la misión y visión de estos espacios, su rol en la sociedad, su vínculo con el medio, su clasificación según diversas temáticas hasta sus metodologías y prácticas educativas, sus sistemas de investigación y organización. En específico, en la década de los sesenta surge la museología crítica al alero de la educación y mediación crítica, teniendo por objetivo hacer una reflexión respecto a todos los componentes relacionados al museo, el patrimonio y la cultura (Mörsch, 2015b). Santaca y Serrat (como se cita en Cuenca, 2017) señalan que la museología crítica pone “el punto de inflexión en las necesidades del público y en los planteamientos didácticos que conlleven una socialización significativa del patrimonio” (p. 227), punto clave para los desafíos a enfrentar desde la mediación en museos para primera infancia.

Por otra parte, la museografía se define como el “conjunto de técnicas desarrolladas para llevar a cabo las funciones museales y particularmente las que conciernen al acondicionamiento del museo, la conservación, la restauración, la seguridad y la exposición” (Desvallées y Mairesse, 2010, p. 55), es decir se comprende “como la disciplina práctica o aplicada de la museología” (Estepa y Cuenca, 2017, p. 6). En concreto la museografía se producía de la manera en la cual se exhiben las colecciones, como están dispuestas y cómo desean ser transmitidas para la comprensión del público.

### **Los museos y la educación**

#### ***Museo como espacio de educación no formal***

Al ser la educación un universo muy amplio de posibilidades es que se hace necesario establecer al museo dentro de ella en tanto los elementos que ofrece. Bien se sabe, que las personas aprenden en múltiples situaciones y contextos, sin embargo la escuela se constituye

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

como el espacio de educación formal, esta última, se refiere a aquella impartida por instituciones u organismos oficiales reconocidos por el Estado, regidas por un currículum oficial con objetivos específicos y que, además, está constituida por niveles previamente determinados, configurándose como una educación impartida de forma vertical debido a su característica de especialización progresiva por edades (Marenales, 1996). De todas maneras, aquella educación que está institucionalizada solo es una parte del gran espectro educativo de la sociedad.

Se encuentran también aquellas formas educativas relacionadas más bien al concepto de educación informal, definida por Marenales (1996) como aquella “adquirida por las personas durante toda su vida a través de actitudes, valores, aptitudes y conocimientos; a partir de su experiencia cotidiana y de las influencias de su medio” (p. 2), transformándose en la primera forma de educación al ser recibida directamente de las personas que están en el entorno más cercano y de las situaciones que se van vivenciando. Así también lo afirma Fontal Merilla (como se cita en Conforti, 2010) al denominarle como el tipo de educación apropiada y llevada a cabo a través del recorrido por la vida, por medio de un aprendizaje continuo y cotidiano, el cual se vuelve fundamental para la existencia y un desarrollo pleno.

Smutter (2006) menciona que la acción educativa se da en los campos escolar y extraescolares, ubicándose la educación no formal en este último, de todos modos

Ambos deben contribuir a la formación permanente del individuo, en consecuencia, además de existir el sistema escolar, también se presentan acciones que conducen al desarrollo de una educación no formal, que en acción conjunta y coordinada con los otros elementos del sistema educativo, pueda responder a las necesidades humanas. (p. 242).

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

Al observar la historia y el progreso de los museos, se deja en evidencia que aquella educación ahí impartida se va dando bajo parámetros naturales en la vida social de las personas, de este modo, al ir ofreciendo diferentes posibilidades de trabajo dentro de ellos -con un fin de sociabilización y conservación del patrimonio cultural- se transforma en un espacio educativo no formal, en donde se imparte un tipo de educación “adquirida por las personas a través de la actividad educacional organizada que esté situada fuera del sistema de educación formal” (Marenales, 1996, p. 2), surgiendo de manera paralela a la educación formal y levantando acciones educativas que son llevadas a cabo “por grupos sociales, como por ejemplo: empresas, fábricas, museos” (Marenales, 1996, p. 6).

Cabe mencionar, que este espacio no solo tiene como fin la educación, si no que -como se ha expuesto anteriormente- existen diversas funciones que se dan en un mismo lugar o diversos espacios en los cuales se puede educar (Fontal, como se cita en Conforti, 2010) en este sentido menciona que

La educación no formal, incluye todas aquellas propuestas educativas estructuradas en contextos que no están diseñados específicamente para las relaciones de enseñanza aprendizaje; no sólo el museo sino otras, como por ejemplo la ciudad, las casas de cultura, sociedades de fomento, clubes, etc. (p. 107)

Afirmando, por un lado, la pertenencia del museo a este ámbito de la educación y, por otro, que este mismo espacio no solo tiene funciones educativas si no que allí confluyen diversas áreas de trabajo y especialización.

Durante el último tiempo la educación no formal ha tenido un gran ímpetu tal como señala Smitter (2006) la cual se ve impulsada por la gran diversidad existente de actividades educacionales fuera del ámbito escolar formal, esta educación no formal “implica prácticas,

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

espacios y escenarios sociales, que no están estrictamente circunscriptos a la escolaridad convencional formal, pero que son importantes para la formación de las personas” (Conforti 2010, p. 107), integrando de esta manera contenidos que muchas veces las escuelas no logran captar en sus programas educacionales, como es el caso de los museos, el cual posee un amplio espectro de temáticas a abordar, las que incluso van variando con el paso del tiempo. Siguiendo con los planteamientos de este autor, se puede mencionar la importancia de la educación en espacios de este tipo, donde se difunde el patrimonio cultural, ya que allí se da una resignificación del mismo además de una identificación y apropiación a través de procesos como investigaciones, restauraciones, y difusión, buscando de esta manera construir al menos una reflexión sobre la historia que rodea estos elementos.

Bajo los principios de la educación no formal planteados por Smitter (2006) se logra reafirmar la noción sobre el museo como uno de estos espacios, en tanto que la intercomplementariedad -uno de estos principios- permitiría “la existencia de sistemas cooperativos, no sólo entre las distintas áreas educativas, sino de relación de ésta con otros elementos de la comunidad” (p. 250) proceso que efectivamente se da en el museo al ser un espacio sumamente propicio para cualquier proceso educativo, albergando una magia particular, como señala Maldonado y Andrade (2017) “es el lugar donde se nace, se ocupa, se vive, se cuida, se practica, se defiende, se conoce, se muere y donde están enterrados los antepasados, es la geografía íntima” (p. 41), no sólo es un contexto que potencia el aprendizaje, sino que a la vez -desde sus propios códigos y dinámicas- invita a aprender, crear y construir saberes desde un espacio único y común, en donde dialogan infinidad de conocimientos, lenguajes, historias, geografías y experiencias. Esto también va en correlación con el principio de flexibilidad que señala Smitter (2006) el cual permite la adecuación acelerada y abierta a los

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

cambios, a la diversidad de estudios y a los campos de enseñanza, esto permitiría ampliar aquellas fronteras educativas a través de diversas estrategias que posibilitarán el acceso de la población a ciertos lugares con mayor pertinencia que la educación formal, lo que está ligado además al criterio de descentralización planteado por el autor el cual “permite que las actividades educativas planificadas respondan al contexto de una realidad concreta” (Smitter, 2006, p. 250).

Los otros criterios que definirían a la educación no formal son los de participación, permitiendo que los sujetos tomen parte activa en su comunidad; inmediatez, buscando soluciones rápidas y efectivas a problemáticas educativas; practicidad, fomentando el traspaso de los contenidos de manera práctica; y una cobertura amplia logrando llegar a diversos lugares, poblaciones, momentos y edades (Smitter, 2006), de esta manera se expanden las prácticas no formales como una alternativa en los procesos existentes para la transmisión de los aspectos culturales y sociales.

Así, la práctica educativa no formal, se inserta en un marco más amplio del universo educativo en tanto representa una alternativa factible a la atención de diversas necesidades

La educación no formal puede ubicarse bajo el carácter de educación global, estar presente en todo momento de la vida de una persona, proyectarse más allá de la escuela, dirigirse a todos los estratos sociales y reconocer distintos agentes educativos además de la escuela. (Smitter 2006, p. 247)

Zavala (2006) afirma que “el museo es un espacio de educación no formal, que debe estar atento a las necesidades educativas particulares de cada visitante” (Zavala, 2006, p. 132), configurándose como un agente educativo que ha cobrado relevancia en las últimas décadas en distintos países y recientemente en Chile, modificando la tradicional relación entre este tipo de

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

instituciones y sus visitantes, en donde se transforma la manera en la cual se presentan y exhiben los objetos, ya no desde una perspectiva de espectadores sino desde la comprensión de que es el patrimonio un bien común que por ende pertenece a la sociedad en su totalidad.

Como resultado, tenemos que las nuevas prácticas educativas, llevadas a cabo en instituciones culturales, se basan en la exploración tanto sensorial como emocional de las colecciones. Promoviendo procesos de interpretación personales y de autoconocimiento, a través de la intersubjetividad y el contacto directo con los artefactos, ya sean estos o no de la propia cultura de los visitantes, abordando ideas sobre identidad tanto desde la apropiación, así como también desde la otredad. (Cornejo, M., 2015, p. 56)

### *Paradigmas del museo como agente educativo*

El análisis documental revela que dos son las corrientes de trabajo en torno a la configuración del museo como un agente educativo bajo ciertas características que lo sitúan en uno o en otro, tales como la relación con la educación formal y sus experiencias educativas, sus objetivos en las interacciones y exposiciones y/o en lo que el museo ofrece al público o su comunidad. Se pretende efectuar este análisis bajo diferentes autores e investigaciones, que sitúan al museo como un espacio de trabajo desde el cual se cumplen distintos roles, no obstante, siempre con la mirada de este como agente educativo.

Zavala (2006) afirma esta postura mencionando que, al ver el museo como un lugar desde el cual se imparten labores educativas, se entrecruzan dos formas desde donde trabajar, existe un paradigma tradicional y otro emergente los cuales están en un diálogo y tensión constante. Para él, el paradigma tradicional presenta las siguientes características:

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

(1) el museo es un apoyo que complementa la educación formal; (2) el objetivo de la visita es la obtención de conocimientos; (3) lo esencial de una exposición es su contenido; (4) el museo aspira a presentar el significado natural de las cosas; (5) las exposiciones aspiran a la objetividad; (6) la experiencia educativa se produce al ofrecer al visitante una representación del mundo clara y convincente; (7) la experiencia educativa durante la visita se reduce a la visión y el pensamiento; (8) la experiencia educativa se apoya en la autoridad de los expertos; (9) el museo es una ventana para conocer otras realidades, y (10) la experiencia museográfica consiste en recorrer la exposición dentro del museo. (p. 129)

Mientras que también son 10 características las que definen al paradigma emergente como tal según este mismo autor:

(1) el museo ofrece una experiencia educativa independiente de la educación formal; (2) el objetivo de la visita es múltiple y distinto en cada experiencia concreta; (3) lo esencial de una exposición es el diálogo que se produce entre el contexto del visitante y la experiencia de visita; (4) el museo debe mostrar el contexto social que produce el significado; (5) el museo debe dar cabida a la subjetividad y la intersubjetividad; (6) la experiencia educativa se produce cuando el visitante satisface sus expectativas rituales y lúdicas durante la visita; (7) la experiencia educativa durante la visita involucra las emociones y las sensaciones corporales; (8) la experiencia educativa se apoya en la participación activa del visitante; (9) el museo ofrece al visitante la construcción particular de una realidad simbólica autónoma, y (10) la experiencia museográfica consiste en dirigir una mirada museográfica a cualquier espacio natural o social (p. 130).

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

Es necesario, visualizar las contraposiciones de ambos paradigmas los cuales se presentan como dos sistemas de ejercer la educación en estos espacios, sin embargo, al ir emergiendo este nuevo modelo, las acciones a realizar en los espacios van transformándose progresivamente por lo que, en la acción pedagógica, se puede fluctuar entre uno y otro, para Zavala (2006) en este ejercicio museográfico se ponen en juego las fronteras expuestas anteriormente de manera itinerante en este tránsito de una pedagogía tradicional a aquella emergente.

De esta manera, el paradigma tradicional postula al museo como un elemento al servicio de la educación formal, donde los espacios museográficos pasan a un segundo plano puesto que estos dependen de los programas de las escuelas oficiales y debieran trabajar en torno a ellos, este espacio sería más bien una herramienta de conservación, estudio y exhibición de diversos objetos, más allá del valor que posee cada uno o de la historia que cuentan (Zavala, 2006), de esta manera, bajo este paradigma se vuelve sumamente llamativo cuando los museos y la educación en ellos no se ajusta a los contenidos conceptuales curriculares de los diversos programas de estudio y realicen actividades bajo temáticas que aborda cada sitio en particular (Muñoz et al., 2020) situación por la cual se amplía la distancia entre los museos y las escuelas. Desde aquí se propone la idea de revisar los planes curriculares a nivel nacional en tanto estos aportan para el encuentro de ambas aristas educativas.

Se puede evidenciar como algunas investigaciones siguen tomando elementos de este paradigma -pero que, sin embargo- se mezclan con aquel que está emergiendo. En la investigación realizada por Muñoz, et al. (2020), se cuestionan aquellos espacios en los cuales no se tiene algún referente educativo que sirva como guía para seguir el trabajo que se hace en algunos niveles educativos, afirmando que hoy se avanza hacia la creación de programas dentro

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

de los museos que contemplan las exigencias de los elementos curriculares pero que, al mismo tiempo, dejan en evidencia el fin último del museo como sitio que expone elementos patrimoniales. De esta forma se logra divisar este tránsito de una educación en museos puramente al servicio de los planes y programas escolares, al nuevo paradigma frente al cual la experiencia educativa es independiente de la educación formal.

Se hace un tránsito también entre la idea de que la experiencia educativa en el museo es en base a una autoridad experta, hacia un lugar que otorga una mayor participación de los/as visitantes, en tanto la primera sostiene que “lo esencial de una exposición es su contenido, seleccionado por la autoridad de los expertos” (Zavala, 2006, p. 133) estableciendo un distanciamiento también entre las profesiones de museólogo y experto en educación. Muñoz et al. (2020) atribuye este fenómeno a la falta de profesionales en el área educativa de los museos, ya que si bien existen una serie de programas vinculados al patrimonio, las áreas de especialización no corresponden a la museografía como tal, de esta manera aquellas personas encargadas de los espacios en el museo no tendrían las suficientes habilidades pedagógicas y didácticas para tal propósito, convirtiéndose en una transmisión que sigue una sola línea, es decir unidireccional, no dando cabida a la construcción de conocimiento que debe darse en el proceso de relación entre los objetos y las personas que asisten al museo (Muñoz et al., 2020). En contraposición, el paradigma emergente plantea la importancia del visitante y su participación activa en tanto que

Es el visitante quien determina el método que se necesita utilizar en cada visita. Por ello, los nuevos métodos de trabajo en los servicios educativos dependen de la experiencia del equipo museográfico, es decir, de aplicar una estrategia de prueba y error. (Zavala, 2006, p. 132)

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

Ante esto se levanta un espacio nuevo de reflexión por parte de los participantes, para Semedo (2012) se construye un nuevo lugar de aprendizaje centrado en las personas y su desarrollo creativo, frente al cual se levanta una experiencia de reflexión en ámbitos cognitivos, corporales e imaginativos, de manera crítica aportando a la “deconstrucción de situaciones, contextos y así sucesivamente..., para después, por supuesto, construir algo más: nuevas prácticas, conocimientos, visiones del mundo” (p. 183).

Otra de las fronteras a transitar en el paso de un paradigma tradicional a uno emergente es en relación con lo que está dentro o fuera del museo, lo que se puede divisar desde un espacio como este. De esta manera el paradigma tradicional propondría el conocimiento de otras realidades a través de este espacio, Aguirre (2012) enfatiza este hecho cuando habla de “la verticalidad en las relaciones entre los sujetos que protagonizan el hecho patrimonial: objetos dignos de ser considerados parte del acervo frente a los que no lo son, expertos en la identificación de tales objetos frente a meros usuarios” (p. 197) suponiendo que las prácticas tradicionales de investigación y educación producen un distanciamiento entre el objeto, la persona, y la verdad que se presenta, proponiendo el conocimiento desde una realidad externa que es meramente entregada a través de una materialidad por una persona experta, en contraposición al planteamiento del nuevo paradigma donde al visitante se le ofrece la posibilidad de una construcción autónoma y particular de una realidad simbólica que potencia “la habilidad para plantear cuestiones más allá de la inmediatez del catálogo, la capacidad para especular, plantear hipótesis, buscar información adicional, proponer explicaciones, validar respuestas y avanzar en la creación de nuevos contenidos” (Finat, 2012, p. 111), llevando a la necesidad de una mayor realización de esfuerzos educacionales que permitan potenciar el deseo de conocer aquella realidad más próxima para relacionarlas con la historia, de este modo, en

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

Muñoz et al. (2020) se menciona que a raíz de esto se pueden generar procesos de aprendizaje o desaprendizaje abriendo las posibilidades para las propias construcciones de saberes.

El concepto de identidad también se pone en juego según Zavala (2006) al regirse por un paradigma u otro. En este sentido, bajo el paradigma tradicional “sostener que el objetivo de la visita es la obtención de conocimientos (...) también significa una reducción de las posibilidades de la visita” (p. 132), en tanto solo se entregan contenidos establecidos previamente, en acuerdo con lo que propone Finat (2012) al mencionar que el disfrute de la obra de arte es realizada debido a un montaje previo bajo el cual se espera que los objetos que aquí están expuestos interactúen por sí solos con la realidad circundante, “lo anterior se refuerza con la idea tradicional que sostiene que las exposiciones aspiran a la objetividad” (Zavala, 2006, p. 133) y por ende netamente a la entrega de conocimientos establecidos por expertos en el tema. En el nuevo paradigma, en cambio, se propone que cada experiencia museográfica es múltiple y distinta en cada ocasión dependiendo netamente del rol educativo en este aspecto, de este modo se releva la responsabilidad de exponer el patrimonio de maneras claras y correctas, en tanto a lo que expresan y/o significan, además de la consideración de didácticas acordes a cada una de las comunidades que allí llegan (Muñoz et al., 2020), de esta manera

El museo se encuentra con un nuevo desafío: buscar las maneras de responder fundamentada y adecuadamente a las necesidades de cada uno de sus visitantes, y para ello es fundamental el modo en que se llevan a cabo los procesos pedagógicos y didácticos. (p. 266)

De este modo el museo debe dar cabida a la subjetividad y la intersubjetividad “la literatura especializada sostiene que el proceso de aprendizaje que ocurre al “leer los museos” favorece la consolidación identitaria y, por tanto, en la apropiación simbólica de los visitantes”

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

(Muñoz et al., 2020, p. 267), Aguirre (2012) se refiere a este elemento como una situación transformadora, que cambia una mirada y reorienta las relaciones con la misma persona y con el resto

La relación del patrimonio con la adquisición de identidad no consistiría en vestirse con una historia ya contada. Se trataría, más bien, de usar el encuentro con bienes patrimoniales para tomar conciencia de quiénes somos, para repensar qué queremos ser y para reordenar nuestros propósitos y prioridades. (p. 208)

En esta misma línea, emergen aquellos planteamientos de Zavala (2006) sobre el paradigma tradicional, en tanto la exposición releva el contenido y la experiencia educativa se reduce únicamente a la visión y el pensamiento, lo que quiere decir, en congruencia con Muñoz et al. (2020), que las experiencias pedagógicas no consideran niveles o necesidades educativas, tampoco existe una materialidad adecuada para el recibimiento de la diversidad de visitantes “lo que contraviene el desarrollo y tendencias actuales de las instituciones museísticas a nivel internacional” (p. 273) las cuales se centran en el diálogo producido entre el contexto de el/la visitante y la experiencia en sí misma, bajo una experiencia que involucra emociones y sensaciones corporales. De este modo cuando se interactúa con el patrimonio surgiría un efecto espejo debido a que lo que se ve es producto de las experiencias individuales que establecemos con los artefactos (Aguirre, 2012),

Esto ocurre de manera natural cuando se propicia, por ejemplo, que el visitante reconozca que un sitio arqueológico es un rompecabezas donde faltan la mayor parte de las piezas, precisamente aquellas que él mismo podrá reconstruir con su imaginación y su interés por lo que se exhibe. (Zavala, 2006, p. 134)

Por último,

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

También es necesario recordar que toda visita a un espacio museográfico construye una relación específica entre lo expuesto y el contexto al que pertenece (...), al mismo tiempo que es posible dirigir una mirada a la vez ritual y lúdica a cualquier espacio no museográfico. (Zavala, 2006, p. 134)

De esta manera el panorama del enfoque tradicional el museo aspira, contrariamente a lo anterior, a presentar el significado natural de las cosas a través de una experiencia museográfica que consiste en recorrer la exposición dentro del museo. En este sentido, muchas de las instituciones de esta índole tienen una preocupación mayor por rescatar, conservar, investigar o detallar el patrimonio, presentándose como un fin más que un medio para educar, no se deja claro el potencial de los elementos exhibidos, “hay una preocupación por su conservación y estudio, pero no se evidencia ni pone en valor lo que las personas pueden aprender a través de ellos o su aporte a la construcción de la ciudadanía” (Muñoz et al., 2020, p. 274), para Muñoz et al. (2020) este es uno de los factores que desmejoran la educación en los museos, además de la falta de una propuesta educativa intencionada, falta de espacios e instancias para la reflexión y además el no poseer elementos que permitan una mayor vinculación con la comunidad.

Así mismo, en contraposición a lo tradicional, en las nuevas prácticas educativas en espacios culturales, se menciona que el museo debe mostrar el contexto social que produce el significado, o en otras palabras “propiciar que en cada experiencia de visita se evoquen experiencias memorables de aprendizaje y compromiso emocional, y que la visita se convierta en un importante lazo emocional de carácter intercultural e intergeneracional” (Zavala, 2006, p. 133), desde donde se construye conciencia de las relaciones existentes entre la producción y distribución de los elementos culturales y no solamente desde lo artístico, acción que juega un

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

papel importante en la formación de la conciencia cívica, individual y colectiva, cohesionando comunidades, territorios, realidades y sensibilidades que interactúan además con el ambiente en el que se insertan, en palabras textuales de Finat (2012) “la educación patrimonial es un valor intangible que articula el espacio y el tiempo dotando de significado y sentido teleológico a las generaciones que nos han precedido” (p. 110).

La experiencia museográfica debe ser capaz de redirigir las miradas a los diferentes espacios naturales o sociales, “en el caso de los museos, por ejemplo, y desde un punto de vista didáctico, con una correcta organización y exhibición de sus objetos pueden transformarse en poderosos instrumentos y experiencias de aprendizaje para la comunidad” (Muñoz et al., 2020, p. 264), promoviendo y difundiendo las disciplinas que en ellos están insertos, redirigiendo a las prácticas más horizontales y democráticas, en las cuales se ejerce una agencia por parte de quienes suelen tomar un rol de espectadores, de esta manera la educación patrimonial buscaría reforzar elementos como la formación integral, efectiva, participativa, responsable, libre y crítica (Finat, 2012).

El paradigma emergente es el que se busca rescatar desde la presente investigación, proponiendo un lugar desde el cual trabajar contenidos, independiente de la educación formal, pero a través de metodologías que puedan acercar al público al patrimonio, en este sentido

El objetivo básico de los servicios educativos podría definirse como un conjunto de estrategias educativas que permiten ofrecer a los visitantes un menú de opciones de interacción con el espacio museográfico, de tal manera que el visitante tome conciencia de que toda la realidad puede ser observada desde una perspectiva museográfica (Zavala, 2006, p. 132)

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

Así entonces y bajo los lineamientos de este mismo autor se propone que todo espacio es museográfico si se sabe cómo trabajar con los elementos que lo componen (Zavala, 2006), desde aquí la misión de la educación dentro y fuera de este espacio se resume en hacer que el/la visitante reconozca una nueva forma de verlo, logrando que este pueda convertir cualquier experiencia en una nueva oportunidad para sorprenderse y recrearse.

### *Mediación para la educación en museos*

Tal como se ha expuesto, uno de los grandes focos de los museos es la educación al interior de estos, su impacto en la sociedad depende mucho de la interacción que se tenga con el público “vistos de esta manera, los museos son una fuente potencial para la construcción del sentido de un grupo humano desde su esfera más significativa que es el patrimonio cultural”. (Núñez, 2007, p. 194)

Los museos han sido siempre un espacio de mediación entre el conocimiento, el poder y la sociedad, ahora bien, es recién desde los años setenta, que los nuevos estudios y paradigmas que se desarrollan “examinan las dinámicas de poder que están en juego en la información que los museos presentan como canónica y la manera en que esta se transmite”(Mörsch, 2015b, p. 48), desde la presentación de las diversas colecciones, en cuanto a objetos y espacialidad, hasta los comportamientos que se dan dentro de estos, buscando de alguna manera una deconstrucción de estas lógicas impuestas.

La museología actual ha incorporado dentro de sus paradigmas los nuevos análisis de las teorías de comunicación, lo que implica considerar estos espacios como un sistema más de comunicación más de las relaciones sociales (Núñez, 2007), además, desde el 2006 aproximadamente es que se da un giro educativo en espacios curatoriales y artísticos, un cambio relacionado mucho más a lo pedagógico y ligado también a una crítica a la economización de la

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

educación. De esta manera, se produce, además, un incipiente interés por las pedagogías emancipadoras, como señala Mörsch (2015a) “el giro se hace visible, por ejemplo, en formatos influenciados por la pedagogía en espacios de arte, que muchas veces se basan en la autogestión” (p. 18).

Para Mörsch (2015a) este cambio de perspectiva resulta sumamente significativo, en tanto disciplinas que estuvieron separadas en algún momento hoy empiezan a adoptar un rol social similar, artistas, equipos curatoriales y equipos educativos se enfocan en la realización de una crítica hacia la institución buscando metas similares. Esto, significa un quiebre con los antiguos métodos de instrucción de contenidos, reenfocando la mirada en la poca relevancia otorgada a la educación en contraparte con la curaduría. De esta manera, se comienza a configurar en algunas instituciones y/o profesionales un enfoque educativo con una perspectiva emancipadora, desde donde se critica las formas tradicionales de interacción al interior de los museos.

Estas nuevas perspectivas tienen como foco involucrar a los/as visitantes con las exposiciones del museo, permitiendo que ellos/as se conviertan en participantes activos/as de estos espacios. En este sentido, los contenidos se presentan de manera que puedan interpelar al público y que sea este mismo quien construya diversos significados. De esta manera la exposición se considera como un medio para acercar al público a los museos, como señala Núñez (2007) “al considerar la exposición como un médium se toma consciencia sobre su complejidad y la particularidad de su lenguaje, que hacen del museo un poderoso medio de comunicación y de divulgación” (p. 188).

Bajo referencias de Núñez (2007) desde ese momento se busca pasar de un monólogo a un diálogo con el/la visitante, ya no es una exposición lineal de los objetos ni se trata a las

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

personas como receptores pasivos, comienza un proceso comunicativo por medio del cual se transmite un lenguaje, se categorizan los diferentes elementos de este como el mensaje, los medios y los receptores, la visita se convierte en un acto comunicativo. Este autor asimila el proceso que se da dentro de las instituciones museísticas a las fases del lenguaje,

En el museo la exposición como tal es el medio o emisor del mensaje que tiene sus propias reglas de ordenamiento de los signos o Sintaxis (objetos, imágenes, palabras, sonidos, colores, texturas etc.), especialmente en lo que se refiere a la disposición estos signos en el espacio; esta disposición obedece a un discurso y unos contenidos temáticos a comunicar que constituyen la semántica de la exposición en este proceso y finalmente la pragmática se refiere al visitante quien, al recorrer la exposición recibe el mensaje, lo interpreta a partir de su propia experiencia y conocimiento, lo aplica a su situación actual con lo cual se hace efectivo el proceso de comunicación. (Núñez, 2007, p. 189)

De esta manera al transformarse el monólogo en un diálogo se da la posibilidad de que cada persona interprete a su parecer la información recibida, en esta interacción entre el mundo real de el/la visitante y el mundo imaginario de la exposición es que se da el acto comunicativo, para Núñez (2007) este grado de aproximación se dará dependiendo de la efectividad de la exposición para transmitir los mensajes bajo tres condiciones específicas, el espacio, según como esté dispuesto genera ciertos tipos de interacción con el/la visitante; el tiempo, el recorrido es limitado y se da una vez por lo que intensifica el querer recordarlo; y el tema, se busca narrar una historia y esta es la estructura base para la exposición.

El museo no es visto ya como un lugar donde se ofrece al público la explicación de los fenómenos, se narra la verdadera historia o se consagran los artistas, sino más bien un

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

lugar donde se recrean temáticas interesantes donde el visitante puede documentarse e interpretar los fenómenos, la historia y el arte. (Núñez, 2007, p. 190)

Bajo estos planteamientos es que los objetos se vuelven aquel elemento primordial mediante el cual se comunica una determinada información, son un desafío para los/as observadores/as debido a que tienen un valor diferenciado de los elementos cotidianos y, el deseo de apropiarse de aquel sentido es lo que busca una exposición como medio de comunicación, sin embargo “el significado del objeto está siempre en relación con el contexto” (Núñez, 2007, p. 191) y el lenguaje de la exposición tiene una gran plasticidad para ser expuesto, se pueden modificar y utilizar diferentes elementos sensitivos y cognitivos dentro de un determinado espacio que construye, al mismo tiempo, escenas mediante las cuales el objeto adquiere la significación deseada, en este contexto es que cobra relevancia la mediación en cuanto a la interacción entre el público y el museo.

“La educación en museos y mediación educativa representa la práctica de invitar a los diversos públicos a usar el arte y sus instituciones para promover procesos educativos a través de su análisis y exploración, deconstrucción, y posible cambio” (Mörsh, 2015b, p. 38). La educación en museos se convierte en una práctica transformadora de la realidad, en donde el museo es una institución que pasa de ser rígida a ser un agente educativo con el cual dialogar y tensionar saberes, creencias y representaciones. En ese sentido el patrimonio se convierte en un conjunto dinámico que puede ser apropiado, resignificado y por sobre todo construido en colectivo. De esta manera, en las visitas pedagógicas que se realizan en estos espacios “debe ser el monitor quien lidere el proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que es quien maneja a cabalidad los contenidos asociados a la colección y temática del museo” (Muñoz et al., 2020, p.

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

276), una persona que sea capaz de comunicar y difundir los diversos contenidos de una manera eficaz reconociendo, al mismo tiempo, la diversidad de personas que llegan a este espacio.

“Las obras no tienen bocas. Hablan, entre otras cosas, a través de la comunicación entre la educadora de museos y el espectador” (Wiegand, 2015, p. 174) de manera que es la educadora quien puede hablar ya sea desde la institución, como el/la creador/a de la obra de arte, como la teoría dice, o como una persona independiente, para Wiegand (2015) ella puede optar a tener múltiples voces las cuales muchas veces pueden tener conflictos con los públicos llegando a una fase de negociación.

Para narrar esta historia al público se hace necesaria la adopción de diversas estrategias y metodologías que traduzcan aquellos elementos científicos en elementos más cercanos y cotidianos. Hoy en día, bajo los planteamientos de Mörsch (2015b), la institucionalidad deja ver cuatro discursos en torno a la mediación educativa en los museos donde los dos primeros suelen ser los más dominantes

El primero es denominado como discurso afirmativo y otorga el objetivo a la educación y mediación en museos, de comunicar de manera efectiva la misión de este mismo y de mantener los estándares internacionales, entiende el arte como un tema de expertos y se asocia a prácticas relacionadas a conferencias o visitas guiadas realizadas por especialistas a un público instruido en el tema.

El segundo discurso se denomina como reproductivo, en este “la educación en museos y mediación asume la función de educar al público del mañana y, en el caso de las personas que no vienen por su propia voluntad, asume la función de encontrar maneras de introducirles al arte” (Mörsch, 2015b, p. 40), desde aquí aún se dejan ver barreras que restringen el acceso a estas instituciones, mientras que las prácticas están relacionadas con talleres para escolares,

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

diversos programas para distintos grupos y/o eventos que agrupen a grandes públicos los cuales, además, son realizados por personas con mínimas experiencias en pedagogía.

En ambos discursos, profesores/as y alumnos/as cumplen una función estática dentro de parámetros educativos delimitados, no son autocríticos ni dimensionan las estructuras de poder, mientras el discurso afirmativo se centra en un público experto de manera académica, el reproductivo se centra en los/as excluidos/as institucionalmente, en aquellos/as que son apartados de la esfera pública.

El tercer discurso se llama deconstructivo y es el menos visibilizado y se liga con la museología crítica. Este discurso busca que la educación en los museos tenga una visión crítica de los procesos llevados a cabo en este contexto, siempre en conjunto con los públicos. El museo y el arte se entienden desde este discurso, como espacios reproductores de dinámicas de exclusión y constructores de una verdad hegemónica, que de todos modos puede ser deconstruida. Sus prácticas se relacionan con intervenciones en las exposiciones mediadas por artistas o educadoras/es, en las cuales se invita a participar a los diferentes públicos y se realizan programas enfocados en los grupos excluidos o discriminados por los museos, esto “siempre y cuando tengan la intención de criticar la naturaleza autorizada de las instituciones, de revitalizarla y hacerla visible como una voz entre muchas otras” (Mörsch, 2015b, p. 41)

El menos común y el último de ellos, es definido por Mörsch (2015b) como discurso transformativo, en el cual “la educación en museos y mediación educativa cumple la tarea de expandir la institución expositiva y de posicionarla de manera política como un actor de cambio social” (p. 41), se entiende el museo como un espacio modificable, el cual debe introducirse en la sociedad que lo rodea. Cuestiona diversas problemáticas para satisfacer las demandas sociales e integrar los diversos puntos de vista, integrando prácticas que estén en contra de la

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

diferenciación jerárquica que se da en los espacios culturales y las distintas disciplinas que confluyen en los museos. Desde esta perspectiva, trabajan en conjunto las/os educadoras/es con los públicos, para ampliar y mejorar los mecanismos institucionales, creando proyectos enfocados en grupos de diversa índole política y son independientes de aquellos discursos expositivos para públicos específicos.

Estos dos últimos discursos son autocríticos en términos educativos, lo que quiere decir que “la educación misma se hace sujeto de deconstrucción y transformación” (Mörsch, 2015b, p. 42). Para esto, se cuestionan las relaciones de poder, los métodos y los/as destinatarios, siempre incluyendo a los públicos diversos y no definidos -entendiendo que estos son contextuales- en un proceso de intercambio de roles, donde la educación se vuelve un acto recíproco. Se espera un acercamiento crítico al arte y a las instituciones, se potencia la capacidad analítica y se contribuye al desarrollo de una agencia política.

No obstante, todos estos discursos aquí señalados, no están en orden jerárquico o histórico, más bien en la práctica pueden operar de forma simultánea en la mediación educativa, tomando elementos de uno u otro.

De esta manera, el museo se convierte en un espacio que permite abiertamente a las personas acceder al conocimiento y transmitir mensajes que son socialmente importantes, la visita a través de un carácter educativo se vuelve fundamental debido a que se transforma en un incentivo para acercar a los públicos, para Núñez (2007) ese es el reto actual, cumplir con una función educativa que no pierda el carácter social y se mantenga como una entidad productiva “aquí es donde debe utilizar una estrategia que aproveche al máximo el lenguaje de la exposición como medio de comunicación y su flexibilidad temática para atraer al público y satisfacer sus necesidades” (p. 193). El museo se convierte entonces, en un lugar donde se relacionan los

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

saberes y objetos del espacio para que se establezcan vínculos sociales y se conviva con la diferencia: un espacio de mediación.

En este punto es que se encuentra la mediación crítica que propone Mörsch (2015a), “practicar una educación en museos y mediación educativa con una postura crítica significaría también contradecir lo ya sabido, los relatos, las promesas y las formas de legitimación dominantes de la misma educación” (p. 14), dejando en evidencia aquellos relatos hegemónicos y legitimaciones preponderantes en estos espacios. De esta manera, las/os educadoras/es también se cuestionan los conocimientos y contenidos impartidos desde los museos, para desde este punto desarrollar nuevos modos de actuar y ahí recién llegar al disfrute de un nuevo proyecto en conjunto al público,

La educación en museos y la mediación educativa crítica desarrolla modos de actuar alternativos desde este punto de partida, para llegar al final a momentos de felicidad, a una nueva idea de placer propia, una idea de diversión con el proyecto que se tiene entre manos. (Mörsch, 2015a, p. 16)

Este tipo de mediación busca un cambio en las instituciones y las circunstancias educativas al interior de los museos, es un proyecto colectivo que transmite los conocimientos instaurados, pero siempre dándole visibilidad a la propia percepción, para esto entrega herramientas necesarias para que las personas se apropien de los contenidos de forma reflexiva y armar en conjunto contra relatos. Se busca una controversia, una crítica a los paradigmas dominantes, a la marginalización, analiza los discursos y las relaciones de poder desde donde se construyen nuevas maniobras y estrategias entretenidas desde las cuales trabajar el arte, conectando así a las instituciones con sus contextos (Mörsch, 2015a).

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

Un punto importante es cómo congeniar con un público que no suele tener conocimientos científicos o artísticos especializados, debido a que muchas de las representaciones de los/as participantes y personas colaboradoras de los diferentes proyectos educativos, no compatibilizan con los criterios y normativas estéticas, frente a lo cual se hace necesario tener una “capacidad para lo ridículo” (Mörsch, 2015a). La educación reflexiva

Intenta valorar, de la misma manera, las diferentes articulaciones estéticas y representaciones de los participantes. Con todo, esta actitud va muchas veces en detrimento de una reflexión detenida sobre la visibilidad y un diseño formal deliberado, a pesar de que un trabajo atento en ese plano beneficiaría políticamente al proyecto y a las posiciones involucradas. (p. 21)

Esto se conecta con dejar de lado la posición de autoridad con la que se ve a los/as mediadores/as, de forma natural se sabe que no todas las personas tienen los mismos conocimientos sobre determinados temas, sin embargo, todos los hechos y entendimientos deben ser respetados e incorporados en las discusiones. Este elemento también siempre es relacional y se basa en la forma en la que el/la mediador/a lleva la experiencia, lo que quiere decir que se evalúa siempre con una contraparte, dependiendo de la comparación con un otro/a es que alguien parece experto/a o no (Distelberger, 2015).

Estos elementos aquí expuestos dejan entre ver que la mediación en museos debe tener por objetivo invertir los enfoques educativos establecidos sobre las formas de relacionarse con los objetos y las personas, en vez de dirigirse a personas excluidas, es la institución la que debe adaptarse a la diversidad de públicos. Para Mörsch (2015c)

Encontrar una posible respuesta depende del grado de colaboración con los grupos que acepten la invitación. La manera en que dicha cooperación se desarrolla determina si el

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

paternalismo, la emancipación o hasta la indiferencia prevalecerá. La mayoría del tiempo estos tres aspectos están en juego y negociar entre ellos es, en parte, de lo que consiste en realidad este trabajo. (Mörsch, 2015c, p. 192)

Así también lo señala Landkammer (2015) “una motivación importante para realizar programas de mediación es trabajar en contra de esas exclusiones” (p. 22), permitiendo distintos accesos a través de la eliminación de barreras existentes que hacen estos espacios como exclusivos, centrándose en el/la sujeto que aprende y sus círculos identitarios, desde donde se trabaja la relación con los bienes patrimoniales de manera significativa y relacionándolos con conocimientos anteriores y experienciales (Pinto y Zarbato, 2017). Desde aquí, entendiendo el museo como un espacio donde se desarrollan una multiplicidad de conocimientos, es que se abren puertas para acercar a los/as niños/as al conocimiento de la realidad sociohistórica y natural, superando las barreras de un enfoque unidisciplinar (Cuenca et al, 2011). Por cierto, se sabe que los/as párvulos aprenden de manera globalizada, pues la capacidad para relacionar y combinar diferentes elementos de la realidad va generando nuevos aprendizajes (Cabello, 2011; Zabala, 2017; Alsina et al., 2018) por lo que la mediación se convierte en “un acto plurilateral, dinámico, ético, emocional, político, histórico, social y biológico, mediante el cual las personas hacen suya la cultura a la que pertenecen” (De la Jara, 2013, p. 42) y donde el trabajo con niños/as implica explorar la historia mediante elementos como dibujos, relatos y/o materialidades que van permitiendo la reelaboración de conceptos, metodologías o políticas culturales dentro de estos espacios.

### *Mediación en contexto de pandemia: Uso de las Tics como recurso didáctico.*

Si bien el MHNV ya utilizaba elementos de la tecnología y comunicación para acercarse a los públicos, tales como la divulgación por redes sociales o habilitar distintos tipos de

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

materiales en su página web, hoy se debe usar con mucha más fuerza e intensidad. El 2020 ha llevado a las personas a una situación particular de Pandemia por el COVID-19 y “en la mayoría de los países del mundo, la aplicación de medidas relacionadas con el aislamiento social produjo la suspensión inevitable de la enseñanza presencial, modificando el proceso docente educativo” (Cáceres y Monzón, 2020, p. 292). De esta manera, la mayoría de las instituciones han modificado la manera de llevar a cabo sus procesos educativos y son los propios hogares los que se han convertido en los espacios disponibles para realizar las diferentes actividades, situación que se hace posible gracias a la tecnología.

Así, entonces, el reto no solo implica usar esta tecnología, sino que también educar por medio de esta (Argudo y Tenecela, 2020). Aquellas personas que tienen acceso a la tecnología “deben aprovechar al máximo los recursos disponibles sin olvidar el enorme sacrificio que hacen los que viven en condiciones de inequidad para alcanzar la educación” (Argudo y Tenecela, 2020, p. 294).

Acorde a lo anterior, Hurtado (2020) menciona que la educación ha tenido que adaptarse a un nuevo escenario formativo donde “las casas se han convertido no solo en los espacios en donde se aprenden valores, va más allá, se han convertido en los nuevos escenarios de aprendizaje formal y, también, informal” (p. 178) por lo que la educación del siglo XXI no sólo debe transmitir conocimientos, sino también valores que aporten a la sociedad. Esta educación a distancia debe buscar un nuevo enfoque donde haya una innovación de estrategias pedagógicas que favorezcan la autonomía en la formación de conocimiento a través de las tecnologías de la información y las comunicaciones (Cáceres y Monzón, 2020). Es imposible trasladar las instituciones educativas y las actividades que allí se realizan a un sistema virtual principalmente porque se perdería la significancia para las personas, sin embargo “corresponde considerar que

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

los recursos tecnológicos no reemplazarán la labor educativa, pero sí se pueden convertir en una herramienta fundamental para generar un significativo proceso de enseñanza-aprendizaje” (Hurtado, 2020, p. 177).

Los/as profesionales y trabajadores/as de la educación han cambiado sus metodologías de trabajo, utilizando la tecnología para llevar a cabo los nuevos procesos educativos con nuevos recursos, muchos de los cuales permiten que en el escenario actual se acorten distancias y se pueda llegar a un importante porcentaje de la población sin la urgencia de establecer contacto físico (Argudo y Tenecela, 2020). Dentro de los múltiples beneficios que se consideran al momento de utilizar las TICs se encuentra el hecho de que

Permite la comunicación con toda la comunidad educativa, contribuye a la interacción entre docentes y estudiantes, permite aprendizajes significativos en los estudiantes y, de que los docentes necesitan de la tecnología incluso en el momento de planificar, caso contrario en las experiencias de aprendizaje los recursos empleados pueden ser pobres y perjudicar en vez de ayudar al aprendizaje de sus estudiantes. (Argudo y Tenecela, 2020, p. 305)

Es necesario mencionar que una educación tecnológica es aplicable tanto en contextos formales como no formales de educación, como se ha mencionado anteriormente, en aquellos espacios no escolarizados también se obtienen

Una serie de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, a través de la socialización diaria en el entorno que le rodea, en este ámbito intervienen la familia, grupos de amigos y una influencia directa se recibe a través de los medios de comunicación social (Hurtado, 2020, p. 178)

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

Lo cual complementa en un grado importante la educación formal. Es a partir de esto, que la incorporación de los recursos tecnológicos permitiría desarrollar ciertas habilidades que brindan una formación más integral, por medio de una educación que busque fortalecer las características de cada persona a través de distintas estrategias y herramientas (Hurtado, 2020).

En el caso de los museos, tal como lo señala Ruiz (2012), uno de los principales atractivos actuales ha sido el uso de las TIC (Tecnologías de la Información y Comunicación) debido a que a través de ellas se puede llegar a los diferentes públicos para enseñarles los contenidos que aquí se presentan.

Gracias a estas herramientas los/as diferentes docentes y personas del campo de la educación han podido poner en práctica nuevas formas de aprendizaje cumpliendo con el trabajo que les es correspondido,

Es mediante la educación a distancia conectados en línea, lo que ha cambiado la forma de educar; esta educación a distancia de probada calidad y eficacia, ha creado una multitud de modelos organizativos, tecnológicos y pedagógicos para una enseñanza y aprendizaje en base a una comunicación y colaboración ubicuas, instantáneas, y sostenidas en tiempo real. (García, como se cita en Argudo y Tenecela, 2020, p. 295)

Los cambios del mundo actual han incorporado una transformación de las TIC, las cuales “han logrado convertirse en instrumentos educativos, capaces de mejorar la calidad educativa del estudiante, revolucionando la forma en que se obtiene, se maneja y se interpreta la información” (Aguilar, como se cita en Hernández, 2017, p. 329), todo esto ha sido un proceso exhaustivo en el cual se establece una nueva forma de llevar la didáctica a las personas, se instauran diversas maneras de construir un aprendizaje significativo que tenga como base la

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

tecnología, se crea un nuevo ambiente de aprendizaje, donde los/as estudiantes se convierten en los protagonistas del proceso,

Donde el tiempo y la flexibilidad, están jugando un rol importante en una educación que cada vez más, se virtualiza y donde lo virtual se ha convertido en una revolución y donde las nuevas tecnologías convergen en plantear nuevos paradigmas educativos y pedagógicos. (Suárez y Custodio, como se cita en Hernández, 2017, p. 330)

Este proceso de enseñanza y aprendizaje también involucra a las nuevas competencias a las que deben adscribirse docentes o mediadores/as, proceso frente al cual se debe realizar un cambio de mentalidad y de prácticas metodológicas, con el fin de aprovechar las nuevas herramientas tecnológicas, (Hernández, 2017), además de que siempre surge la preocupación por aquellas personas que no tienen acceso a medios tecnológicos y/o conectividad debido a una situación de vulnerabilidad, creando de esta manera una inequidad educativa que es más difícil equiparar

Por más que no se desee, existirá una desventaja entre aquellos estudiantes de ciudad con familias con posibilidad económica y entre aquellos estudiantes de campos o suburbios que no cuentan con recursos y los medios necesarios; esto se convierte en uno de los grandes desafíos: la equidad educativa. (Hurtado, 2020, p. 177).

Con todo lo mencionado, es importante recalcar que los/as docentes y/o mediadores/as son la clave para hacer llegar la educación a las familias “por ello es fundamental entender que las TIC son primordiales para la innovación educativa, pero si no van acompañadas de una buena planificación pedagógica, así como de estrategias y recursos innovadores sería un desperdicio de tecnología” (Argudo y Tenecela, 2020, p. 300), de esta manera, los/as docentes son los/as encargados/as de buscar las formas de trabajar con estas nuevas herramientas que implican un

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

proceso de desaprendizaje de lo ya establecido, como menciona Delauro (como se cita en Argudo y Tenecela, 2020) deben adquirir nuevas competencias que incluyan el manejo de los computadores, distintos editores o programas de comunicación, las plataformas educativas y navegadores, programas de presentación, plantillas y bases de datos o programas más especializados dependiendo de los quehaceres de cada uno/a. Todos estos nuevos instrumentos, “no son otros que internet y las enormes posibilidades que ofrece actualmente con la Web 2.0, los medios digitales y los museos virtuales, que, más allá de los límites meramente físicos del museo, constituyen un importante medio” (Ruiz, 2012, p. 39).

Debido a los avances tecnológicos, se pueden utilizar diversas estrategias que permiten llevar los diferentes contenidos a los hogares, estos van desde la digitalización de diversos elementos para la disponibilidad de los diferentes aparatos inteligentes, hasta la realidad aumentada que permite hacer visitas virtuales a los lugares para conocer las características de los espacios en un formato 3D (Argudo y Tenecela, 2020). Una educación integradora en este nuevo contexto no debe solo preocuparse por los contenidos, sino que debe considerar los contextos e ir cambiando con ellos, hoy en día se hace necesario capacitarse y actuar bajo distintas redes de comunicación

Para generar espacios de trabajo colaborativo para el intercambio de experiencias, realizar tutoriales, blogs, grupos de chat en las redes sociales para solventar dudas, videoconferencias, plataformas educativas y más; generando trabajos autónomos que contribuyan al equipo y en especial para que los estudiantes aprendan a realizar trabajo colaborativo. (Argudo y Tenecela, 2020, p. 301).

También se debe recurrir al uso de diferentes aplicaciones web que los/as niños/as usan más seguido, para Argudo y Tenecela (2020) estas son las redes sociales como Facebook,

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

Twitter, LinkedIn, Instagram, Likee y Tiktok, las cuales sirven para comunicarse con las familias y representantes legales a través de la generación de diferentes conocimientos por medio de ellas. Gracias a estas herramientas se pueden desarrollar también diferentes actividades de manera más lúdica, facilitando los diferentes procesos educativos, debido principalmente a que ayudan a solventar dudas, a la colaboración entre pares, realizar distintas tutorías interactuando de manera más interactiva y generando nuevos aprendizajes de esta misma forma. El rol de las redes sociales como medio de comunicación ha sido sumamente importante debido al distanciamiento social, han permitido la facilitación de aprendizajes de manera virtual, sin embargo, se debe tener cuidado al riesgo de desinformación debido a la gran cantidad de información que circula en estos medios.

Argudo y Tenecela (2020) también se enfocan en los/as niños/as de primera infancia, ya que en este caso el acceso a las diferentes redes sociales, depende netamente de los/as representantes legales quienes ocupan en su gran mayoría el WhatsApp para comunicarse, “la docente genera grupos, para que los representantes descarguen el material: imágenes, audios, videos, archivos, promoviendo el aprendizaje de los más pequeños y manteniendo informados a los representantes legales” (p. 302), la persona encargada de la planificación de las distintas experiencias debe ocuparse del diseño de actividades que consideren la individualidad de cada niño/a y así las familias las desarrollen bajo los medios que tengan disponibles. Para estas edades es preciso considerar la necesidad de actividades más dinámicas, ayudándose con medios de videos o Youtube “donde se puede buscar, descargar, editar, subir y compartir videos, tutoriales, documentales, y eventos en vivo; de igual forma, existe la posibilidad de interactuar con los demás” (Argudo y Tenecela, 2020, p. 303).

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

De esta manera, los museos deben proporcionar -mediante los nuevos lenguajes de la sociedad actual- nuevas formas de recibir la información educativa, entregando experiencias que sean más dinámicas y entretenidas, donde los medios digitales y virtuales puedan incluso recrear objetos y/o espacios que hagan más entretenida la experiencia de relacionarse con un museo en el contexto de Pandemia, esto lograría que se haga “más atractiva la experiencia museística, en tanto favorecen el aprendizaje informal que se pretende en este tipo de espacios” (Ruiz, 2012, p. 40).

En concordancia con lo anterior, se hace necesario mencionar que para que este tipo de mediación educativa funcione, las diferentes partes deben cumplir distintos roles, los/as docentes y mediadores/as, al igual que los/as niños/as y las familias, deben poner de su parte y transar ciertas costumbres para una realización efectiva de las diferentes experiencias de aprendizaje que se pueden llevar a cabo en los hogares.

En cuanto al equipo docente o mediador, estos deben partir desde el cambio de las clases magistrales y el uso de recursos memorísticos entendiendo que esto no es posible en un entorno virtual “lamentablemente esto no funcionará y no dará los resultados necesarios para responder a las exigencias de la sociedad” (Hurtado, 2020, p. 179), se debe hacer una transformación y ser creativos/as puesto que la configuración del sistema educativo no estaba diseñada para este contexto, por lo que se debe priorizar ciertos contenidos sobre otros y dosificar las cargas.

Como dice Hernández (2017), el poder integrar las TIC en la educación depende netamente de la labor que realicen los/as encargados/as de transmitir conocimientos en cuanto a la elaboración del ambiente de aprendizaje, este mismo “debe estructurar su función, organizando la forma en la cual los estudiantes adquieren competencias cognitivas y logren aplicarlas en situaciones diversas” (UNESCO, como se cita en Hernández, 2017, p. 331), así

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

también lo afirma Argudo y Tenecela (2020) diciendo que “cualquier programa interactivo o no en manos de un docente competente puede convertirse en una herramienta poderosa que desarrolla la capacidad multisensorial de los estudiantes para enfrentar los retos del mundo digital” (p. 304). De esta manera el rol que deben cumplir estos agentes en una sociedad que necesita las TIC, es de generar diferentes competencias para una sociedad mucho más tecnológica que pueda adaptarse a los distintos aspectos de las personas (Hernández, 2017).

Por lo anterior, es que se hace necesario que los/as docentes o personas que imparten la educación sean capacitados/as en torno a la TICs, al respecto Argudo y Tenecela (2020) mencionan que esta es la mejor inversión que podría hacer el gobierno, puesto que contribuye directamente a la equidad del país, si los/as mediadores/as están capacitados con las herramientas digitales se les es mucho más fácil acercar estas herramientas a los/as niños/as, incluso como apoyo a aquellas familias que están en desventaja en cuanto a los recursos económicos y que tienen un escaso desarrollo tecnológico.

Los docentes requieren de manera urgente una formación que les brinde habilidades y capacidades frente a este nuevo escenario, esto con el fin que el docente realice una adaptación y ajuste a sus estrategias metodológicas que respondan a la dinámica de la sociedad y sus exigencias. (Hurtado, 2020, p. 184)

Las TIC entonces, dejan en evidencia una necesaria reformulación de las metodologías que se deben implementar para llegar a las personas, desde aquí se debe apelar, como dice Hurtado (2020), a un aumento en la motivación y participación de los/as propios/as estudiantes en la adquisición de conocimiento.

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

Esta educación a distancia también cambia su foco, es primordial considerar a los/as niños/as como protagonistas de este proceso, y las adecuaciones que se hacen deben ser en función de sus propias necesidades, como dice Kemelmajer (como se cita en Hurtado, 2020)

No solo los docentes, sino también los estudiantes, deberían estar dispuestos a cambiar los modelos tradicionales y encontrar roles más participativos para que esta situación que se dio en la emergencia se traduzca en un cambio a nivel educativo que perdure (p. 179)

Son las instituciones con roles educativos, las encargadas de promover este cambio de estructura, de esta manera “el estudiante participa como aquel nuevo agente educativo, quien producto de haber nacido en una sociedad tecnificada, se ha convertido en el elemento principal para la comunicación e interacción social” (Cabero, como se cita en Hernández, 2017).

Hurtado (2020) recalca la importancia de la familia en este proceso, donde se hace necesaria replantear su rol y su relación con la educación “aún más en esta época de pandemia en donde las familias han asumido la responsabilidad principal de enseñar a sus hijos en casa con las indicaciones o instrucciones impartidas por los docentes desde la distancia” (p. 181), de esta manera se les otorga a las familias, además de la formación de los/as niños/as como personas, la formación académica frente a la cual muchas veces surgen dificultades asociadas a una escasa habilidad académica y estratégica, falta de tiempo debido a los trabajos o incluso la falta de recursos tecnológicos.

Corresponde repensar las estrategias para su involucramiento, buscar intereses comunes para que las experiencias sean de utilidad para todos/as, puesto que las familias se han convertido en el pilar primordial al momento de llevar la educación a los/as niños/as, las instituciones que realizan labores educativas se relacionan estrechamente con ellas y, estas son las que se

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

preocupan de acompañar y guiar a los/as más pequeños/as en lo solicitado por docentes y/o mediadores/as estableciendo lazos continuos de comunicación,

Hoy más que nunca la familia y la escuela, como instituciones sociales, deben generar estrategias comunes que le permitan abordar y atender todas las problemáticas que puedan surgir durante el proceso, y juntas diseñar un plan de acción a favor del interés en común, que en esta oportunidad es el estudiante.” (Hurtado, 2020, p. 182)

De esta manera, bajo los planteamientos del mismo autor, se considera un reto de las escuelas o espacios educativos acompañar a las familias y estudiantes, incluso en el ámbito emocional,

Un problema encontrado es que muchas familias han delegado la educación de sus hijos a la escuela, por lo tanto, en este escenario se les hace complejo asumir el rol de padres y, a su vez, de mediadores del aprendizaje. (Hurtado, 2020, p. 185)

Las instituciones educativas deben brindar un acompañamiento puesto que estas mismas familias se han visto sobrepasadas con la diversidad de roles que han debido adquirir, han buscado reformular las lógicas de relaciones y transformarlas en nuevos espacios donde hay diálogo, expresión de emociones y opiniones de manera segura, e incluso, responsabilidades educativas compartidas.

Así entonces, las TIC se han vuelto sumamente imprescindibles en la educación actual - esto en conjunto con las herramientas tecnológicas- han logrado acercar la nueva realidad a las familias generando un mayor proceso de enseñanza y aprendizaje, una real integración de las TIC lleva consigo un aprendizaje significativo acorde a las experiencias de cada persona en un proceso continuo de reflexión que genere conocimiento, no obstante Aguilar (como se cita en Hernández, 2017) recalca que esto no solo pasa con el aula formal, sino que “cada espacio y

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

momento donde se evidencia un aprendizaje, debe postular a la idea de convertirse en este logro de significancia” (p. 333), rompiendo con la tradicional educación y abriendo nuevas puertas de formación, debate, información y reflexión.

### **Participación y representación en primera infancia**

En primer lugar, resulta fundamental definir a grandes rasgos el concepto de primera infancia y dar cuenta de su construcción histórica, considerando que son los/as niños/as de esta etapa los/as protagonistas de la presente investigación.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (2019) define la primera infancia como:

Un periodo que va del nacimiento a los ocho años de edad, y constituye un momento único del crecimiento en que el cerebro se desarrolla notablemente. Durante esta etapa, los niños reciben una mayor influencia de sus entornos y contextos. (párr. 1)

Cabe señalar que cuando nos referimos a primera infancia, es una conceptualización netamente desde los rangos etarios, considerando las distintas características y necesidades de los/as niños/as de acuerdo con su edad y procesos personales. En este sentido, cuando hacemos referencia a la primera infancia estamos hablando en particular de aquella infancia que abarca a niños/as de entre 0 y 8 años. En el caso de Chile dicha distinción se utiliza sobre todo con fines educativos, es por esto por lo que la primera infancia se asocia a la educación parvularia, la cual abarca desde los 0 a los 6 años de edad, dicha distinción se hace en tanto la didáctica, metodología y pedagogía tienen sus particularidades durante esta etapa en consideración a las distintas fases del desarrollo de los/as niños/as (JUNJI, 2020). Por otra parte, UNICEF (2004) define la infancia temprana como aquella que abarca de los 0 a los 3 años, en tanto esta etapa constituye un momento crucial en el desarrollo de las personas: “por esto la infancia temprana,

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

y en particular el período que abarca las edades de cero a tres años es cualitativamente más que el comienzo de la vida; es, en realidad, el cimiento de ésta” (p. 1)

Ahora bien, dicha definición da cuenta de aspectos característicos del rango etario y etapa del desarrollo que abarca la primera infancia, pese a esto, este concepto es un entramado más complejo que incluye representaciones sociales y políticas construidas a lo largo de la historia sobre la Infancia, como concepto general que engloba a los/as niños/as de todas las edades. Como señalan Alfageme et al (2003) “no todas las teorías sobre la infancia son producto de un pensamiento original o pionero, el debate existente en torno al tema es conocido y se ha dicho mucho desde todas las perspectivas involucradas” (p. 19). En este sentido, resulta pertinente realizar un breve recorrido histórico respecto a las perspectivas y definiciones que se han construido al respecto.

En las épocas más antiguas de la historia humana, las distintas culturas y civilizaciones otorgaron un rol a la infancia que fue variando según la cosmovisión y organización política de cada sociedad. Ahora bien, con la llegada de la historia más moderna del continente europeo, la infancia quedó relegada a un lugar de negación e invisibilización en lo que se ha denominado como el “oscurantismo de la infancia” (Alfageme et al., 2003). Posteriormente con el judaísmo y el cristianismo la infancia adquiere relevancia en los relatos bíblicos, sin embargo, aún desde un espacio de marginalidad y sin rasgos de agencia. Es a partir del siglo XII que desde el mundo adulto se despierta un incipiente interés por los/as niños/as, sobre todo en el aspecto de su desarrollo biológico y cognitivo. En efecto, es recién a comienzos del siglo XVII cuando se empezaría a “reconocer a los niños y niñas como seres humanos con problemas de desarrollo distintos a los de los adultos” (Alfageme et al., 2003, p. 20). Debieron transcurrir varias décadas para que la infancia se convirtiera en un real centro de interés por parte de las familias, así por

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

ejemplo en el siglo XVIII ocurrió una disminución mundial del infanticidio. A partir de esto, la idea de infancia se modifica desde la perspectiva de los cuidadores/as, momento en el que la vida familiar comienza a planificarse en torno a los/as niños/as y su educación, es por esto, que en este periodo adquiere también relevancia la escuela como institución, la cual se hace cargo a nivel estatal y político de la infancia y su formación educativa.

El siglo XX trajo consigo enfoques y paradigmas más críticos sobre un sin número de fenómenos sociales, en este contexto surgen nuevas visiones sobre la infancia las cuales se manifiestan en “un reconocimiento de su especificidad y de su autonomía, como también en una actitud de mayor cuidado y de valorización a nivel social, el niño es respetado, asistido, educado y acompañado durante su crecimiento” (Ruiz, como se cita en Alfageme et al., 2003, p. 22). Si bien estas perspectivas aportan nuevas conceptualizaciones sobre la infancia, esto no implica necesariamente un avance en cuanto a la valorización y visibilización de los/as niños/as pues, dicha visión se traduce en un mayor control sobre la infancia, estableciendo lineamientos rígidos sobre cómo debiese ser esta etapa y su desarrollo, además de la regulación de cada aspecto de los/as niños/as, lo que finalmente, se materializa en la negación de la infancia como categoría de actor social (Alfageme et al., 2003).

Hoy en día, en pleno siglo XXI, varias de estas representaciones sociales siguen imperando en el mundo adulto, invisibilizando a los/as niños/as como sujetos de derecho y personas activas de la sociedad, es por esto por lo que resulta trascendental relevar conceptualizaciones sobre la primera infancia que den cuenta de su rol activo en la construcción tanto de su propia identidad como del mundo social, político y cultural del cual están inmersos/as.

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

De esta manera, para la presente investigación, la categoría de primera infancia da cuenta de una construcción social que releve como protagonista a los/as niños/as. Para Gaitán (como se cita en Alfageme et al., 2003) la primera infancia se define como un fenómeno social de relevancia para la vida en sociedad,

La infancia es distinta del niño (ser individual definido por su naturaleza física y psíquica) y de los niños (grupo de seres humanos que comparten unas características), es la condición que los engloba (p. 21).

Esta misma autora señala que, en términos más abstractos, la primera infancia se constituye como un espacio común que engloba las normas y regulaciones que rigen a los miembros de esta categoría social, es decir de los/as niños/as.

Como construcción social la infancia hace “referencia a un estatus delimitado, incorporado dentro de una estructura social y manifestado en ciertas formas de conducta, todas ellas relacionadas con un conjunto concreto de elementos culturales” (Jenks, como se cita en Alfageme et al., 2003, p. 19)

### ***Participación***

La participación en términos de Hart (1993) puede definirse como aquellos “procesos de compartir las decisiones que afectan la vida propia y la vida de la comunidad en la cual se vive” (p. 5), medio por el cual se construye una democracia y por el cual se juzga esta misma, la participación es fundamental como derecho de la ciudadanía y “desde una perspectiva etimológica la palabra proviene del latín participatio y parte capere, que significa tomar parte” (Corominas, como se cita en Alfageme et al., 2003, p. 35) por medio de la cual se comparten las decisiones que tienen que ver con la vida propia y la sociedad a la que se pertenece.

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

Una de las características principales de la infancia es que los/as niños/as buscan formar parte de la vida social por diversos medios, “desde que nacen tienen una disposición a explorar, preguntar y provocar a quienes les rodean y actúan en él” (Corona y Morfín, como se cita en Alfageme et.al., 2003, p. 36). En esta misma línea, Hart (1993) menciona que la participación en la sociedad comienza desde que los/as niños/as nacen y van descubriendo los niveles en los cuales pueden influir en los sucesos, ya sea por medio del llanto o del movimiento, aunque este elemento varía mucho considerando las diversas culturas y familias. “Reconocer el derecho de los niños a participar implica la necesidad de insistir en la negociación, el compromiso y el intercambio de informaciones dentro de la vida familiar, con énfasis mucho mayor del que se les brinda comúnmente” (Lansdown, 2005, p. 19).

El proceso de participación de los/as niños/as lleva consigo diferentes implicancias, se debe considerar que ellos/as son capaces de expresar sus opiniones debido a que “los niños comienzan a desarrollar las habilidades y competencias necesarias para participar desde que nacen” (Lansdown, 2005, p. 2), esto genera la necesidad de que los/as adultos/as sean los/as responsables de que estas opiniones puedan ser expresadas libremente y, al mismo tiempo, sean tomadas en consideración. Los planteamientos de Lansdown (2005) sugieren que “el peso que se atribuye a las opiniones de los niños debe corresponder al nivel de comprensión que ellos tienen a propósito de los temas abordados” (p. 5), correspondiente con su edad y madurez. El aporte que pueden generar los/as niños/as para un mejor entendimiento de sus vidas dentro de sus comunidades puede llevarse a cabo de diversas formas, participando en investigaciones o planificando distintos servicios o campañas para su protección, al reconocerlos/as como actores sociales se les debe fomentar su capacidad de actuación, permitiéndoles conocer, cuestionar y transformar su entorno, lo que no implica, en palabras de Alfageme et al. (2003), una

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

adultización de la infancia si no que “no podemos negarle a los niños y niñas habilidades y capacidades como la responsabilidad, la capacidad crítica o la toma de decisiones porque no son exclusivas de los adultos.” (p. 66), para Clark y Moss (como se cita en Lansdown, 2005) se debe considerar a los/as niños/as como expertos en temas de su propia vida, comunicadores/as de diversos lenguajes y agentes activos/as que construyen sus propios significados.

De esta manera, se les debe reconocer como personas activas que tienen criterios y valores propios, así como capacidades mediante las cuales pueden participar en sus procesos de crecimiento y desarrollo, son personas descubridoras, que analizan e interpretan su presente y su realidad por lo que tampoco se les puede aislar de ella debido a que forman parte de su proceso de socialización. (Alfageme et al., 2003), de esta manera respetar los derechos a ser escuchados y tomar en cuenta sus opiniones “ocupa naturalmente una posición central el empeño en garantizar que se considere y valore ya mismo a los niños como personas” (Lansdown, 2005, p. 1).

En cuanto a los argumentos a favor de la participación de los/as niños/as y bajo los postulados de Lansdown (2005) se pueden mencionar los siguientes: promoción del desarrollo de los/as niños/as, “los niños adquieren competencia en relación directamente proporcional con la medida en la que se les concede ejercer autónomamente la gestión de su propia vida” (p. 8); potencia su capacidad de protección, debido a la oportunidad de recibir información necesaria para el conocimiento sobre los distintos abusos genera mejores resultados en ellos/as mismos/as debido a que, si se escuchan sus opiniones se puede reaccionar ante las situaciones de mejor manera y, refuerza la democracia en tanto comprenden su capacidad de acción y la de los demás. Sin embargo, para Penn (2004), hay sociedades en las que los/as niños/as son segregados de la vida de adultos/as, por lo que resultaría extraño inculcar diferentes grados de participación y

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

promover un sentido de pertenencia llevando a la necesidad de una planificación sumamente exhaustiva para su desarrollo.

Alfageme et al. (2003) hablan sobre cuatro tendencias en torno a la participación. La primera de ellas se deja ver en la Convención de los Derechos del Niño (1989), elemento que tiene un gran peso en la historia puesto que desde aquí se enmarca otra cultura de infancia la cual lleva a un replanteamiento social desde las relaciones que la nutren, aun así “sorprende constatar que en ningún momento la Convención recoge una definición de participación, ahora bien, los artículos que expresan este espíritu nos permiten saber cuándo la participación es un derecho” (p. 37). En algunos artículos de esta, sobre la libertad de opinión, de expresión, de pensamiento y de asociación, se deja ver a los/as niños/as como sujetos independientes en acción y pensamiento, capaces de formarse un juicio propio ante los diferentes temas y con las capacidades de expresarlo de distintas formas. Esto en concordancia con lo que señala Lansdown (2005),

Si bien la Convención sobre los Derechos del Niño no utiliza la palabra “participación”, este es el término que se ha adoptado generalmente en el lenguaje que se utiliza para describir el proceso de respetar el derecho de los niños a manifestar su opinión y a que se la tome en serio. (p. 14)

Desde aquí, se puede considerar el hecho de que todos/as los/as niños/as participan en distintas esferas de la vida, sin embargo desde una noción de derechos humanos, va más allá de ser parte de las diferentes actividades que les presentan los/as adultos/as, si no que más bien es tener el espacio para ser ellos/as los/as creadores/as de las diversas instancias de su vida, ya sea en lo privado o público, a nivel individual, ocasionalmente o continuamente, en las diferentes instancias de defensa o desarrollo de servicios, en la toma de decisiones compartidas y en la

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

investigación y evaluación (Lansdown, 2005), por lo que “las oportunidades más significativas para la participación se crearán lo más cerca posible de su ambiente inmediatamente próximo” (Lansdown, 2005, p. 15).

La segunda tendencia que proponen Alfageme et al. (2003) es tomada principalmente por organizaciones no gubernamentales y se plantea en las ideas de Roger Hart, principalmente en lo planteado sobre la “escalera de la participación”.

Hart (1997) nos recuerda que la participación debe ser un proceso dinámico y constructivo y exhorta más críticamente a los procesos del trabajo con niños y niñas de tal modo que podamos comprometerlos en caminos más genuinamente participatorios (como se cita en Alfageme et.al., 2003, p. 40)

La tercera tendencia en términos participativos que propone Alfageme et al. (2003) tiene que ver con una concepción de pre-ciudadanía de la infancia, desde la cual se hace imposible concebir a los/s niños/as como ciudadanos ya que “se ha relegado a los niños y niñas a la ciudadanía pasiva junto con otros colectivos tradicionalmente excluidos como las mujeres, los indígenas y otros colectivos tratados como “minorías” (p. 43), entre las razones de esto encontramos que estas minorías no son ciudadanos/as activos/as debido a que no pueden elegir ni ser elegidos/as o una negación a su participación por ser dependientes de otro/as.

Por último, está aquella tendencia relacionada al protagonismo integral de la infancia, donde se ve la participación como protagonismo.

Por ello hablar de participación infantil protagónica no es una mera adjetivación, no es un simple atributo que se agrega a la participación infantil sino que quiere alertar sobre el sentido sustantivo de dicha participación, colocando a los niños y niñas como actores

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

sociales y no como meros ejecutores o consentidores de algo. (Alfageme et al., 2003, p. 45)

Este elemento nos lleva a establecer nuevas formas de relacionarse con la infancia, ya que esta debe ser asumida en lo social y jurídico y expresada en los propios modos de vida y de identidad, de esta forma para Gaitán (como se cita en Alfageme et al., 2003) el protagonismo infantil es “el proceso social mediante el cual se pretende que niñas, niños y adolescentes desempeñen el papel principal en su desarrollo y el de su comunidad, para alcanzar la realización plena de sus derechos, atendiendo a su interés superior” (p. 48) involucrando una revisión de las relaciones que se dan en la sociedad y reestableciendo aquellas que implican poder y discriminación de ciertas edades.

El protagonismo de la infancia, en tanto práctica, no niega la necesidad de protección de un grupo social especialmente vulnerable al atropello de sus derechos fundamentales, sino que afirma que la mejor forma de protegerlos es promoviendo y garantizando su derecho a ser actores principales de su existencia, tanto en sentido individual como colectivo (Alfageme et al., 2003, p. 50)

En cuanto a los diversos grados de participación, uno de los autores que propone una teoría, y que se mencionó anteriormente, es Hart (1993), postulando el “Diagrama de la Escalera de Participación” donde los tres primeros niveles corresponden a no participación. La “manipulación” se convierte en el nivel más bajo haciendo referencia a aquella participación en la cual los/as niños/as no comprenden que están haciendo y simplemente son los/as adultos quienes deciden por ellos/as, dando la impresión de que ellos/as son los/as impulsores de la experiencia. El siguiente nivel llamado “decoración” es similar al anterior, pero los/as adultos/as no buscan que las demás personas crean que los/as niños/as fueron impulsores, sino que cumplen

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

un rol más bien decorativo en la actividad. El tercer escalón es denominado como “simbolismo” y son

Aquellos casos en los cuales aparentemente se les da a los niños la oportunidad de expresarse pero en realidad tienen poca o ninguna incidencia, sobre el tema o sobre el estilo de comunicarlo y poca oportunidad, o ninguna, de formular sus propias opiniones (Hart, 1993, p. 11)

Los siguientes niveles corresponden a una participación genuina; en el cuarto de ellos encontramos aquel denominado como “asignado pero informado”, en este nivel los/as niños/as saben lo que conlleva el proyecto y quienes toman las decisiones, ellos/as tienen un papel significativo pero su participación es voluntaria. En el quinto nivel, denominado como “consultados e informados”, “el proyecto es diseñado y dirigido por adultos, pero los niños comprenden el proceso y sus opiniones se toman en serio” (Hart, 1993, p. 14), luego están aquellos “proyectos iniciados por los adultos, decisiones compartidas con los niños”, donde se involucra a los/as jóvenes, pero, son los/as más grandes quienes toman las iniciativas. En séptimo lugar están aquellos proyectos “iniciados y dirigidos por los niños” y son, frente a los cuales, los/as adultos/as no pueden responder a las iniciativas de los más pequeños/as por lo que los dejan hacer todo bajo sus parámetros. Por último, están aquellos “proyectos iniciados por los niños, decisiones compartidas con los adultos”, donde los primeros son quienes proponen las iniciativas y los/as adultos buscan ayudar como guías para ir mejorando el proceso.

Con relación a los planteamientos de Hart (1993) no debe pensarse la participación de los/as niños/as sólo en alguno de estos peldaños, sino que más bien, en lo que ellos/as pueden lograr si colaboran con otros/as y con los/as adultos/as, además de considerar las individualidades de cada uno/a de ellos/as debido a los múltiples factores que pueden afectar la

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

manera de participar en los diversos encuentros, tales como una baja autoestima, no poder tomar en cuenta o ver las diversas perspectivas, las diferencias en cuanto a las clases sociales o incluso las diferentes oportunidades de participación que reciben.

Lansdown (2005), por otro lado, establece tres grados de participación en los cuales mientras mayor sea este, la capacidad que adquieren los/as niños/as para influir en su vida y las oportunidades de desarrollo crecen aún más, no obstante, la autora esclarece que los límites entre estos tres niveles pueden ser poco claros y muchas veces las iniciativas pueden aparecer en distintos niveles al mismo tiempo.

De acuerdo a los niveles de participación el primero de estos lo constituyen los procesos consultivos, en los cuales los/as adultos/as reconocen que los/as niños/as tienen opinión y contribuyen en los asuntos que les conciernen, “la voluntad de efectuar consultas refleja la toma de conciencia por parte de los adultos de que ellos no poseen ya todos los conocimientos necesarios para ocuparse adecuadamente de los niños” (Lansdown, 2005, p. 16) por lo que establecen mecanismos que permitan conocer los puntos de vista de ellos/as mismos/as para ejercer influencia en distintos procesos o suministrar información. La mayoría de estos procesos son iniciados, dirigidos y administrados por adultos/as y los/as niños/as no pueden controlar ningún resultado.

El segundo proceso es denominado como “participativo” y en él se “ofrecen oportunidades para que los niños intervengan activamente en el desarrollo, la implementación, el monitoreo y la evaluación de proyectos, programas, investigaciones y otras actividades” (Lansdown, 2005, p. 17), son iniciados por adultos/as pero llevan consigo la colaboración de los/as niños/as, dejándoles tener influencia o dudas tanto del proceso como de los resultados, además permite una autonomía gradual en la acción de ellos/as en el transcurso del proyecto,

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

“los procesos participativos pueden ponerse en práctica en el contexto del ambiente escolar y preescolar, en los proyectos y a nivel familiar ya en la infancia temprana” (Lansdown, 2005, p. 17).

Lansdown (2005) también menciona que en algunas situaciones los procesos consultivos pueden transformarse en participativos, por ejemplo, si se permite que los/as niños/as identifiquen los temas importantes, si contribuyen en el desarrollo de la metodología de investigación, si asumen ellos/as el rol de investigadores/as y se les incorpora en la discusión de resultados.

El tercer y último proceso la autora lo denomina como “procesos autónomos” y “son aquellos en los cuales los/as niños/as mismos tienen el poder de emprender la acción y no se adaptan simplemente a un plan definido por los adultos” (Lansdown, 2005, p. 18), en este nivel son los/s mismos/as niños/as quienes identifican los temas que deben ser tratados y los/as adultos/as funcionan como facilitadores debido a que los/as niños/as controlan el proceso.

Para medir la participación Lansdown (2005) propone tres dimensiones, el alcance, la calidad y el impacto a nivel personal, familiar y de las instituciones, las cuales responden a las preguntas de qué, cómo y por qué se están haciendo determinadas acciones, además para esto hay que considerar que los/as niños/as pueden participar desde el inicio hasta el fin del proyecto en los 3 niveles de participación que define esta autora. Durante la identificación de las cuestiones claves se deben crear oportunidades amigables y adecuadas a las edades para que los/as niños/as manifiesten sus propios intereses y preocupaciones, y que así intervenga una gran cantidad de ellos/as; en la planificación de programas se dividen las formas de participación según los niveles que establece Lansdown, al igual que en diseño de ellos. En el primero, a nivel consultivo se toman en cuenta los problemas planteados por los/as niños/as, a nivel participativo

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

ellos/as también influyen en la decisión de los programas a implementar y en un nivel autónomo ellos/as identifican y definen los programas a su elección; en el diseño de los programas, en un nivel consultivo, se les pregunta a los/as niños/as por las ideas predefinidas por los/as adultos/as, mientras que en el nivel participativo ellos/as también intervienen en el diseño del programa, y por último, en el nivel consultivo, se da la creación de un espacio donde sean ellos/as quienes definan las propias ideas para el programa. Ya en la implementación de cualquier programa, en un nivel consultivo se les preguntaría a los/as niños en qué desean participar, en el nivel participativo toman parte de las actividades que se llevarán a cabo y, en el nivel autónomo, ellos/as se hacen responsables de la gestión de algún elemento del programa; y durante la evaluación, si se sondean las opiniones de los/as niños/as se estaría en un nivel consultivo, cuando toman parte en decidir qué se debe evaluar da cuenta de un proceso participativo, y si son ellos quienes deciden qué y cómo evaluar estaría dando paso a un proceso autónomo.

Así entonces, y acorde con Hart (1993) se debe llegar a la familia como lugar primario para un buen desarrollo de la responsabilidad social y la participación que esto conlleva y, debido a que se causa un mayor efecto cuando los/as adultos/as ven las capacidades de los/as niños/as es que “siempre se los debe incluir en los programas participativos de la escuela y la comunidad.” (Hart, 1993, p. 45).

### ***Representación***

El concepto de representación tiene distintas aseveraciones según el contexto bajo el cual se utilice, puede dar cuenta de un constructo social, de un proceso cognitivo y corporal de significación de la realidad, o bien un medio de expresión y comunicación de las experiencias y contextos en los cuales se sitúa el ser humano, de cualquier forma, todas estas concepciones se entrelazan y construyen un concepto más amplio y holístico de representación pertinente para la

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

presente investigación. Bourdieu (como se cita en Botero, 2006), por ejemplo, afirma que “las representaciones son las experiencias que las personas imprimen a las realidades propuestas por el contexto” (p. 34), en este sentido -desde una perspectiva más general- la representación da cuenta de las experiencias que viven los sujetos y como estas son vivenciadas, procesadas y codificados por cada persona o por un colectivo.

Ahora bien, al ahondar en el término representar, este implica tanto "retratar" cómo "significar o ser interlocutor" (Cevallos y Macaroff, 2017, p. 210). En este sentido la representación se transforma en un medio a través del cual los seres humanos expresan sus experiencias, pensamientos y sentimientos, en un código común que manejamos como sociedad. En esta misma línea Mas et al. (2016) señala que “la acción o efecto de representar... es hacer presente una persona o cosa de la imaginación por medio de las figuras o de las palabras”. (p. 1). Estos elementos dan cuenta de que la representación no es sólo cómo percibimos las experiencias sino también cómo las interpretamos, les otorgamos significado y finalmente el cómo las expresamos y comunicamos a otros/as. Las representaciones, por ende, son procesos de metacognición en donde las experiencias adquieren un nuevo significado a partir de su interpretación y análisis posterior a la acción misma, como señala Mas et al., (2016) “si no existiera la representación la experiencia quedaría sólo en lo que se ha vivido y se ha percibido, por tanto, siempre ligada al objeto. El hecho de separarse de la acción y poder elaborar un concepto... da la posibilidad de proyectarnos y de ampliar el conocimiento del mundo” (p. 1)

En este sentido, la representación agrupa todas aquellas prácticas “gracias a las cuales los sistemas de signos producen significado, producción de una realidad o un objeto a través de la forma en que se retrata” (Mörsh et al, 2015, p. 210). Desde una perspectiva similar, Mas et al. (2017) define la representación como “el conjunto de reglas mediante las cuales se puede

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

conservar lo que hemos experimentado en diferentes eventos; por tanto, podemos representar sucesos por las acciones que las requieren, mediante una imagen o mediante palabras o símbolos” (p. 1). Estas últimas definiciones dan cuenta de un factor clave y es el hecho de que las representaciones pueden adquirir las más diversas formas de expresión, es decir no existe un único código a partir del cual podemos comunicar nuestras experiencias, sino más bien un sin fin de formas, que sobre todo en primera infancia es importante rescatar y relevar. “Cada representación es siempre una opción, una selección entre las diversas posibilidades de retrato o descripción” (Cervallos y Macaroff, 2017, p. 210) y es en este sentido que pretendemos definir para la siguiente investigación la representación, como expresión -en sus múltiples formas- de los pensamientos, emociones y experiencias de los/as niños/as de primera infancia.

Es fundamental señalar, que la representación no ocurre netamente como una imagen mental a nivel cognitivo pues al estar íntimamente ligada a nuestras experiencias más personales da cuenta en realidad de “un proceso complejo que se desarrolla por la acción del cuerpo en movimiento, en relación a la percepción, a la construcción del espacio y del tiempo, que tiene que ver con aspectos emocionales, las experiencias que se han generado, con los vínculos que se han efectuado” (Mas et al., 2016, p. 1). Este punto es fundamental para comprender la representación en primera infancia, pues las imágenes mentales y los códigos utilizados comúnmente por la sociedad adulta, no son los mismo que utilizan los/as niños/as, ya que, en esta etapa, la corporalidad y el movimiento poseen un valor central.

Tomando en consideración las particularidades de la primera infancia, es necesario definir los medios de representaciones a través de los cuales este grupo etario es capaz de comunicar y expresar, si bien existen diversas formas de representación, diversos autores/as dan cuenta de las más utilizadas por los/as niños/as.

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

Por ejemplo, Martínez y López (2004) señalan que la representación se da a través de las artes plásticas “expresión simbólica del pensamiento y de las emociones” (p. 147), dentro de las cuales destaca el dibujo como “acción y representación de la acción” (Martínez y López, 2004, p. 148). Oramas (2000) señala la representación verbal, gráfica, construcción y modelado (p. 58) como las principales formas de representación en la primera infancia en donde los/as niños/as son capaces de “representar o expresar lo vivido a través del lenguaje, la construcción, el dibujo, el modelado, etc” (Oramas, 2000, p. 63). Estimular la representación a través del dibujo como lo expone Antom (como se cita en Oramas, 2000), ofrece otras técnicas, como: la verbalización, el modelado y la construcción. (p. 68). Rota (como se cita en Oramas, 2000) señala que los “planteamientos expresivos, como el dibujo, el modelado, la construcción y la palabra” (p. 71) son las formas más comunes de representación observadas en niños/as.

Para Oramas (2000) la representación tiene el propósito que “los niños reelaboraran su vivencia corporal a través de: la palabra, el dibujo, el modelado, entre otros”. (p. 113).

En cuanto a la primera infancia en particular, Loris Malaguzzi , (Asociación Latinoamericana para la difusión de la propuesta educativa de Reggio Emilia y la Cultura de la Infancia [Red Solare], s.f), realizó un vasto trabajo sobre los múltiples lenguajes que tienen la infancia para expresar y comunicar, en donde el dibujo, y las artes plásticas son parte de estos, pero ahonda en las diversas formas -propias por lo demás- en que los/as niños/as representan sus experiencias, la música, la pintura, son solo alguna de las que señala (p. 2). Del mismo modo, Rota (como se cita en Oramas, 2000) identifica que son “la verbalización, el dibujo, el modelado y la construcción con tacos la mejor manera de estimular los procesos de representación en la primera infancia” (p. 14).

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

Para la presente investigación se considera que existen múltiples medios de representación a través de los cuales los/as niños/as pueden expresar y comunicar sus experiencias. En particular en el contexto de mediación en museos, es fundamental rescatar las representaciones infantiles referentes al patrimonio y cómo viven la experiencia de asistir al museo y relacionarse con las colecciones, muestras y actividades que este tipo de espacios propician. Desde este enfoque, podemos aseverar que, desde las propias representaciones infantiles, es posible recuperar las interpretaciones y significados que son propios de los niños/as y que distan muchas veces del mundo adulto hegemónico. Como señala Tenorio (1998), estas experiencias propias de la niñez corresponden a una “conciencia de la particularidad infantil (...) particularidad de los niños de su manera particular de razonar, actuar, sentir” (p. 3) es, por ende, necesario rescatar y dar cabida protagónica a esta cultura infantil en los espacios patrimoniales de la sociedad.

#### **Capítulo IV: Diseño Metodológico**

Se propone abordar la investigación desde un enfoque cualitativo dado que permite conocer una mayor cantidad de aspectos de un contexto en específico, así también, se convierte en una investigación naturalística puesto que estudia la situación en su verdadera faceta, implicando acciones como las de escuchar, observar, preguntar y registrar diferentes historias de vida y los acontecimientos tal cual como se producen. En cuanto a la metodología de investigación se utilizará la técnica de Investigación Acción la cual resulta pertinente con el proceso de práctica profesional efectuado en el Museo de Historia Natural de Valparaíso.

En este apartado se detalla el diseño metodológico, explicitando las decisiones que se toman en cuanto a las acciones desarrolladas en los diferentes ciclos de acción. En primer lugar, se detalla el enfoque cualitativo que se utiliza para la presente investigación, en segundo lugar, se profundiza en la técnica de la Investigación Acción y finalmente se señalan las técnicas de recolección y análisis de información, así como las fases y participantes del estudio.

#### **Enfoque Metodológico**

La presente investigación es de carácter cualitativa, de modo que pretende comprender, analizar y reflexionar sobre un contexto educativo particular, en este sentido, se sitúa en un enfoque de carácter naturalístico en tanto pretende la construcción de significados más que de verdades absolutas y objetivas. Como señala Valles (1997) este tipo de enfoque respaldado en la metodología cualitativa

Sigue un proceso circular que parte de una experiencia (o anomalía) que se trata de interpretar en su contexto y bajo los diversos puntos de vista de los implicados. No se buscan verdades últimas, sino relatos. El diseño está abierto a la invención; la obtención de datos al descubrimiento; y el análisis a la interpretación. (p. 56)

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

Este tipo de enfoque resulta más coherente con la investigación, debido a que mediante la práctica misma se pretende dar cuenta de significados subjetivos en torno a la problemática aquí planteada, cabe señalar además, en concordancia con lo planteado anteriormente, que el presente diseño metodológico es una propuesta centrada en la flexibilidad puesto que, el análisis se centrará en la experiencia misma y no solo de las investigadoras, sino también, del conjunto de participantes de este proceso, lo cual incluye a las profesionales del área educativa del museo. En este sentido, resulta complejo establecer a priori todo el diseño metodológico, sus unidades de análisis y fuentes de información. Como señala Erlandson et al. (como se cita en Herrera et al., 2015)

El diseño de un estudio naturalista por lo general no se establece completamente antes de que empiece el estudio sino que emerge al tiempo que se recogen los datos, se lleva a cabo el análisis preliminar, y pasa a describirse de modo más completo el contexto. (p. 66).

De esta manera el tipo de estudio se hará a través de la Investigación-Acción (I-A), la cual para Elliot (1994) corresponde al estudio de cierta situación social y que busca mejorar la calidad de esta, reflexionando sobre las acciones humanas y situaciones experimentadas, las cuales en algunos aspectos se vuelven inaceptables por lo que deben ser cambiadas (pp. 24-26). Este tipo de investigación ha cobrado relevancia en la práctica docente pues se plantea el rol de los/as educadores/as desde la investigación, la reflexión y la capacidad de modificar el contexto educativo en el cual se desempeñan. Como señala Latorre (2004)

Planteamos la investigación-acción como una forma de indagación realizada por el profesorado para mejorar sus acciones docentes o profesionales y que les posibilita revisar su práctica a la luz de evidencias obtenidas de los datos y del juicio crítico de otras personas. (p. 5)

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

La I-A presenta múltiples beneficios, permite comprender y mejorar ciertos elementos del accionar propio y de otros/as, permitiendo progresar en términos educativos a través del cambio y la innovación (Latorre, 2004). De esta manera, se hace necesaria la participación de la comunidad educativa en el proceso, en este caso del Museo de Historia Natural de Valparaíso, asumiendo una reflexión crítica de sus prácticas educativas y comunicando a los/as demás participantes las interpretaciones que se van dilucidando, obteniendo otras perspectivas y una mayor profundización en la comprensión de las experiencias (Prieto, 2001).

El foco de la I-A está en el plan de acción el cual está constituido por una espiral de ciclos de investigación y acción integrando las fases de planificar, actuar, observar y reflexionar, transformándose éstas en el procedimiento base para mejorar la práctica, se utiliza específicamente en esta investigación el modelo de Elliot (como se cita en Latorre, 2004, p. 36) quien desarrolla las siguientes fases:

- Identificación de una práctica general, lo que involucra describir e interpretar el problema y explorar o plantear las hipótesis de acción como acciones que hay que realizar para cambiar la práctica.
- Construcción del plan de acción, el cual es el primer paso de la acción que abarca la revisión del problema inicial y las acciones concretas requeridas, la visión de los medios para empezar la acción siguiente, y la planificación de los instrumentos para tener acceso a la información. Se debe prestar atención a la puesta en marcha del primer paso de acción; la evaluación y la revisión del plan general.

En particular el plan de acción que se ejecutará en el Museo de Historia Natural de Valparaíso (MHNV) consta de tres ciclos de acción que se desarrollarán en un periodo de aproximadamente nueve meses. Cada ciclo de acción será evaluado en conjunto al equipo del

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

museo, para de este modo poder dar inicio al siguiente ciclo de acción, considerando las propuestas de mejoras planteadas por todo el equipo investigativo. En concreto la propuesta con el MHNV es realizar tres ciclos de experiencias pedagógicas en el hogar, que vinculen el contenido del museo con la realidad de los/as niños/as particularmente en el contexto de pandemia. Dichas experiencias serán diseñadas, planificadas y evaluadas en conjunto al equipo del área educativa del museo, donde se pretende en cada ciclo de acción -a partir de su respectiva reflexión y evaluación- profundizar en la vinculación con los/as niños/as y sus familias, para efectuar dichas experiencias en el hogar retroalimentando la investigación con sus representaciones gráficas y audiovisuales.

### **Técnicas de recolección de información**

En cuanto a las técnicas e instrumentos para la recolección de información, se utilizará la clasificación presentada por Latorre (2004) la cual divide las técnicas basadas en (A) la observación, (B) la conversación y (C) en los medios audiovisuales.

A. Técnicas basadas en la observación: cabe mencionar que si bien el foco de la I-A es la observación, y debido al contexto actual de pandemia, este tipo de técnica deberá adaptarse a la modalidad online, cobrando importancia las notas de campo. Estos procedimientos serán acompañados de una descripción detallada de lo que sucede a través de la narración en profundidad, de modo tal de conocer lo que las personas dicen y hacen (Prieto, 2001).

a) Observación participante: “Supone participar en la vida social y compartir las actividades fundamentales que realizan las personas que forman parte de una comunidad o de una institución” (Latorre, 2004, p. 57). En este sentido -y como se mencionó- debido al contexto de emergencia sanitaria y sus posibilidades, dicha observación se realizará

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

participando de las reuniones y coordinaciones del equipo del área educativa del MHN, formando parte activa del proceso de coordinación y planificación de esta área y sus actividades.

b) Notas de campo: al ser la I-A eminentemente naturalista, en cuanto a que indaga los fenómenos educativos al interior del espacio y en relación a los contextos en los que se lleva a cabo, el uso de estos registros se considera pertinente para este estudio. Las notas de campo son registros que contienen información recolectada in situ y que contienen descripciones y reflexiones percibidas por el/la investigador/a en el contexto natural (Latorre, 2004). En el caso particular de la presente investigación considerando las limitaciones del contexto de emergencia sanitaria, dichas notas de campo serán efectuadas a partir de las reuniones realizadas con el equipo del MHN.

B) Técnicas basadas en la conversación: se utilizarán como método de recolección de información la entrevista, donde a través de esta, se recabará información sobre la perspectiva de los/as trabajadores/as de museos en cuanto a la problemática de la participación y representación infantil en este tipo de espacios.

a) Entrevistas: Se realizarán entrevistas semiestructuradas (Fernández, 2006) en profundidad (Valles, 1997) a las encargadas del área educativa del MHN, puesto que como señala Latorre (2004) este tipo de técnica de recogida de información de carácter individual “posibilita obtener información sobre acontecimientos y aspectos subjetivos de las personas creencias y actitudes, opiniones, valores o conocimiento que de otra manera no estaría al alcance del investigador.” (p. 70). Dichos relatos serán agrupados de la siguiente manera, con la finalidad de mantener resguardada la identidad de las entrevistadas:

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

E.M.1: Educadora Museo 1;

E.M.2: Educadora Museo 2

b) Medios audiovisuales: El estudio se realizará de manera remota considerando la modalidad de trabajo online propuesta por el museo ante el contexto de pandemia, es por este motivo que los medios audiovisuales se constituyen como la principal fuente de recogida de información considerando la imposibilidad de trabajar de manera presencial, tanto con la comunidad del museo como con el público de primera infancia que accede al MHNV, es por esto que este tipo de material permitirá acceder a la experiencia de los/as niños/as efectuadas en su hogar de manera remota al espacio del museo. Estos registros son:

- a) Fotografía
- b) Grabaciones en video
- c) Grabaciones en audio

Dicho material audiovisual deberá ser proporcionado por las familias para poder utilizarlo en el análisis y reflexión de cada ciclo de acción. Cabe destacar, que estos medios audiovisuales serán utilizados no solo como evidencia, sino también, como forma de divulgación del plan de acción aquí propuesto.

Para el análisis y con el fin de resguardar la identidad de los/as niños/as y familias que participen de los ciclos de acción se asignarán las siguientes denominaciones:

F.1: Familia 1

F.2: Familia 2

F.3: Familia 3

N.1: Niño/a 1

N.2: Niño/a 2

**Procedimientos de análisis de la información**

Los procedimientos de análisis de la información se constituyen como un proceso clave de reflexión de la información conseguida, configurándose como la etapa en la cual se lleva a cabo el procedimiento final de comprensión del problema. Este proceso implica el ordenamiento de los datos y su organización en categorías de análisis utilizando dos fuentes de indagación iniciales, las cuales son las preguntas de investigación y las intuiciones analíticas que emergieron durante la fase en la que se recolectan los datos (Prieto, 2001). Dichas categorías se interpretan a partir de la triangulación de las fuentes de análisis, en este caso las entrevistas semiestructuradas, las notas de campo, el material otorgado en diferentes soportes por los/as niños/as y familias partícipes del plan de acción con el marco teórico aquí presente. Como señala Ortiz (2016) la triangulación implica el uso de múltiples fuentes en el estudio de un mismo fenómeno, lo cual pretende confirmar los hallazgos encontrados por los/as observadores/as participantes de la acción.

El análisis e interpretación de los datos implica un cuestionamiento de la información obtenida, se intenta presentar la realidad para descubrir lo que subyace y no surge a simple vista. En esta etapa comienzan a aparecer las nuevas conceptualizaciones, se comienza a hacer un nuevo ordenamiento a partir de las categorías de análisis.

Para el análisis de la información se utilizará como marco referencial el propuesto por Latorre (2004) dividiendo los procedimientos de análisis en seis pasos:

1. Recopilación de la información
2. Reducción de la información
3. Categorización
4. Disposición y representación de la información

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

5. Validación de la información
6. Interpretación de la información

A través de este proceso investigativo, se busca dar respuesta a la problemática aquí descrita. Se considera que este enfoque y metodología son los más pertinentes para así elaborar diversas propuestas que den solución a un tema problemático en torno a la primera infancia y el patrimonio, investigación que además puede ser futura fuente de información y punto de partida para trabajos en conjunto con las comunidades educativas de los museos u otros centros culturales y patrimoniales.

### **Capítulo V: Hallazgos y Análisis Interpretativo**

#### **Primer Ciclo de Acción: Transitar de la Presencialidad a la Virtualidad**

Efectuado el análisis del proceso investigativo, una primera categoría que emerge es el tránsito desde la presencialidad a la virtualidad, dado el escenario de crisis sanitaria ocurrido en nuestro país desde marzo 2020. Hasta antes de este escenario, si bien, el museo ya contaba con un sistema virtual de trabajo con públicos diversos, su quehacer específico en educación ha sido preferentemente las visitas guiadas de talleres presenciales con los públicos escolares y de primera infancia. Es por esto, que el contexto de emergencia sanitaria provocó una nueva situación problemática que decantó en la interrogante: ¿cómo favorecemos una continuidad en los procesos de mediación con estas audiencias desde la virtualidad? A partir de este cuestionamiento, se generaron diferentes ciclos de reflexión y acción para dar respuesta a esta interrogante. De esta primera categoría surgen dos subcategorías. A saber:

***Subcategoría: Mediación presencial***

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

Una primera subcategoría que emerge en este primer ciclo de acción es la de mediación, la cual se comprende como eje central del trabajo que realizan desde el área educativa del Museo de Historia Natural de Valparaíso (MHNV) y que se pretende analizar desde la presencialidad y virtualidad. En este sentido -y acerca de la mediación presencial- se identifica que, por una parte, es consecuencia del trabajo de larga trayectoria del museo con público de primera infancia, integrando nuevos actores a este espacio, y por otra, la formalización de esta metodología de trabajo:

*“Trabajan desde hace muchos años con la primera infancia. Tienen material especializado para esta edad”.* (Nota de campo)

*“Dentro del total de estadísticas de visitas del museo la educación inicial estaba ascendiendo y tuvo un gran impacto porque hicieron notas en la subdirección de museo”.* (E.M.2)

*“Empezamos ya a formular una estructura con el tema ya incorporado, a hacer asociaciones específicas, a trabajar con grupos o más que nada a preparar una propuesta de metodología educativa con primera infancia y más estructurada, cuadrada”* (E.M.1)

En concordancia a lo señalado por la Educadora del Museo 1, Smitter (2006) y Zavala (2006) respaldan lo anterior, en tanto la educación no formal debe contener ciertos elementos para un buen funcionamiento. El primer autor nos habla sobre un criterio de descentralización en el cual estos espacios poseen experiencias educativas planificadas que respondan a la realidad, “con elevado grado de pertinencia con el entorno y de esta manera adquiere una mayor valoración externa” (Smitter, 2006, p. 250), en esta misma línea, Zavala (2006) señala que un paradigma educativo emergente en estos espacios permite un trabajo según cada

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

caso, buscando satisfacer diferentes necesidades que se presentan independientemente de las edades o experiencias que ellos/as poseen. “El objetivo básico de los servicios educativos podría definirse como un conjunto de estrategias educativas que permiten ofrecer a los visitantes un menú de opciones de interacción con el espacio museográfico” (Zavala, 2006, p. 132), es así que, en el caso del MHNV se incluyó hace años, la primera infancia, para la cual antes no existían propuestas desde las instituciones culturales, elaborando experiencias que pudieran lograr un mayor acercamiento hacia este grupo etario e integrando un trabajo constante con este.

El proceso de mediación con primera infancia, según los hallazgos encontrados en la investigación acción, implica diseñar propuestas en las cuales se consideran, primeramente, el contenido propio que el museo pretende compartir, y luego, el cómo se presentará dicho contenido al público de primera infancia. En cuanto al contenido, el MHNV pretende compartir el mismo contenido a todo público que asista al museo, pero adaptándolo a los diferentes públicos.

*“Es la misma sala, en el mismo espacio con los mismos materiales, somos las mismas personas que atendemos, pero lo que cambia es la mediación, como nos dirigimos a los grupos y todo eso” (E.M.1)*

*“¿Cómo lo hemos hecho acá? de la misma manera, pero tomando siempre en consideración el tiempo, nunca obligamos a nada (...) Entonces hemos trabajado de la misma manera, como para los más chiquititos, como para los más grandes, con más cuidado, con más detalle, más chachara podríamos decir” (E.M.2)*

De esta forma se entiende que existe una temática que sienta las bases de una exposición y en el que los objetos son primordiales para comunicar determinada información (Núñez, 2007) los cuales para Muñoz et al. (2020) y Wiegand (2015) dependerá del/la mediador/a quien va a

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

liderar el proceso de comunicación y de enseñanza y aprendizaje, este/a es quien debe elegir cómo comunicar los diferentes contenidos y al mismo tiempo reconocer los distintos tipos de públicos ya que las obras hablan a través de él/ella. De esta manera Wiegand (2015), afirma que pueden existir multiplicidad de voces desde las cuales comunicar, o incluso distintos discursos que guían esta comunicación, ya sea a través de un discurso afirmativo, reproductivo, deconstructivo y/o transformativo (Mörsch, 2015b).

Ahora bien, el trabajo con niños/as implica necesariamente considerar ciertos aspectos metodológicos que permitan experiencias al interior del museo pertinentes a la realidad de los/as niños/as. Tal como señala Cevallos y Macaroff (2015), la mediación con niños/as se constituye entonces como una “experimentación reflexiva que vaya abriendo caminos, generando rupturas, aprendizajes e inventando metodologías” (p. 8).

En cuanto a cómo se planifican los talleres y propuestas pedagógicas para la primera infancia, el área educativa del MHNV señala tres aspectos claves a la hora de realizar experiencias de ese tipo. En primer lugar, el cómo los/as niños/as van a relacionarse con los objetos de exhibición del museo. En cuanto a la primera infancia y la infancia en general, se tiene la concepción de que parte importante del conocimiento se construye a través de la interacción directa con el ambiente y sus objetos, tal como lo dice Cabral (2015)

El aprendizaje es un proceso activo que requiere que los estudiantes/ visitantes construyan significados desde el mundo como es presentado a nuestras capacidades de pensar a través de los sentidos y que, para convertir la producción sensorial (que vemos, oímos, sentimos, etcétera) en significado, nos apoyamos en nuestra experiencia previa y en nuestro modo de construir significado anterior, pues todo lo que llevamos con nosotros –cultura, lengua, conocimiento familiar, compañeros, etcétera– para una

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

situación nueva, influencia en cómo interpretamos nuestra experiencia, así como el ambiente en el que vivimos las experiencias afectan nuestra comprensión. (p. 194)

En torno a esto, el cómo los/as niños/as acceden a los objetos al interior del museo difiere de la lógica que pone el sentido del tacto como primordial al momento de aprender, puesto que a diferencia de lo que ocurre en las instituciones educativas de educación parvularia, por ejemplo, y tal como se planteó en los antecedentes de los museo encuestados -a excepción de algunos que han incorporado material didáctico y réplicas de los objetos para el trabajo con primera infancia- los/as niños/as no pueden acceder a los objetos de las colecciones por este medio. En este espacio se da otro tipo de relación que se lleva a cabo más que nada por la interacción de la persona- a través de su imaginación -con los objetos allí expuestos, entonces para Zavala (2006) el diálogo entre estos es lo más importante en la exposición, “la experiencia educativa consiste en la integración de la dimensión ritual (experimentada por el visitante como memoriosa, intuitiva, emocional y sensorial) y la dimensión lúdica de su visita (experimentada como instantánea, conceptual y regulada)” (p. 133).

Es por tanto, un proceso que depende de la identidad de la persona, así también lo reafirma Núñez (2007) quien dice que la visita es un acto comunicativo en sí, es un diálogo, entre el objeto y el visitante “no se trata el mensaje como una verdad a develar, sino como un tema que puede ser interpretado de diversas formas según el público que lo reciba” (p. 189), existe una interacción entre el mundo real del visitante y el mundo imaginario que se crea en la exposición y no se da por el mero tacto.

Es en este sentido, se señala que en general, en el museo -sin las excepciones antes mencionadas- acceder a los objetos de exhibición implica una distancia con estos, pues debido a su importancia como objetos patrimoniales, es imposible aprehenderlos desde el tacto, desde

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

esta perspectiva se releva la importancia de explicar a los/as niños/as estos códigos y no simplemente negar ni restringir:

*“Nosotros ya no dejamos tocar los materiales porque son materiales reales, entonces son muy delicados y se empiezan a romper, y el no tocar no lo tenemos como un acto de restricción ni de negación, si no como un acto de cuidado y protección, que es lo que nosotras instalamos en este rato, osea yo no toco porque no todo lo puedo tocar en la vida, también es una forma de querer, como un acto de cariño, yo quiero las cosas, por eso las cuido” (E.M.1).*

Así entonces, al ser el cuidado de los objetos responsabilidad de todos/as, la premisa de protegerlos parte de la necesidad de que estos elementos perduren para que las próximas generaciones puedan disfrutar también de ellos, Dujovne et al. (2011) aseguran que la vista también es una manera interesante de relacionarse con los objetos al igual que con el tacto.

En este sentido, se invita a los/as niños/as a conocer el contenido del museo y sus colecciones de exhibición desde otros sentidos. Desde el área educativa del MHN, han diseñado recorridos temáticos, que permitan a los/as niños/as acceder a los contenidos del museo de una manera didáctica e interactiva, sobre todo desde la narrativa oral, esto en concordancia con autores que afirman que la mediación es la acción mediante la cual se invita a las diferentes personas a usar y apropiarse de los elementos del museo de manera educativa (Mörsh, 2015b), y es también una apertura de un espacio que relaciona saberes y objetos que generan distintos tipos de vínculos (Núñez, 2007).

*“Relato con sentidos, esta actividad consta de 4 cuentos y ellos pueden optar dos cuentos o a veces nosotros ponemos dos cuentos de acuerdo a la temática que se está*

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

*trabajando y también tenemos las charlas que hace Andrea, porque también, ya sea de aves, de mamíferos, alótopos, los tesoros del mar, y los recorridostemáticos” (E.M.2)*

*“Programa que se llama eco relatos y los arqueorelatos. Esta dinámica era pasar los contenidos del museo que es la biodiversidad, pero desde otra forma, entonces ¿qué es lo que hicimos?, trabajamos con un libro de cuentos, se cuenta el cuento al inicio de la actividad, se trabaja a través del relato oral con ilustraciones” (E.M.1)*

Un segundo aspecto relevante que considerar en la mediación con primera infancia es el lenguaje que se va a utilizar, sobre todo a la hora de trabajar contenidos científicos específicos como los que presenta el Museo de Historia Natural, en este sentido, existe una consciencia de la importancia de acercar el lenguaje científico a las realidades de los diferentes públicos que asisten al museo. En el caso particular de la mediación para primera infancia del área educativa del MHNV:

*“Lo que hacemos es deconstruir un poquito las palabras para que sean cercanas y no solamente a la primera infancia, al público en general (...) hay muchas palabras científicas que quedan ahí en el limbo y todos las escuchan y se miran ‘sí, si las entendemos’ pero finalmente no se entienden y es porque están en otro idioma, hay que traducirlas nomas al lenguaje de uno, entonces las traducimos, las explicamos” (E.M.1)*

*“Nosotros acercamos el lenguaje y ¿cómo acercamos el lenguaje? primeramente las palabras se descomponen. Por ejemplo, ecología, yo le digo ya vamos a hablar de ecología, y la profesora me mira así como que “¿estás diciendo?”, entonces yo les digo “¿saben lo que es la ecología?”, ellos en ningún momento dicen “no, no se” ellos te dan una respuesta fabulosa, super bien. “Yo les voy a dar dos palabras para ecología”, “oh, ya ¿cuál?”, vamos a dividir las palabras, “digan eco” y ya todos dicen “eco”, “¿qué es*

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

*lo que es el eco? ah el eco, dicen es eso que se escucha en las montañas”, ya puede ser el eco de las montañas”. Eco, yo les digo que significa casa, “oh”, “¿y qué significará logos?”, estudio, “ah ¿y que significará ecología? Estudio de las casas. Entonces nosotros que vamos a hacer ahora, estudiar la casa donde vive este animal, eso es la ecología. Entonces uno va acercando las palabras” (E.M.2)*

En concordancia a lo anterior, Landkammer (2015) señala que el museo es una institución cultural que suele excluir, por lo que la mediación se vuelve importante para terminar con esta exclusión, así entonces el “generar acceso, disminuir barreras, estimular la inclusión y participación de personas que no van al museo por sí mismos, son elementos centrales en el discurso de mediación” (p. 22) por lo que el trabajo con el lenguaje es una forma de terminar con estas barreras que generalmente se interponen al momento de trabajar con la primera infancia, al fin y al cabo la mediación y “la educación como práctica crítica no quiere que las instituciones y las circunstancias en que se dan continúen siendo las mismas” (Mörsch, 2015a , p. 16)

Un tercer aspecto que se repite como relevante a la hora de pensar en una mediación pertinente para la primera infancia, da cuenta de los horarios de atención en los cuales recibir a estos grupos de niños/as:

*“En atención a la educación inicial (...) desarrollamos una propuesta de horarios, ¿para qué?, obviamente para favorecer cuáles son los mejores horarios de atención para los más pequeños, que son el primer horario de la mañana” (E.M.1)*

*Tenemos un espacio, no puedo decir exclusivo, pero si se lo dedicamos a ellos, que es la mañana (...) ¿por qué? porque sabemos que empiezan el almuerzo como a las 12, 12. 30, entonces la idea es que ellos tengan prioridad, cierto, en la mañana (...) ¿por*

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

*qué lo hacemos antes? ya porque vienen con su colación lista, para que no lleguen apuradas, la profesora, la educadora, a darle el almuerzo” (E.M.2)*

De esta forma, pretender que los/as niños/as gocen de espacios diseñados exclusivamente para ellos/as es excluirlos/as una vez más, ya que desde esta perspectiva se piensa que ellos/as no pueden disfrutar de las mismas exhibiciones que los adultos/as. De esta forma el tener horarios especiales para la mediación con ellos/as sin cambiar el espacio, sino que tomando en cuenta las particularidades de este rango etario, es reformular la visión que se tiene en torno a las relaciones de los museos y la primera infancia, es más bien adaptarse a otro tipo de público, en este sentido es que se da una “reformulación cultural del vínculo que se establece, de los métodos utilizados y los espacios destinados” (Del Río, 2011, p. 102) en el museo -y en cualquier contexto cultural - hacer partícipe a la niñez de todo el entramado social al cual pertenecemos, no solo como espectadores sino como creadores de esta realidad común, tomando las particularidades de un grupo y no excluyéndolos al apartarlos a un espacio específico para ellos/as.

Así, se puede mencionar que la mediación presencial que tiene el área educativa del MHNV cabe dentro del tercer discurso que menciona Mörsch (2015b), este discurso se llama deconstructivo y tiene una visión crítica de la pedagogía que se da comúnmente en estos espacios, uno de los aspectos que lo sitúa en este lugar tiene que ver con que “los espacios de exhibición y los museos se entienden en primera instancia como mecanismos que producen distinción/exclusión y construyen una verdad” (p. 40), situación que es transformada en el MHNV al momento de establecer horarios específicos para la primera infancia o al acercar el lenguaje científico a los/as niños/as para que comprendan verdaderamente lo que están viendo, además de que crearon programas centrados en este grupo etario -normalmente excluido de los

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

museos- los cuales son a realizados a través de visitas guiadas que buscan relevar la voz de las infancias.

### *Subcategoría: Mediación online*

La pandemia implicó un cambio en esta concepción de mediación que existía hasta el momento en el museo, pues - como bien señalan las educadoras - el eje de la mediación y sobre todo para primera infancia dice relación con la presencialidad, con la interacción tanto con quienes median las experiencias, como con los objetos y muestras que exhibe el museo y, punto en el que, autores como Núñez (2007), al mencionar que la eficiencia de una exposición depende del espacio, del tiempo y del tema, o Muñoz et al (2020) cuando hablan sobre las visitas guiadas de manera presencial como forma de transmitir el conocimiento de los museos concuerdan con la concepción de una mediación presencial y no remota. Es en este sentido que la mediación online se convierte en un nuevo desafío.

*“Con respecto a la pandemia se encuentran en pañales con respecto a los contenidos del museo y la mediación vía on line”.* (Notas de campo de reuniones de reflexión)

Una de las problemáticas que plantea esta nueva modalidad dice relación con el cambio de público con el cual trabaja el museo, puesto que el público virtual no coincide necesariamente con el que asiste de manera presencial, considerando que desde la virtualidad quienes participan no requieren ser del mismo territorio físico que el museo, por ejemplo.

*“Segundo problema: el público cambió con el contexto de pandemia, entonces cómo motivamos a niños y niñas a participar de esto”* (Notas de campo de reuniones de reflexión)

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

Sin embargo, esta problemática podría convertirse en un beneficio si tomamos a autores como Argudo y Tenecela (2020) quienes mencionan que el trabajo online tiene como ventaja “acortar distancias, para la comunicación con todos los habitantes de forma simultánea y al mismo tiempo sin que tengamos que establecer un contacto físico” (p. 294) por lo que es una oportunidad para expandir el trabajo que realiza el museo. No obstante, se vuelve un gran problema si es que pensamos en la inequidad que existe en el país, en tanto hay un porcentaje de la población que no tiene acceso a las distintas tecnologías, “la preocupación siempre existirá en aquellos casos de estudiantes vulnerables, que no cuentan con conectividad y aparatos tecnológicos.” (Hurtado, 2020, p. 177).

En el escenario de la virtualidad, una de las principales problemáticas que se plantean con respecto a la mediación online dice relación con la distancia física, con la modificación radical de los vínculos y relaciones que se dan entre el público y los/las profesionales del museo, de esta forma lo difícil no es verdaderamente el uso de la tecnología, sino que más bien, educar a través de ella, ya que si se logra ocupar de correcta manera se pueden lograr aprendizajes significativos, “pero el reto es aún más grande, no implica solo el uso de las herramientas tecnológicas, sino que se debe educar por medio de ellas a los estudiantes” (Argudo, Tenecela, 2020, p. 299), por su parte Hurtado (2020) aporta que se

Debe tener en cuenta que es imposible trasladar la estructura presencial a un sistema en línea o virtual; si eso se pretende, se corre el riesgo de que el proceso no sea significativo para el estudiante y, por ende, fracase (p. 177)

Además, bajo estos mismos planteamientos, el proceso de mediación se debe adaptar a un nuevo formato donde las casas se han convertido en los nuevos lugares de aprendizaje tanto formal como no formal (Hurtado, 2020), así se demuestra en las siguientes citas:

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

*¿Como el museo va hacia la comunidad si esta no puede ir en este contexto de Pandemia?*

*¿Cómo educar/conectarnos en este nuevo contexto? Como la virtualidad se convierte en una buena herramienta efectiva y afectiva, pertinente y significativa. Visibilizar y hacerse cargo de las necesidades de la primera infancia en este contexto.*

*¿Qué le está pasando a les niños en su casa? ¿qué piensan del museo? ¿qué les gustaría? etc. (Notas de campo).*

Previo a la crisis sanitaria, el museo ya contaba con algunos elementos digitalizados en su web a modo de material didáctico y educativo relacionados a los contenidos y exhibiciones en cartelera del MHN, en concordancia con lo que señala Ruiz (2012) “uno de los principales atractivos de los museos actuales ha sido el uso de las tecnologías de la información y comunicación (tic) como un recurso importante para hacer llegar los diferentes contenidos culturales a un público amplio” (p. 39). Sin embargo, con la pandemia, la mediación desde la virtualidad se volvió un imperativo considerando las condiciones sanitarias que atraviesa el país, ahora bien, a pesar de que se adoptó una nueva forma de trabajo online, esta sigue rigiéndose por los mismos principios educativos, tal como lo señalan desde el área educativa del museo:

*“La mediación, que era la que hace uno, es la que le da la vida al espacio, entonces yo mediaba de la misma forma que lo hago ahora, que es una mediación que va desarrollada específicamente para un grupo o para el otro grupo y se hacía en el mismo museo” (E.M.1)*

Al contrario de lo que señalan ciertos autores como Suárez y Custodio, (2014, como se cita en Hernández, 2017) quienes solo enfatizan este trabajo de manera presencial, hoy se debe buscar la forma de mediación que tenga como base la tecnología, la cual crea nuevos ambientes

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

de aprendizaje que se van virtualizando cada vez más ante un entorno que nos lleva a relacionarnos de esa manera, dejando en evidencia la necesidad de plantear nuevos paradigmas pedagógicos que estén en concordancia con las necesidades actuales que se atraviesan.

Por esto, es que resulta inevitable que la virtualidad implique un ajuste en cuanto a la metodología y relación con el público en general y más aún con primera infancia.

En cuanto a la mediación realizada con instituciones educativas, el trabajo desde la virtualidad dice relación con un apoyo directo a la educación formal online impartida por estas, este enfoque es llevado a cabo a través de la creación de diferentes materiales subidos a las plataformas virtuales que tiene el museo, desde aquí se es puesto a disposición de aquellos/as profesores/as que deciden tomarlo como recurso educativo para sus clases institucionales, variando además el nivel en el cual puede ser usado.

*“Tienen trabajo directo con profesoras, en torno a que los contenidos del museo pueden llegar al aula. Es por esto que están en un proceso de creación de materiales que estén al alcance educativo de profesoras/as, que les sirva para diferentes actividades”* (Notas de campo)

*“El museo está en este momento al servicio de la educación más formal, en el sentido de colaboración con estos espacios”* (Notas de campo)

Es importante recalcar que la educación online -la cual es definida por Hurtado (2020) como educación tecnológica- se da en espacios formales y no formales y en ambos se obtienen conocimientos y habilidades, “se afirma que la educación tecnológica se encuentra dentro de las planificaciones de la estructura formal y no formal, considerando como eje fundamental el desarrollo cognitivo, estratégico y racional de los estudiantes mediante el uso de herramientas tecnológicas” (Hurtado 2020, p. 179)

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

Para Hurtado (2020) la educación no escolarizada aporta diferentes valores y conocimientos a través de una socialización con el medio donde la familia también influye y, en consecuencia, se transforma en un complemento de la educación formal.

El primer trabajo de forma online llevado a cabo por el MHN se aboca a dar un servicio para la educación formal, lo que cabe dentro del paradigma tradicional que expone Zavala (2006) donde el espacio museográfico pasa a un segundo plano y este depende del currículo de las instituciones escolares oficiales, a pesar de esto, sigue siendo importante el rol de los/as mediadores/as en tanto son un/a protagonista clave al momento de acercar esta nueva educación al público, en sus manos se encuentra la realización de una buena planificación del uso de las TIC, al igual que de las estrategias y los recursos para poder entregar un material eficiente (Argudo, Tenecela, 2020).

Ahora bien, desde el museo surge la inquietud en cuanto a la vinculación directa con el público y a cómo generar propuestas pedagógicas desde el museo para que participen niños/as:

*“Reflexión y lógica de creación desde la virtualidad: están tratando de integrarse al sistema virtual, están generando material”.* (Notas de campo)

*“Museo no quiere sacar material porque sí, sino que más bien tomarse el tiempo y realmente hace funcionar las pequeñas cosas o pequeños proyectos”* (Notas de campo)

*“Objetivo: recuperar imaginarios en tiempos de cuarentena: dibujos, pensamientos, que se conviertan en algún producto: publicación o exposición”.* (Notas de campo)

La principal dificultad en lo que respecta a la mediación online con primera infancia es la necesidad de un adulto/a que permita a los/as niños/as acceder a este nuevo soporte virtual del cual depende el museo mientras siga con sus puertas cerradas al público, tal como es señalado

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

por Argudo y Tenecela (2020) quienes mencionan que la docente o mediadora, en estos casos, establece una comunicación con los/as adultos/as responsables de cada niño/a. Es este punto un desafío completamente nuevo para el área educativa, puesto que su trabajo se centra en una mediación desde la interacción directa con los/as niños/as, es un nuevo reto pensar la mediación online para niños/as, sobre todo de primera infancia, a través de otro mediador al interior del hogar, que son las familias, lo cual es reafirmado por Hurtado (2020) ya que “dejar a la familia la responsabilidad de la formación de su representado en la formación como persona; y, además, la formación académica, vislumbra un gran desafío ya que los contextos sociales son muy diversos” (p. 181) no obstante, han sido ellas quienes han asumido la responsabilidad de la educación de sus hijos/as durante la situación pandemia por medio de las indicaciones de los/as profesionales de la educación.

*Para la primera infancia se requiere de un mediador → Familia (¿tendrá tiempo, disposición, energía, etc.? (Notas de campo)*

*¿Cómo generar esta invitación desde un formato cómodo? que no sea otro trabajo más que hacer del colegio, pega, ¿etc.? (Notas de campo)*

A partir de este proceso de reflexión efectuado en conjunto con las educadoras del museo y las practicantes, la primera acción que se llevó a cabo en este ciclo inicial fue la propuesta “Mi colección en casa”, la cual surge a raíz de un diagnóstico conjunto realizado preliminarmente con el área educativa del museo en torno a la participación en este nuevo tipo de mediación online, sumado a que el museo tenía el interés de participar en la Semana de la Educación Artística (SEA) organizado por Ministerio de las Artes, Cultura y Patrimonio ,situación que contribuyó a realizar esta primera acción

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

El diagnóstico consistió en analizar la participación en las actividades ya realizada por el museo en el contexto de pandemia, en este sentido, se analizó la participación del total de personas que colaboraban en cada actividad, lo que fue revisado a través de las plataformas virtuales del museo, en las cuales se publican las actividades realizadas por el público. El resultado de esta revisión dio cuenta de la participación efectiva de 15 familias aproximadamente por actividad, donde la cantidad de niños/as de primera infancia es escasa. A partir de este análisis se develó que la participación durante este periodo de pandemia se mantuvo relativamente similar a lo que había antes. En la reflexión efectuada por las educadoras del museo se señala que dichas propuestas de mediación online - a pesar de mantener una cantidad de participantes estable, aún se encuentra en una etapa incipiente, pues se produce una tensión entre la cantidad de actividades propuestas y la calidad de estas.

*“Desde el museo señalan que a pesar de que a las actividades que proponen por redes sociales hay respuesta por parte del público y participan como mínimo 15 personas en cada una de estas señalan que desde el museo les han pedido realizar una actividad diaria lo que ha provocado -como señala Andrea- “una especie de activismo” en torno a las actividades”* (Notas de campo)

Como se señala anteriormente, se propuso efectuar una primera acción vinculada a la propuesta del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio para la VIII Semana de la Educación Artística, en donde se buscaba evaluar la participación de niños/as en una experiencia pedagógica que pudiese integrar esta nueva forma de mediación online, en donde fuera el museo un agente que se acercara a las comunidades inclusive desde la virtualidad

La experiencia consistió en una serie de pasos para su implementación que serán enumerados a continuación: i) difusión, ii) inscripción, iii) realización de la experiencia en el

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

hogar y iv) publicación del material recabado. En concreto, la experiencia consistía en compartir mediante fotografías, colecciones de objetos significativos para los/as niños/as que se encontraran en su hogar y que quisieran mostrar al público de las redes sociales del museo. En esta experiencia participaron 10 niños/as los cuales mandaron registros fotográficos de su colección.

Esta primera experiencia permite una participación que está restringida a sólo un medio de representación como lo es la fotografía debido a que se decide trabajar sólo de esta manera, sin embargo, cabe señalar que esta primera acción se constituyó como un primer acercamiento al trabajo con primera infancia. Por una parte, para evaluar la llegada al público infantil y por otra, armar una base de datos preliminar, con la cual trabajar para las siguientes experiencias. Considerando lo anterior, lo más significativo a la hora de realizar el análisis de este ciclo de acción, da cuenta de la importancia de llegar de una forma más llamativa y lúdica, tanto a las familias o adultos/as responsables de la primera infancia -quienes poseen el medio para ver el material virtual- como a los/as niños/as, puesto que la difusión y la invitación a participar de las experiencias es clave a la hora de buscar aumentar el número de participantes.



Imagen 1: Invitación virtual experiencia “Mi Colección en casa”

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

***Subcategoría: Familia como nuevo mediador en contexto de pandemia***

Una segunda subcategoría surge del tránsito entre la mediación presencial y virtual: las familias.

En primer lugar, es importante describir la participación de las familias previo a la mediación online, en este sentido es fundamental señalar que, en cuanto a las visitas guiadas para primera infancia, en su mayoría se realizan a instituciones educativas, si bien, dentro de estos jardines infantiles existen distintos niveles de asistencia de apoderados, la realidad es que son más bien en instancias particulares en las cuales los/as niños/as asisten al museo en conjunto con sus familias.

*“Mira, generalmente asisten con sus profesores, sus educadoras de párvulos, más un grupo de apoderados, que son su grupo de apoyo, pero también tenemos grupos de jardines familiares que vienen las educadoras y el apoderado con cada niño, pero siempre asisten sus profes más un grupo de apoderados que las apoya”. (E.M.2)*

*“Lo otro es que hay dos tipos de grupos, un grupo que son jardines que van con sus apoderados, que todos los niños salen cada uno con su apoderado y los otros son jardines donde van las educadoras solas con los niños y las niñas”. (E.M.2)*

El hecho de que la asistencia de los/as niños/as sea en su mayoría gracias a un jardín infantil o alguna institución educativa y que desde ahí algunas familias o más bien, sus apoderados/as participen, tiene que ver con un paradigma tradicional de la educación , el cual reduce el papel de los museos a un rol secundario que está bajo los planes y programas de las instituciones formales (Zavala, 2006) puesto que ellas deciden cómo y cuándo ir, además de que “los museos constituyen uno de los principales referentes de salidas escolares” (Molina, 2010, como se cita en Muñoz et al., 2020, p. 268). Sin embargo, el MHN, ha decidido profundizar

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

más en la relación entre educación y museo, y re pensar este paradigma en relación con las necesidades del público escolar e infantil. Como señala Muñoz et al. (2020), “el museo se encuentra con un nuevo desafío: buscar las maneras de responder fundamentada y adecuadamente a las necesidades de cada uno de sus visitantes” (p. 266) donde las familias son parte de aquellas personas que visitan estos espacios, de esta forma se busca transitar hacia el paradigma emergente que propone Zavala (2006) en el cual se ofrece una multiplicidad de ofertas educativas para los/as visitantes, así entonces la asistencia de las familias a este museo en particular va de la mano con instancias específicas de talleres y actividades pensadas para este público, tal como se menciona:

*“Entonces no mezclamos los grupos en ese sentido, si lo hacemos en actividades de verano o actividades de vacaciones de invierno y verano que hay talleres familiares y ahí se mezcla de todo (...) se nos junta una gama de grupos, de personas de distintas edades, y vienen con la abuela, entonces ahí ya es una actividad familiar” (E.M.1)*

Otro rasgo que se identifica en torno a la participación de las familias de manera presencial en el museo es que la mediación es más compleja que cuando asisten instituciones educativas:

*“Cuando van con los papás es más difícil hacer la actividad, porque cuando estamos en el recorrido, ustedes lo saben mejor que yo, los chiquillos se portan distinto cuando están con sus adultos al lado, entonces es mucho más complejo”. (E.M.2)*

Como espacio formativo se vuelve un desafío el poder orientar pedagógicamente instancias que son más familiares debido al ambiente que se da en estos espacios, ahora bien, al intentar generar estas instancias, de igual manera se logra que “la experiencia asociada al aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes pueda transformarse a futuro en una experiencia

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

también asociada al ocio” (Muñoz et al., 2020, p. 269). Es así que, el MHNV, de igual manera hace el esfuerzo de trabajar desde lo denominado por Mörsch (2015b) como “Mediación Crítica” la que intenta romper con los esquemas establecidos permitiendo el cuestionamiento de las acciones que siempre han estado, buscando maneras de actuar que son alternativas y que de igual manera buscan la diversión y el disfrute, por lo que más allá de la complejidad que esto genere, las educadoras del museo buscan nuevas maneras de trabajar.

En este sentido, la mediación se realiza también para las familias, es decir, son parte de la propuesta educativa como participantes de ella. Desde esta perspectiva, el área educativa ha procurado que las familias participen de la experiencia al interior del museo sin interferir en el protagonismo de los/as niños/as, es por esto que las actividades a las cuales asisten con sus familias se procuran que, los/as adultos/as participen de la experiencia, que no sean meros espectadores, sino que, se involucren de la propuesta del museo.

Para esto, el museo también ha debido entregar herramientas a las familias para que se propicie realmente la participación de los niños/as en este tipo de instancias, esto implica dejar de lado el paternalismo que lleva a creer que se debe incluir al grupo excluido - como las familias - en lugar de ser la institución quien debe adaptarse a ellas, así lo dice Mörsch (2015c) “en vez de "introducir" a aquellos "excluidos" de la exposición, es la misma institución, aislada como está de tantas realidades diferentes, la que necesita familiarizarse cuidadosamente con lo anterior” (p. 192) para lo cual adapta sus formas de trabajo permitiendo que los/as participantes sean un/a colaborador/a más, sin importar la edad.

*“Le explicamos lo mismo a los apoderados cuando vienen, que la idea es que los chicos, obviamente los papás también van a disfrutar, pero el protagonismo acá es de los niños y niñas. O sea, si necesita alzarlo uno le dice “mamá, papá por favor álcelo,*

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

*tómelo para que pueda ver”, porque muchas veces quedan abajo, los llevan de la mano y van como, arrastrándolos, y al final no ven nada. Siempre viene el adulto y los niños y siempre se hace el taller para los niños, y el adulto se queda como sentado relegado en un espacio. Entonces comenzamos a hacer los talleres y el papá, la mamá, el abuelo, la familia, se sienta en la mesa, pero ya no a ayudar, se sientan y también van a trabajar”*  
(E.M.2)

Es por esto, que la familia como nuevo mediador resulta un desafío complejo, pues hasta el momento las familias habían tenido un rol más bien secundario en cuanto a la relación de la primera infancia y el museo, sin embargo, la pandemia implicó necesariamente una modificación de estos roles. Lo anterior llevó al equipo de trabajo a realizar una reflexión y evaluar esta participación lo que permitió identificar algunas dificultades que se deberían contemplar en el plan de acción, y que fueron registradas en las notas de campo. A saber:

*Dificultades:*

- a) por un lado, necesitamos llegar a la familia como mediadores, quienes serán los que trabajen directamente con los/as niños/as*
- b) Muchas cosas de las que tienen que estar pendiente, muchas distracciones y mucho trabajo de la familia en el hogar*
- c) ¿cómo generar esta invitación desde un formato que sea recibido del público de manera cómoda, que no tenga que ser un trabajo más, una tarea más? Se piensa acotar el público y llegar a la gente que conocemos, en la que confiamos (MUESTRA INTENCIONADA)*

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

*d) En general la gente se motiva en un principio, pero luego no llegan los resultados porque hay que llenar fichas, escribir algo, dibujar etc. (Notas de Campo)*

Este rol debió ser modificado porque tal como lo dice Hurtado (2020), la educación en general debe adaptarse a un nuevo escenario formativo, donde las casas se convierten en el espacio de aprendizaje formal y no formal, ya no es solo el lugar donde se aprenden valores, es el espacio en el que la familia debe encargarse de transmitir ahora también conocimientos.

Por otra parte, como se mencionó anteriormente, es desde los Jardines Infantiles desde donde más se propicia la participación de la primera infancia en estos espacios patrimoniales, a través de salidas pedagógicas como complemento de las actividades curriculares. Ahora bien, con el contexto de pandemia las mismas instituciones educativas debieron modificar la relación con las familias en torno a la participación en este tipo de instancias, ya que como dice Sánchez (2013, como se cita en Muñoz et al., 2020) si no se considera este nuevo replanteamiento de las relaciones

Se corre el riesgo de insistir y ahondar en las problemáticas más comunes de las visitas escolares a los museos. Estas, según reporta la literatura, van desde la participación de los asistentes en las visitas hasta la incompatibilidad entre lo que se ha venido estudiando en la escuela con lo que se expone en el museo. (p. 269)

Es por esto, que desde el plan de acción “Mi colección en casa” se decidió no solo invitar al público de museo sino también observar la participación de las familias desde el jardín infantil, es así que, dicha propuesta se presentó a la Sala Cuna y Jardín Infantil Mundo Maravilloso, (JUNJI) para que fueran parte de la colección, además esta invitación nos permitió recoger

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

información en cuanto a la participación remota de las familias desde estos espacios educativos que estaban funcionando desde hace más tiempo desde la modalidad virtual.

*“Estuvimos dos semanas presencial y luego de manera remota, pero hemos tenido buena respuesta con las familias que logramos afianzar con esta nueva modalidad” (E.P.1)*

A partir de la observación de la acción “Mi colección en casa” fue posible dar cuenta de esta nueva forma de mediación online centrada en las familias, en este sentido se pudo identificar que para las familias resulta ser nuevo el papel de mediadora en las diversas experiencias educativas que deben realizar, por lo que el museo debe acompañar a las familias en este proceso, dotándolas de herramientas y de las facilidades para que estas logren una buena realización de las experiencias, “la familia no posee, de modo general, las herramientas necesarias para continuar con el proceso de enseñanza-aprendizaje desde los hogares en este nuevo escenario virtual” (Hurtado, 2020, p. 185), tal como lo señala la Educadora de Párvulos:

*“Nunca habíamos participado de ninguna actividad para niños en museos, y esta fue mi primera experiencia y nunca pensamos que podríamos desde la casa participar y menos hacer algo así como un museo de los juguetes de mi hijo”. (F.1)*

*“Los papás en un principio no sabían cómo entretener a los niños en las casas cuando empezó la cuarentena, con elementos muy sencillos de la casa se pueden hacer experimentos que antes no se les habían ocurrido (...) Para ellos también es un aprendizaje porque aprenden en conjunto que lo más entretenido es hacer las experiencias con sus hijos, es un cambio de concepción (E.P.2)*

Respecto a la reflexión del plan de acción, realizado en conjunto al área educativa del MHNV, sobre el proyecto “Mi colección en casa” y, sobre la cantidad de público que participó

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

de la experiencia, se puede mencionar que la participación fue evaluada como efectiva dada la cantidad de niños/as que participaron, pues se encuentra en el rango de la participación habitual de museo que es entre 15 y 30 personas .

Bajo criterios de Lansdown (2005) el medir el alcance de participación es un marco de referencia para la realización de cualquier experiencia, además, este alcance evaluado como positivo, puede deberse a lo que dice este mismo autor sobre aquellas oportunidades de participación que resultan más significativas, las cuales siempre se deben crear lo más cercano posible a su ambiente próximo -en este caso sus hogares- por lo que la participación no tiene por qué disminuir si se trabaja bajo este planteamiento, sobre todo, si se trata de niños/as más pequeños/as:

*“La participación fue efectiva, participaron 17 niños/as. Habitualmente el rango de personas que participan en las actividades del museo es de entre 15 y 30 personas. No es un rango menor porque los grupos de trabajo en el museo son similares, de 15 a 30 personas. Es el rango al que apela el museo también por temas de tiempo de trabajo que implica cada actividad: desde la difusión, responder los mails de inscripciones, recibir el material, editarlo y publicarlo, por otra parte, no pueden saturarse las redes sociales del museo con publicaciones de una sola actividad. (Notas de Campo)*

Este primer ciclo de acción permitió un acercamiento inicial a la modalidad de trabajo online que desarrolló el museo en el periodo de tiempo estudiado. En esta primera fase el plan de acción se acomodó a la línea de trabajo ya probada por el museo.

*“Mi colección en casa fue un primer acercamiento al trabajo educativo del museo y a la modalidad on line, que permitió probar aspectos relacionados a la difusión y convocatoria de las experiencias por este medio”. (Notas de campo)*

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

Se debe considerar que en este punto, el trabajo online por parte del museo estaba recién empezando a tomar forma ya de manera más formal y como único medio de relación, por lo que, en dicho momento, el objetivo consistió en buscar mejores formas de llegar a los públicos a través de la adquisición de nuevas competencias, tal como lo mencionan Hernández (2017) y Delauro (2011, como se cita en Argudo y Tenecela, 2020), las cuales consideran el uso de computadores, de editores de vídeo, distintos programas de comunicación, plataformas educativas o incluso nuevos navegadores, todo esto dependiendo de las necesidades de cada espacio. De esta forma las mediadoras, “ha(n) visto necesaria su transformación en un agente capaz de generar las competencias necesarias para una sociedad con “ansias” de conocimiento tecnológico, y el uso frecuente de éste en los distintos aspectos del estudiante” (Hernández, 2017, p. 330), evaluando así primeramente aspectos como la llegada que tienen las diferentes publicaciones en vez de cada uno de los productos que realizan los/as niños/as; del mismo modo, “el docente debe capacitarse, pero también dejar el miedo a un lado y explorar para aprender mediante el ensayo error el manejo de aparatos tecnológicos” (Marín 2019, como se cita en Argudo y Tenecela, 2020, p. 299)

En este sentido -y en relación con la problemática central del plan de acción de la investigación acción- es fundamental profundizar la mediación con la primera infancia de manera más sistemática. Si bien, los registros fotográficos permiten visibilizar la experiencia de los/as niños/as en el hogar, es necesario replantear un nuevo ciclo de acción capaz de vincular, por una parte, el contenido del museo con la realidad del confinamiento y la pandemia, y por otra, que permita rescatar material audiovisual más diverso que dé cuenta de la opinión, participación y representación de los/as niños/as, puesto que siempre se debe estar “considerando la individualidad de los educandos, así mismo, es preciso tomar en cuenta que todas las

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

familias tengan a su alcance los recursos necesarios para evitar que salgan de la cuarentena” (Argudo y Tenecela, 2020, p. 302), además de que como muestra Mas et al., (2016) uno de los rasgos característicos de la representación es que esta agrupa

Cualquier actividad o producto realizado por el niño con una finalidad estética o comunicativa, mediante la cual se expresan ideas, emociones o, en general, una familia no posee, de modo general, las herramientas necesarias para continuar con el proceso de enseñanza-aprendizaje desde los hogares en este nuevo escenario virtual. Visión del mundo, mediante diversos recursos, como plásticos, lingüísticos, sonoros o mixtos (p. 16),

Es decir, adquiere relevancia tanto el fin que se comunica como el medio por el cual se expresa.

### **Segundo Ciclo de Acción: La Participación de la Primera Infancia en las Propuestas Educativas del MHN**

El segundo ciclo de acción gira en torno a la visión de participación construida desde el museo, en primera instancia se exponen los hallazgos recopilados desde el trabajo presencial con la primera infancia realizado durante los años previos al contexto de pandemia por el cual se atraviesa y, luego se presenta, cómo se ha trabajado de manera online, donde a través de un proceso de observación, reflexión y análisis, se evalúan las instancias participativas, se levantan nuevas formas de llegar al público y hacerlo partícipe del espacio.

#### ***Subcategoría: Participación de las infancias previa a la pandemia***

El trabajo previo de participación infantil que se hace en el museo, parte del principio de no subestimar las capacidades que ellos/as tienen, y darle el espacio a las familias para que hagan y creen experiencias desde sus propias experiencias y enfoques. Este principio predomina a la

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

hora de relacionarse por medio de las distintas experiencias, el trabajo con respecto a la participación que realiza el MHNV sigue las propuestas de autores como Corona y Morfin (2001, como se cita en Alfageme et al., 2003) y Hart (1993) quienes mencionan que los/as niños/as también deben ser considerados en aquellos aspectos por los que se ven afectados/as.

Los/as niños/as desde que nacen están preguntando, explorando y actuando sobre su entorno, desde este momento es que ya empieza su participación en el mundo “participar también es todo lo que los niños hacen cotidianamente en su comunidad, dentro de su familia, en el trabajo, en la escuela” (Corona y Morfin 2001, como se cita en Alfageme et al., 2003, p. 36).

En la mediación realizada en el museo las educadoras mediadoras les formulan preguntas movilizadoras y motivadoras a los/as /as niños/as acerca los contenidos y actividades que las propuestas planificadas les ofrecen, de manera que las preguntas sean pertinentes y adecuadas, pues son fundamentales en este proceso de participación de los/as niños/as, considerando las necesidades propias de cada uno/a y de sus tiempos, muchas veces el sentarse con ellos/as y conversar les da el espacio para que hablen sobre sus propios intereses, tal como plantea Lansdown (2005) quien señala que al dar pie a instancias de negociación, al compromiso y al intercambio de información, es cuando se logra reconocer el derecho de los/as niños/as a participar, de esta manera

Cuando se habla del derecho a participar, no existe una edad mínima que se pueda considerar o imponer como límite inferior al ejercicio de tal derecho. Por tanto, es un derecho que se refiere a todo niño que tenga una opinión respecto a un asunto que le concierne (Lansdown, 2005, p. 1)

*“Entonces como nosotros propiciamos- cierto- la participación de niños y niñas, primeramente no subestimando sus conocimientos (...) nos dimos cuenta de que si bien*

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

*a veces uno hace actividades, muchas veces, no toma en consideración, no le consulta, qué quiere, qué necesita, uno hace las cosas como dice por ahí un dicho, hace las cosas para los niños pero sin los niños y las niñas. Entonces una manera de hacerlo partícipes y protagonistas de esto es tomarlos en consideración, consultando ¿les parece? ¿les parece que vamos primero?” (E.M.2)*

*“Tomando siempre en consideración el tiempo, nunca obligamos a nada, si un niño no quiere trabajar, y se lo decimos al adulto siempre, si un niño no quiere trabajar, ni contestar “por favor no lo obligue”, (...) la idea es que no se sienta obligado (...) entonces vamos por ese lado acercando también a los más chicos, y también viendo sus tiempos” (E.M.2)*

*“La participación de la primera infancia va en nosotros reconocer esta experiencia y ponerla al servicio para que los demás también lo conozcan cuando programen su visita y su atención, entonces que tengan en consideración los tiempos, que tengan en consideración las necesidades y requerimientos de los chiquillos de la primera infancia, (...) que ellos disfruten la visita y no vengan dados desde el plano de la educadora, la participación va por reconocer” (E.M.1)*

La participación también surge desde los espacios físicos y las materialidades ofrecidas, así como, de las propias acciones de los profesionales del museo. Esto va desde el recibimiento que se les hace, al trato con el que se les recibe, que se sientan en un espacio donde todo el personal es consciente del valor de la infancia. El acucillarse a su altura para hablarles, el tener un espacio agradable para su estadía en el museo, el agendar visitas a ciertos horarios con ciertas condiciones especiales para que la experiencia sea realmente significativa, e incluso el acercar a las personas que trabajan en el museo a las experiencias con estas edades, contradicen la creencia

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

tradicional sobre que el museo excluye a la infancia pasando por alto “la necesidad de pensar sobre la educación en el contexto del espacio de la exposición, es decir, en sus condiciones espaciales” (Hossein, 2015, p. 155),

*“Primeramente es darles el espacio, propiciamos el espacio, se les habla a ellos cuando se llega al museo (...). La cercanía en el trato, en tratarlos igual, conversando con ellos y yo no les estoy hablando de aquí, aunque soy chica igual, no, yo me agacho, y hablo a su altura (...). Entonces el protagonismo está para nosotros en considerarlos, en tener un espacio para ellos, en considerarlos dentro de nuestra página de reservas, de reforzar nosotras a nuestros colegas” (E.M.2)*

*“Por eso el horario que hay que atender, que tomen el tiempo de que tienen que ir al baño primero para que no estén saliendo entremedio, y si quieren ir entremedio al baño no hay problema, cubrir estas necesidades biológicas que en este rato están recién construyéndose en esta estructura social (...). Entonces desde ahí la participación para que ellos cuando estén en el museo tengan el tiempo, también preguntar si hay mucha gente ese día en el museo, ¿por qué?, porque si hay mucha gente en el museo va a ser muy difícil que disfruten la visita, porque va a haber muchas personas más grandes que ellos tapándole la visual y se supone que el grupo tiene que tener la libertad de recorrer el museo de manera holgada, tener el tiempo, escuchar el espacio porque el espacio del museo genera mucha interacción visual pero aparte auditiva, es muy sensorial, entonces la idea es que lo puedan descubrir y que tengan un espacio” (E.M.1)*

A través de estas textualidades, se evidencia el respeto que hay hacia la infancia en cuanto a las características propias y sus desarrollos, de esta forma todo el personal del museo es consciente de esto y al mismo tiempo lo valora, de este modo se puede mencionar que el enfoque

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

que hay hacia este grupo etario es de personas que son autónomas y capaces de realizar sus propias acciones o expresar sus opiniones libremente, lo que influye de igual manera en el trabajo posterior que se va haciendo en el museo, de este modo en términos de Hart (1993) estaría correspondiendo al nivel seis de la escalera de participación la cual es “iniciada por los adultos, decisiones compartidas con los niños”, ya que las decisiones son tomadas en conjunto, se les deja opinar y actuar frente a ellas a pesar de que, por ser un espacio como el museo, sean las adultas las que deban planear una experiencia de llegada para estos grupos.

Otro punto importante para potenciar la participación de la primera infancia en el museo de manera presencial tiene que ver con las capacitaciones que ellas mismas van realizando en torno al trabajo con edades más pequeñas, tal como lo dice Argudo y Tenecela (2020) no solo hay que preocuparse por los contenidos ya que se debe actuar siempre de acuerdo a la realidad, de este modo hay que ir evolucionando en el tiempo y por esto “las capacitaciones son muy importantes con contenidos realmente necesarios, como redes de comunicación y aprendizaje para generar espacios de trabajo colaborativo para el intercambio de experiencias” (p. 301) así pues, los conocimientos se transmiten y las educadoras del MHNV le comunican al resto del personal, construyendo una comunicación fluida con las educadoras de jardines o centros educacionales que participan de las experiencias que ofrece el museo, ya que a través de ellas y con un contacto continuo se pueden generar mejores estrategias de trabajo según cada grupo, de este modo “la receptividad y el respeto demostrados por los adultos que se ocupan de su cuidado y por el entorno que los rodea pueden incrementar y apoyar el desarrollo de dichas facultades y características personales” (Lansdown, 2005, p. 2),

*“Lo que nosotras sí hemos hecho, hemos tomado capacitaciones, hemos ido tratando de perfeccionar nuestro trabajo” (E.M.2)*

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

*“La participación como yo te decía la promovemos desde la idea de conectarnos primero con las educadoras, y ahí tenemos harto trabajo que es con las convocatorias docentes, y también lo hacemos con - no sé si decirles capacitaciones - si no que son encuentros con educadoras (...) para que cuando ellas programen una visita tengan en consideración cuales son y cómo se comportan los chiquillos dentro, porque hay una expectativa de repente que no es la misma que la realidad” (E.M.1)*

*“Los atendemos igualmente que los demás, con las mismas consideraciones, si nuestro tiempo varía dependiendo de su necesidad, si no quieren hacer algo no lo hacemos, siempre vamos observando al grupo, se le pregunta a la profesora antes que vengan si tienen alguna necesidad especial, si necesitan un requerimiento especial (E.M.2)*

*“También es importante para que les den un contexto anterior de a qué lugar van a ir porque también hay un tema de conocimiento de tu grupo, ellas son mejores que nosotros, quienes conocen al grupo, entonces desde ahí parte la idea de cómo van a participar estos chiquillos, que no solamente van a ser un grupo de niños llevados al museo, no sé si se entiende, si no que van a ser un grupo de niños llevados al museo a disfrutar, desde lo que ellos quieran disfrutar, desde como ellos disfrutaban, entonces esta experiencia a nosotras nos da la idea de decir ya, quizás las educadoras también son nuevas y no han tenido la oportunidad de conocer el museo entonces es súper importante que conozcan el espacio(...), nosotras lo que más podemos dar es información pero no conocemos individualmente a los grupos como para generar un proceso más acucioso con cada uno de ellos” (E.M.1)*

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

De esta misma manera la participación y el protagonismo se da desde el ofrecimiento de experiencias que consideren las capacidades e intereses de las diferentes edades, de esta forma el museo ya tiene diseñados programas de manera presencial que consideran las necesidades propias de este grupo etario y que se ligan con lo mencionado anteriormente, programa en el cual ya han llegado varios grupos de trabajo y el cual ha ido en aumento.

*“Primeramente teniendo un programa para ellos, para educación inicial netamente y luego con la fe de que llegaran los grupos y de tener este buen resultado, de haber sido uno de los primeros que dentro del total de estadísticas de visitas del museo la educación inicial estaba ascendiendo” (E.M.2)*

*“‘Eco relatos’ se les hace igual para ellos, el eco relato no es largo, puede durar una hora pero de esa hora tienes muchas etapas: la recepción, si quieren ir al baño, subimos la escalera, porque está en la sala, visitamos una sala que está en el recorrido, que es lo que nos convoca no cierto, que nos contextualiza en el cuento, vamos a ver el cuento que tiene cinco láminas, no es muy largo, es cortito, y dentro de eso podemos ver una especie relacionada con el cuento. y luego vamos a la actividad práctica” (E.M.2)*

De esta manera hay autores/as como Muñoz et al. (2020) que proponen revisar los distintos programas curriculares instaurados a nivel nacional para trabajar bajo estos parámetros y no crear una distancia entre los museos y la educación, de manera que aquí se dan los grandes rasgos de los distintos tipos de intereses para ciertas edades, siempre trabajando desde las temáticas que ofrece cada sitio en particular, en concordancia a lo que dice Lansdown (2005) sobre que la participación y el peso que se les da siempre debe depender del nivel de comprensión que ellos/as tengan sobre estos mismos temas, además de que “existen diferencias importantes en cuanto a las capacidades que están vinculadas con la edad” (p. 5). Así

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

mismo los criterios que evaluarían una participación según Lansdown, estarían funcionando de manera efectiva en los programas presenciales, tal como lo menciona en una cita anterior la Educadora de Museos 2, por lo tanto, el alcance, la calidad y el impacto se observan de manera positiva puesto que “antes de poner en marcha un programa, es importante asegurarse de que refleje las reales inquietudes de los niños y las cuestiones que ellos consideran pertinentes” (Lansdown, 2005, p. 32), demostrado en la descripción hecha también por la misma educadora.

Estos programas también consideran algo fundamental como el lenguaje en el cual llegar a la primera infancia, tal como se mencionó en el ciclo de acción anterior, el lenguaje se vuelve fundamental a la hora de querer que los/as niños/as se hagan partícipes, esto es debido a que se debe reconocer que los/as niños/as también son “constructores de significado que elaboran e interpretan el sentido de su existencia” (Clark y Moss, 2001, como se cita en Lansdown, 2005, p. 1), por lo que “la participación real es algo más que la consulta respecto de medios y de fines.” Es un proceso en el cual dos partes o más se influyen mutuamente en la realización de planes, programas y objetivos” (Sociedad civil e instituciones democráticas, como se cita en Alfageme et al., 2003, p. 36), en tanto poco a poco, el trabajo con la primera infancia, fue dando cuenta de aspectos que se debían cambiar en los propios programas del museo:

*“Hemos modificado también nuestro lenguaje en torno a eso, por ejemplo, nosotros antes decíamos “nosotros bajamos el lenguaje” y nosotros nos dimos cuenta que bajar es como que nosotros nos estamos rebajando, entonces dijimos “no, acerquemos”, porque somos iguales” (E.M.2)*

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

En tanto al público de primera infancia cabe recalcar que la mayor concurrencia era por los niveles de Transición I y Transición II, mientras que los niveles medios y sala cuna casi no asistían, sin embargo, muchas veces el trabajo que se hizo fue ir a visitar los mismos jardines para llegar a los primeros niveles de educación parvularia, evidenciando el interés del área educativa por la inclusión de este público. Lo anterior se debe a que la asistencia por parte de jardines infantiles o salas cunas al espacio físico del museo considera diversas problemáticas como la necesidad de una persona por cada niño/a, aunque de igual manera, se busca integrarlos al espacio en mayor medida.

*“Lo otro es sala cuna y ahí están muy chiquititos, han ido sí, incluso más que han ido yo he ido a salas cuna a visitar a bebés por la sala didáctica itinerante, pero es más difícil que vayan ellos al museo, porque son muy pequeñitos para moverlos a todos (...). Lo que pasa es que no son autónomos, son bebés, tendría que ir cada uno con una tía en brazo o cada uno con su adulto responsable (...), es muy entretenido ver que, de verdad las personas piensan que no les llaman la atención las cosas a los bebés y como que flipan con las cosas, es muy emocionante ver cómo se activan.” (E.M.1)*

El nivel de participación que se logra desde la mediación presencial y bajo las características ya presentadas dicen relación con el sexto escalón de Hart (1993), pero además, bajo términos de Lansdown (2005) esta participación puede ser catalogada dentro del segundo proceso denominado como “participatorio” debido a que si bien, en concordancia con Hart, las experiencias o proyectos son iniciados por los/as adultos/as, se tiene una colaboración e influencia de parte de los/as niños/as, ya sea en el proceso o en el resultado, así mismo se permite una autonomía gradual según las edades y capacidades de ellos/as mismos/as.

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

*Subcategoría: Participación de las infancias en contexto online*

En cuanto al análisis y la revisión del problema de este ciclo de acción, el cual surge en relación a mejorar las experiencias online y aumentar la participación de los públicos infantiles, es necesario mencionar que estas actividades lograron tener una buena participación de las audiencias del museo, y más que medir la cantidad, se valora la calidad de los productos y la recepción del público en general. Esto se debe a que el contexto de crisis sanitaria obligó a idear experiencias que fuesen amigables y cercanas para las personas, que si bien, no reemplazan la labor educativa, si se convierten en una buena herramienta para llevar a cabo un proceso de enseñanza y aprendizaje que sea significativo desde la distancia (Hurtado, 2020). En esta misma línea, Argudo y Tenecela (2020) también apuntan a esto cuando mencionan que se debe aprender a usar las distintas aplicaciones que permiten una conectividad en línea con los diferentes públicos, “gracias a estas herramientas se pueden desarrollar actividades dinámicas e interactivas que faciliten y fortalezcan los procesos educativos” (p. 301), por medio de estas se pueden subir fotos o videos, por ejemplo, lo que permite que la interacción sea mucho menos rígida y más entretenida generando aprendizajes y distintas formas de colaboraciones sin la necesidad de estar con contacto físico con otra persona, además que si existe esa necesidad de estar recibiendo “información, educación o diversión en forma de experiencia, lo que el museo actual proporciona mediante los nuevos lenguajes que emplea la sociedad contemporánea” (Ruiz, 2012, p. 40), haciendo que el museo sea aún atractivo ya que siguen potenciando el aprendizaje que siempre han llevado a cabo.

*Han desarrollado actividades de invitación a la ciudadanía: actividades no rígidas, amigables y cercanas como conciencia verde (notas de campo)*

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

*“La verdad es que en las dos actividades que participamos nuestra experiencia fue muy buena, en donde nos pudimos reír y compartir un tiempo juntos” (F.2)*

Esta idea de planificar actividades que sean amigables y cercanas, lleva a la pregunta de cómo ofrecer nuevas experiencias a los/as niños/as donde se trabaje directamente con su contexto actual, “si se pretende que los niños sean capaces de expresar sus opiniones es indispensable que los adultos creen las oportunidades para que esto ocurra” (Lansdown 2005, pp. 2-3), en tanto para la participación se hace necesario crear un espacio donde se puedan aproximar los contenidos del museo a su realidad más cercana que son, en este momento, sus propios hogares debido al confinamiento y donde se sientan parte de la comunidad que es el museo, estableciendo una continuidad en la comunicación con los distintos públicos de manera que estos se hagan partícipes del espacio online que se puede ofrecer mientras el museo no logre abrir sus puertas.

*Diagnóstico común: cómo acercar el museo a la gente y cómo la gente se acerca al museo en este contexto de pandemia (...). Para los/as niños/as lo más cercano en este momento es su casa, con quien viven, realidades muy diversas. (Notas de campo)*

*Importancia de la CONTINUIDAD: mantener el contacto con personas que participan de las actividades: ¿Cómo activamos el proceso de intercambio entre nosotras y el público?” (Notas de campo)*

En este sentido y bajo los planteamientos de Argudo y Tenecela (2020) es que en el contexto actual educativo

No es suficiente la preocupación por los contenidos, debe actuar de acuerdo a la realidad buscando desarrollar al ser humano, para ello es imprescindible que

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

tenga la capacidad de evolucionar con el tiempo y escalar a los nuevos escenarios en los que la sociedad se desenvuelve (p. 301)

De manera que hay que adaptarse, bajo estas mismas autoras, a las nuevas formas de trabajo durante la pandemia, lo que involucra actuar con distintos medios que permitan el intercambio de experiencias ya sea por medio de tutoriales, blogs, grupos de chat, o videoconferencias que faciliten un trabajo más colaborativo, y de esta forma se debe considerar también que “para los pequeños de educación inicial, es primordial actividades divertidas, esto se puede realizar fácil y rápido con la ayuda de YouTube” (Argudo y Tenecela, 2020, p. 303), al fin y al cabo, lo que ellas hacen ver es que, cualquier persona que quiera adaptar la educación al nuevo contexto actual y generar un real aprendizaje, es capaz de tomar los diferentes programas interactivos y convertirlos en una herramienta potente para el desarrollo multisensorial de los/as niños/as y para seguir potenciando una participación, y tal que como dice Cussianovich (2001, como se cita en Alfageme et al., 2003) esta “deviene en un interés del niño y de la sociedad, pues la participación es un ejercicio concreto de actoría social y de construcción de identidad.” (p. 36)

***Subcategoría: Experiencia online equipo museo - practicantes***

Del análisis reflexivo realizado en el punto anterior - “participación de las infancias en contexto online” - es que, en nuestro segundo ciclo de acción, surge la propuesta de crear un nuevo proyecto llamado “mi casa, mi hábitat” como plan de intervención, un espacio desde donde se pueda acercar los contenidos del museo a los propios hogares. De esta manera, se adaptan los contenidos del museo a la primera infancia ya que la palabra “hábitat” puede abrir muchas posibilidades de acercamiento a los contextos. Además, se relaciona directamente con la experiencia anterior debido a que a través del museo se llega a las colecciones hechas en las

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

casas, y desde allí a los espacios que habitamos en nuestros hogares. Es por esto, que el objetivo de esta experiencia es relacionar aquellos contenidos conceptuales y teóricos que se entregan en el espacio físico del Museo de Historia Natural de Valparaíso con el contexto que están atravesando la multiplicidad de familias en el país.

*Adaptar los contenidos del museo a la primera infancia: etimología de la palabra hábitat puede abrir un mundo de posibilidades (Notas de campo)*

*E.M.I: Es motivante y me parece interesante conectar primero idea MUSEO → COLECCIÓN → CASA para luego relacionar el contenido del museo. (Notas de campo)*

*A través del presente proyecto se busca relacionar aquellos contenidos conceptuales y teóricos que puede entregar el Museo de Historia Natural de Valparaíso con el contexto que estamos atravesando diferentes familias del país (Notas de campo/objetivo de la experiencia)*

*“Nos gustó mucho la actividad de ser reporteros, ya que a mi hermano le encantó el video de Mi casa, Mi hábitat, en donde pudo sentir aún más propia su pieza que hace poco comenzaba a tener, mostrándonos algunos de sus juguetes, e imitando a su animal favorito” (F.2)*

Lo anterior se corresponde con lo que menciona Alfageme et al. (2003) sobre la participación protagónica de la infancia, en tanto potencia el ejercicio que tienen los/as niños/as sobre el derecho a su actuación social, elemento que los/as coloca no como mero ejecutores o consentidores, sino que, como reales actores sociales, este tipo de participación

Reclama ser asumida como expresión de la ubicación social y jurídica de la infancia y expresada en su modo de vida, su identidad personal y social, su

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

espiritualidad, es decir, en el sentido de su dignidad, de su sensibilidad, de sus sentimientos sociales, de sus mitos e imaginarios (p. 45)

De forma que el querer seguir acercando los contenidos a la niñez, a pesar de la distancia que pone el contexto actual, a través de elementos que son cercanos a su vida y buscando la manera donde se expresen a través de sus sentires y de lo que es importante para ellos/as, da cabida a la realización de una participación de este tipo, la cual es una nueva manera de establecer relaciones sociales entre las personas y su entorno.

Cabe mencionar que para esta experiencia y respecto de las reflexiones previas correspondientes al segundo ciclo, se decide modificar la manera en la cual se entrega la información para participar de la actividad, se busca indagar en nuevas formas de creación de contenido y de aplicación de las TIC ya que como se ha visto anteriormente, autores como Argudo y Tenecela (2020), Hernández (2017), Hurtado (2020) y Ruiz (2012) recalcan la importancia del avance tecnológico e incorporación de herramientas, particularmente en estos contextos que lo ameritan, de esta manera se hace una revisión de diversas estrategias que logren favorecer una mayor participación según las características de los párvulos, analizando lo atractivo que les puede resultar un video, la interacción que tienen con la música, las invitaciones directas o con mediadores, etc. y, a su vez, se analizan las posibilidades que brinda internet en cuanto a los diversos programas digitales que se ofrecen, se revisan videos en YouTube e Instagram y se revisan documentos y materiales audiovisuales que ya dispone el museo, esto porque

Se habla de la integración de las TIC a la educación, cuando el sistema educativo, pueda diseñar un aprendizaje significativo, producto de vivencias experienciales y un

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

contenido reflexivo, capaz de generar en el alumno y docente el logro de generar conocimiento (Hernández, 2017, p. 333)

Todo esto, para finalmente concluir con la decisión de hacer un video de incentivo con material recopilado de distintos Instagram que muestran la vida de los animales en su hábitat, con preguntas movilizadoras, que buscan que los/as niños/as logren mostrar qué hacen ellos en su hogar a través de la creación de sus propios medios audiovisuales.

*“Nos gustó mucho la experiencia del video provocación. Mi hermano me pedía el video mil veces porque estaba fascinado con los animales, preguntándome por todos los nombres, cambiando su animal favorito a cada rato porque ni él sabía cuál le gustaba más. Al menos para él, con sus 4 años, fue lo que más lo cautivó.” (F.2)*

La observación y análisis de esta forma de trabajo, donde se hizo un video invitación y un video de resultados, tuvo una muy buena llegada, la recepción y participación aumentó en esta experiencia de 10 a 19 niños/as inscritos/as, esto debido principalmente a que la experiencia anterior apuntaba más bien a los adultos/as como encargados de transmitir la información a los/as niños/as, en cambio, este era un video que contaba con diferentes formas de apreciación y llegaba de forma más dinámica y lúdica para ellos/as, además, de considerar un formato que se podía leer, escuchar y/o mirar, en concordancia a lo mencionado anteriormente por Argudo y Tenecela (2020) sobre lo llamativo que es para los/as niños/as la llegada en formato de videos.

*“A la gente le gustó, lo encontraron bonito, en Instagram tuvo buena llegada y aceptación ambos videos” (E.M.1)*

*“El video también es corto, conciso, es ameno, rápido, la voz de la persona que habla es agradable, bonita música, es bueno que tenga subtítulos, entonces estuvo bien, lo encontré muy bonito.” (E.M.2)*

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

*“Yo creo que sí funcionó, porque la lámina llega al público adulto, pero para los niños el video está hecho con esa intencionalidad, un guion, estructura y lógica visual que apela a activar a los niños más chicos. (...) El trabajo de editar es largo, implica tiempo, producción, es una excelente herramienta que quedó muy bien hecha, la voz está muy bien. Está muy bien logrado el producto video como agente activador funciona”*

(E.M.1)

*“Lo que más nos gustó fueron los vídeos provocación, ya que se hace más fácil entender las actividades y los niños se motivan”* (F.3)

El segundo ciclo de acción permitió un mayor acercamiento a un trabajo online directamente con la primera infancia, en tanto se tomaron las especificaciones necesarias revisadas teóricamente, las cual permite complementar y ampliar las posibilidades que puede ofrecer el museo a su público en estos momentos, puesto que las TIC permiten una llegada aún mayor a los distintos públicos existentes para este espacio (Ruiz, 2012), cuando se usan estos elementos “se habla de una construcción didáctica y la manera cómo se pueda construir y consolidar un aprendizaje significativo en base a la tecnología” (Díaz, Barriga, 2013, como se cita en Hernández, 2017, p. 329).

En este sentido -y en relación a la problemática sobre la llegada online al público- es fundamental profundizar la participación de la primera infancia, si bien se obtuvo una buena llegada, el uso de un solo medio (video) limita, de igual manera, la expresión y representación de los/as niños/as, de manera que seguir actuando sin considerar esto, se vuelve a la participación simbólica que propone Hart (1993) , puesto que no habría ninguna incidencia en la forma de comunicar sus propias representaciones, ya sea en la forma que ellos/as deciden expresarse o tanto en los medios que tienen para realizar una experiencia, sin embargo, no se cae en ese nivel

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

debido a que las experiencias eran una propuesta que cada familia podía adaptar a sus posibilidades más cercanas, aun así se busca seguir aumentando los niveles participativos. Por esto es necesario replantear un nuevo ciclo de acción capaz de vincular, por una parte, el contenido del museo con la realidad actual y particular de cada familia en el encierro, que permita rescatar nuevas formas de participación, donde se trabaje directamente desde las representaciones como forma más amplia de participación, ya que como señala Maldonado y Andrade (2017) “los(as) niños(as) se apropian creativamente de los conocimientos disponibles en los mundos de los adultos” (p. 17). Un proyecto de este tipo sería una nueva modalidad de trabajo para el museo, pues hasta ahora la mediación se ha efectuado ya sea mediante publicaciones, fotos o bien, talleres por vía zoom, no obstante, no han existido propuestas de experiencias que puedan realizar los/as niños/as en el hogar que sean guiadas mediante distintos soportes virtuales y que permitan una retroalimentación por parte del público infantil a partir de diversos medios de expresión.



Imagen 2: Inicio video invitación “Mi casa, mi hábitat”.

Fuente. Elaboración propia



Imagen 3: Inicio video niños/as “Mi casa, mi hábitat”.

Fuente Elaboración propia a partir de videos de niños/as

### **Tercer Ciclo de Acción: Tipos de representación infantil**

#### ***Subcategoría: Tipos de representación previo a la Pandemia***

Este tercer ciclo de acción surge de la necesidad de promover una participación efectiva de los/as niños/as a través de sus propias representaciones, participación que se enmarcaría dentro de las últimas categorías de la escalera de participación de Hart (1997) en las cuales se les da el espacio a los/as niños/as para la creación de propuestas y mejoras en los distintos proyectos que comparten con los/as adultos/as, o en el tercer proceso participativo de Lansdown (2005) el cual es denominado como “procesos autónomos” y donde los/as niños/as son capaces de identificar temas a tratar y emprender la acción, mientras que los/as adultos/as sólo actúan como facilitadores del proceso. En cuanto a las representaciones, como señala Cevallos y Macaroff (2015) estas son “siempre una opción, una selección entre las diversas posibilidades”

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

(p. 210), es decir las representaciones entre más variadas son más dan cuenta de las posibilidades, elecciones y medios con los que cuenta cada niño/a y su familia en el hogar.

Es en este sentido, que el tercer ciclo de acción pretende a través de la creación conjunta con los/as niños/as de un recetario infantil, visibilizar las diversas formas de representación de la niñez y de su familia como facilitadores/as de este proceso. Esta propuesta surge de un análisis previo de los ciclos de acción anteriores, donde se hace ver que durante el confinamiento las familias comienzan a incorporar actividades a su diario vivir donde trabajan o actúan en conjunto, cocinar se transforma también en una de ellas, abriendo este espacio a los más pequeños/as de las familias. Esto se inicia enlazándolo al segundo ciclo de acción llevado a cabo con la experiencia “mi casa es mi hábitat”, en la cual se muestra el espacio donde realizan estas actividades tan cotidianas, busca acercarnos a aquel lugar donde las familias desarrollan sus dotes culinarios y donde los/as niños/as levantan sus propias ideas e intereses cocinando lo que ellos/as estimen conveniente.

Es en este contexto, es que emerge la categoría de representación infantil. Desde el área de educación del MHNV, la representación se comprende como aquellos medios de expresión que permiten a los niños/as vincularse con el contenido y experiencia al interior del museo, tal como señala Cevallos y Macaroff (2015) la representación es la “producción de una realidad o un objeto a través de la forma en que se retrata” (p. 210), es decir cualquier medio de expresión que utilicen los/as niños/as en torno a lo que observan y vivencian en el museo, dan cuenta de sus representaciones con respecto al contenido que -en este caso- pretende transmitir el MHNV. Como señalan Berger y Luckman (como se cita en Botero, 2006) representar, en definitiva, nace a partir de “los sistemas de pensamiento que relacionan al sujeto con el mundo y con los demás para interpretar y construir la realidad” (p. 35)

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

Un punto en el cual se hace hincapié es que, si bien el dibujo y la pintura son los tipos de representación más común en estos espacios, trabajar con niños/as implica integrar los diversos tipos y medios de representación, en este sentido se apela a la plástica en su totalidad y a sus diversas técnicas, además de un sinfín de otras técnicas propias de las artes plástico-visuales, que se transforman en medios de expresión para la niñez.

*“La representación no es solamente el dibujo si no que la plástica, en el modelado, en el recortar, en el pegar, en el trabajar con tiza y bueno, es lo que utilizamos mayoritariamente, construir, observar con las lupas (...) el pintar es lo más simple que hay, como ya pinten, pásale una hoja y pinten, es como lo único, pero no, nosotras trabajamos con diferentes materiales” (E.M.1).*

*“Está lo que es la motricidad fina, modelamos, trabajamos con masa das, trabajamos con plasticina, en la parte de motricidad fina” (E.M.2).*

Tal como señala Mas et al. (2016), existen diversos tipos de lenguajes expresivos como “la pintura, el dibujo, el modelado o la construcción” (p. 16) propios de la cultura infantil. Acaso (2000) también afirma que es mediante el dibujo o el modelado el medio a través del cual se expresan los niños/as con un “lenguaje no verbal” (p. 48). Ambos relevan la importancia de estos lenguajes en la representación infantil. Es en este sentido, que desde el MHNV se propician espacios para la representación infantil durante los talleres y visitas guiadas que ofrecen a este tipo de público. En el caso de los talleres, estos se centran en técnicas artísticas a través de las cuales los/as niños/as pueden vincularse con el contenido del museo, y expresarse también mediante estos medios.

*“Me acuerdo de que hicimos talleres de telar, de dibujo, hizo una chica de ilustración, y otros talleres de estampado”. (E.M.2)*

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

Los talleres se constituyen como espacios de creación artística en donde a través de la misma técnica que se enseña, se da el espacio para la expresión por parte del público infantil, dichos talleres tienen relación directa con alguno de los contenidos que el museo desea intencionar, como señala Dujovne et al. (2011) en los talleres en museos “se realiza un trabajo más profundo sobre un tema” (p. 22).

Estos espacios de talleres tienen la particularidad que la representación que realicen los/as niños/as será de acuerdo con los materiales, técnicas y objetivos que cada taller proponga.

*“Hicimos telares, hicimos talleres de coser, hicimos máscaras, estampamos, todo eso lo hacemos en verano, igual implementamos otras formas, pero esas son en los talleres de verano”.* (E.M.1)

Por otra parte, en las visitas guiadas que se realizan y que están enfocadas en los/as niños/as, el recorrido llevado a cabo al interior del museo tiene contemplado un cierre, este siempre se considera un momento de expresión y creación propia de los/as niños/as donde a través de diversos materiales el MHNV da espacio para la representación infantil.

*“Lo complementamos siempre con la parte artística, el dibujo, la expresión artística si ellos quieren”.* (E.M.2)

La representación a modo de cierre de la experiencia del recorrido guiado da cuenta de lo que señala Mas et al (2016) con respecto a que este tipo de actividades “ayudan a pasar del placer de hacer al placer de pensar y, por tanto, sus materiales nos permiten externalizar lo que el niño ha experimentado internamente” (p. 16) es por esto que se utilizan estos espacios de expresión a modo de retroalimentación y reflexión en relación a lo que los/as niños/as han podido ver, experimentar y conocer del museo. Como reafirma Acaso (2000) “los niños y niñas

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

mediante el dibujo o el modelado se expresan por medio de un lenguaje que no es el verbal de manera que por estos medios liberan su ansiedad, sus miedos, sus problemas etc.” (p. 48)

El recorrido guiado enfocado en primera infancia contempla otros recursos didácticos, como la literatura infantil para explicar el contenido a los/as niños/as, es por esto que muchas veces la representación de los/as niños/as es intencionada a través de cuentos, preguntas o inclusive dinámicas corporales que invitan a otros medios de expresión, como el verbal y corporal

*“Y pasamos a la parte práctica, que puede ser un dibujo, que puede ser armar algo en plastilina, pero siempre tiene que ver con el cuento que es como concretar este aprendizaje que tuvimos”.* (E.M.1)

*“Ponte tú, en la parte de eco relatos, en el cuento del cactus y sus amigos, nosotros trabajamos mucho lo que es la motricidad gruesa entonces para simular cómo somos semillas, como nos vamos a la luz”* (E.M.2).

Como señalan Oramas (2000) y Mas et al. (2016) las representaciones también incluyen estos medios de expresión que la educación formal no siempre considera y que espacios como el museo pueden propiciar. En este sentido las dinámicas corporales se constituyen como un tipo de representación en tanto “la representación es un proceso complejo que se desarrolla por la acción del cuerpo en movimiento” (Mas et al, 2016, p. 15), es posible dar cuenta de este tipo de representación en las dinámicas que señala la Educadora del Museo 1. Por otra parte, como señala Oramas (2000) “motivar la representación a través de la verbalización” (p. 141) es clave en cualquier proceso educativo, y esta se puede propiciar por diversos medios como lo son las preguntas reflexivas hacia los niños/as. Ahora bien, como señala la Educadora del Museo 1, el museo busca fomentar la expresión infantil desde diversos medios, en este punto cobra sentido

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

lo que propone Loris Maguzzi (como se cita en Red Solare, s.f), en torno a los 100 lenguajes infantiles en la que da cuenta de esta particularidad en la expresión infantil, donde los lenguajes que emplea la infancia no sólo son particulares de esa etapa, sino también, se construyen en lógicas distintas a las adultas, a partir de la integración y la interrelación de los lenguajes:

No sólo es una expresión plástica, sino una expresión en su máxima significatividad, donde se articulan los 100 lenguajes sin la separación que los adultos queremos ver de disciplinas diferenciadas. (p. 4)

Previo a la pandemia, el MHNV había instaurado esta dinámica en la cual los/as niños/as pueden crear y expresar al interior del museo en espacios destinados especialmente para esto,

*“Entonces, no es ajeno que ellos pinten, o dibujen, o a lo mejor que escriba, o el que quiera dar su respuesta, que me quiera dejar un dibujo en la pared, o el que trabaje con plasticina, que trabaje con lana”.* (E.M.2)

Estas representaciones además de medios de expresión se transforman entonces en parte del patrimonio personal de cada niño/a, como señala Fontal y Marín (2018) el patrimonio personal, corresponde “a la esfera identitaria, esfera afectiva y experiencial, construido en interacción con el otro con quien se comparten significados, herencia y construcción abierta más allá de lo íntimo” (p. 498). Recabar información sobre la opinión, percepción, aprendizaje experiencias que vivencian los niños/as al interior del museo es fundamental para plantearse un conocimiento y un patrimonio que visibilice e integre a la niñez.

*“Todas estas manifestaciones que ellos nos entregan, que son todas sus expresiones frente a todos estos estímulos que les ofrece el museo, ellos tienen una respuesta, una pregunta, una intervención (...) nosotras hacemos valer esta representación de ellos o los aportes de ellos a través de nuestro relato (...) Y la idea es*

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

*justamente seguir plasmándolo, porque es darle valor también, reconocerlo como parte del conocimiento, darle valor dentro de la construcción del conocimiento, porque no solamente el conocimiento parte desde los adultos que sabemos” (E.M.1).*

Esta percepción sobre relevar las expresiones infantiles más allá de su mera visibilización sino tomarlas como parte del relato común de nuestra cultura, historia y patrimonio, va en la línea de lo que señala Aguirre (2012) sobre “explorar otro tipo de relaciones donde los sujetos usuarios del patrimonio tuvieran más capacidad de agencia, tanto en lo relativo a la determinación del propio hecho patrimonial como en los usos a los que éste pueda ser destinado” (p. 199). Desde esta perspectiva, las representaciones infantiles no sólo adquieren relevancia a modo de visibilizar las voces infantiles, sino también en la construcción de un patrimonio y cultura más democrático y al alcance de todos/as, tal como señala Dujovne et al. (2011)

La conciencia cada vez más amplia del hecho [del museo como espacio excluyente], la importancia que empezó a dársele a las reacciones del público, la creación de museos comunitarios y el interés y el respeto por prácticas culturales diversas indican una tendencia a democratizar el acceso al patrimonio (p. 42).

***Subcategoría: Representación en primera infancia***

El trabajo con primera infancia -y en particular de 0 a 3 años- requiere planificar y pensar en los recursos y contenidos desde una perspectiva pertinente a los procesos de esta edad, es por esto que el espacio de representación que brinda el MHNV para la primera infancia tiene sus particularidades, desde diversas aristas que la mediación con la niñez implica,

*“De 0 a 3 años va con eso o con modelado, les pasamos estas masas das que son más grandes porque igual la plasticina es difícil y se la pueden tragar, no sé, podemos*

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

*tener un accidente y todo eso, pero lo más fácil es el tema de la pintura incluso con lápiz de cera en esa edad". (E.M.1)*

*"Muchas gracias por la invitación. Nuestro hijo tiene 1 año y al principio no sabíamos si iba a poder participar, luego vimos las actividades y nos dimos cuenta de que se podía adaptar a cualquier edad incluso los más chicos que es más difícil hacer cosas" (F.4, Participantes Recetario Infantil)*

Como señala UNICEF (2004) y en coherencia con lo aquí expresado desde distintos/as actores/as involucrados/as en el proceso de investigación acción, "el desarrollo del niño de 0-3 años es un proceso complejo que recibe la influencia de factores de distinta naturaleza" (p. 2). Es por esto, que desde el punto de vista del cómo se invitará a los/as niños/as a expresarse al interior del museo, se requiere pensar diversas estrategias y herramientas para potenciar este proceso y por ende brindar espacio adecuados para la participación y representación de la primera infancia. Como señala la Educadora del Museo 2, dentro del MHNV han procurado brindar espacios de estas características para poder incluir a la primera infancia en el museo:

*"Trabajamos la plástica y la motricidad gruesa para los más pequeños, y también cuando vamos caminando por el recorrido ponte tú, también están agotados o se aburre, hacemos un momento de distensión, yoga ponte tú. Y son momentos que nos damos cuenta que ya podemos incorporarlos, y ya los tenemos incorporados, no es solamente el contenido duro, o el contenido científico, pero sí están representados (...) incluidos dentro de las actividades." (E.M.2).*

Esta necesidad de conocimientos técnicos y prácticos en torno al trabajo pedagógico con la primera infancia da cuenta de la importancia de contar con profesionales capacitados y formados específicamente en temas de educación inicial, he aquí un punto clave relacionado a

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

la relevancia del rol docente de la Educadora de párvulos en espacios educativos no formales, y su trascendencia en la interdisciplinariedad con otras áreas del conocimiento. Esto queda reflejado en lo que señala la Educadora del museo 1, en cuanto a la llegada de la Educadora del museo 2, quien es educadora de párvulos de profesión:

*“El 2013 creo que llegó mi compañera del área educativa, empezamos ya a formar una estructura (...) más que nada a preparar una propuesta de metodología educativa con primera infancia y más estructurada, cuadrada porque yo no tenía conocimiento de primera infancia, solamente de pedagogía” (E.M.1)*

Esta situación da cuenta de una problemática de los museos en cuanto a su vinculación con la educación puesto que, en la mayoría de estos sigue primando la lógica de conservación, investigación y en algunos casos de difusión del patrimonio, sin embargo no profundizan más allá en lo que respecta al rol educativo de museo, “perdiéndose la posibilidad de poner al patrimonio al servicio de la educación de la sociedad” (Muñoz et al., 2020, p. 274), es por esto, que existe una falta de propuestas formativas con respecto a la educación patrimonial y sobre todo en primera infancia la cual “puede explicarse por la escasez de profesionales en el área” (Muñoz et al., 2020, p. 274), es en este sentido imperante visibilizar el rol de la Educadora de Párvulos en espacios no convencionales, en tanto debiese ser portadora de aquellos saberes trascendentales para la vinculación de cualquier institución educativa con la primera infancia.

### ***Subcategoría: Representación infantil desde la virtualidad***

La mediación virtual conlleva pensar y replantear la representación de la niñez desde la virtualidad, es decir, como recabar las expresiones de los/as niños/as con respecto al museo desde sus hogares.

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

*“Es importante que la comunidad conozca las experiencias que realicen los/as niños/as en sus hogares, entonces ¿cómo visibilizamos las voces de los niños a través de la representación y que sobre pase las puertas de nuestras casas?”* (Notas de Campo)

Este contexto implica pensar en otras formas y medios de expresión que los/as niños/as tuvieran al alcance del hogar. Como señala Valle (2020) producto de la crisis sanitaria global “la enseñanza y el aprendizaje se sometieron a procesos de reacomodo ante la desarticulación del modelo educativo presencial. La enseñanza tomó otro rumbo y otra forma al ser a distancia” (p. 3). Las ideas que surgen desde el área educativa del MHNV dan cuenta de esta necesidad de pensar en nuevos espacios de representación para la primera infancia en concordancia con la realidad virtual, esta nueva metodología de mediación online brinda la posibilidad de ampliar los tipos de representación, ya no restringidas a los materiales y recursos que posea el museo, sino a lo que elijan desde la cotidianidad de su hogar.

*“Surgen diversas ideas en torno a cómo pueden los niños/as representar desde su hogar, surge la propuesta de que pueden crear su propio museo por medio de una maqueta con lo que tengan en casa y dibujar su casa como les gustaría que fuera. Hacer el recorrido con un peluche o muñeco y explicar”* (Notas de Campo)

Por otra parte, la mediación online no permite proporcionar desde el museo un espacio físico concreto en el cual se propicie la representación, es decir el cómo los/as niños/as expresen va directamente relacionado con los medios que disponen en su hogar transformándose este en el lugar en donde ocurre la mediación de las actividades que se proponen desde el MHNV, como señala Romero (2020) la pandemia ha modificado el rol de la familia desde el hogar, en donde “padres y otros miembros de la familia, quienes tienen un papel de cuidadores, pueden convertirse en educadores, en su justa medida y con la orientación y el acompañamiento

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

adecuados” (p. 10). Referente a esto, parece ser preponderante desde el hogar los medios audiovisuales como los predilectos para comunicar

*“Del total de las 28 recetas, 8 incluían en el material dibujos, 4 incluye audio de explicación de los mismos/as niños/as, 2 eran videos en donde cada niño/a explicaba paso a paso como realizar la receta, el resto eran fotografías del paso a paso”* (Notas de campo: Seguimiento plan de acción, ciclo 3).

Este punto resulta conflictivo en tanto la representación es definida por la mayoría de los autores/as (Acaso, 2000; Oramas, 2000; Mas et al, 2016; Hoyuelos, s.f) como los medios de expresión que utiliza la primera infancia, dentro de todos los que se señala como tipos de representación infantil, el modelado, dibujo, pintura: “los niños y niñas mediante el dibujo o el modelado se expresan” (Acaso, 2000, p. 48), “los niños representaron a través del dibujo, el modelado o la construcción” (Oramas, 2000, p. 61) “los niños pueden expresarse a través de la música, la pintura y sus múltiples lenguajes” (como se cita en Red Solare, s.f, p. 2) “los lenguajes expresivos como la pintura, el dibujo, el modelado o la construcción” (Mas et al., 2016, p. 16). Aun así, los medios audiovisuales no se definen dentro de estos medios de expresión. Ahora bien, como señala Oramas (2000) existe “la representación a través de la verbalización” (p. 141), en sentido los audios y videos, se constituyen como soportes de estas verbalizaciones.

A pesar de que los medios audiovisuales son un nuevo tipo de expresión y comunicación en el trabajo con primera infancia en museos, tal como señala Mas et al. (2016) “podemos representar sucesos por las acciones que las requieren, mediante una imagen o mediante palabras o símbolos” (p. 15). En este sentido, las representaciones infantiles son en definitiva cualquier tipo de medio de expresión que permita a la niñez comunicarse, en tanto las imágenes, palabras y símbolos se pueden construir a partir de diversos soportes y materiales. El recetario infantil

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

realizado para el tercer ciclo de acción dio cuenta de estos diferentes soportes, tal como se explicita en la página introductoria de dicha experiencia.

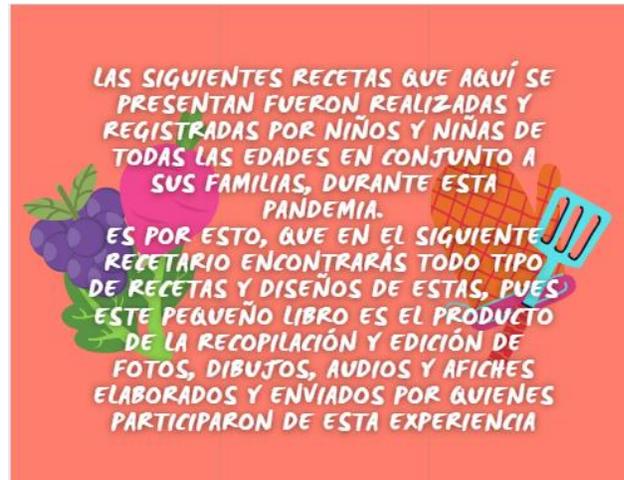


Imagen 4: Página introductoria del recetario infantil.

Fuente: Elaboración propia

Por otra parte, es evidente que la virtualidad implica pensar en representaciones desde estas mismas plataformas virtuales, pues en el contexto actual mundial son el medio de visibilización más masivo y accesible para gran parte de la población.

*“Idea de cómo visibilizar la experiencia de los/as niños/as: presi que haga recorrido por productos de las diferentes experiencias y finalice con la presentación de su propio trabajo” (Notas de Campo)*

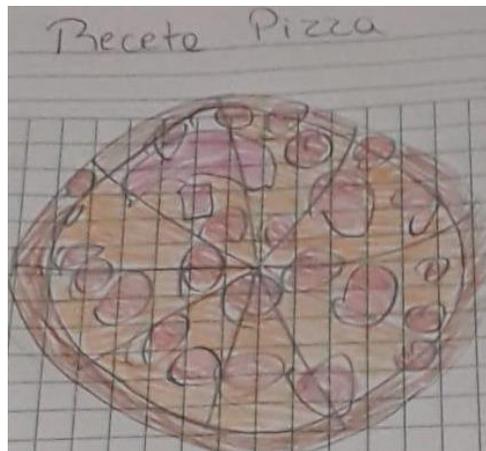
Un evidente ejemplo de estos nuevos tipos de representación desde la virtualidad es lo que ocurrió con la experiencia “Recetario Infantil”, en la cual se invitó a los/as niños/as a compartir recetas de cocina que hubieran realizado durante la cuarentena,

*“El producto será un libro pequeño que muestre las distintas recetas que los/as niños/as realizan en cuarentena a través de la recopilación de las diferentes fotos,*

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

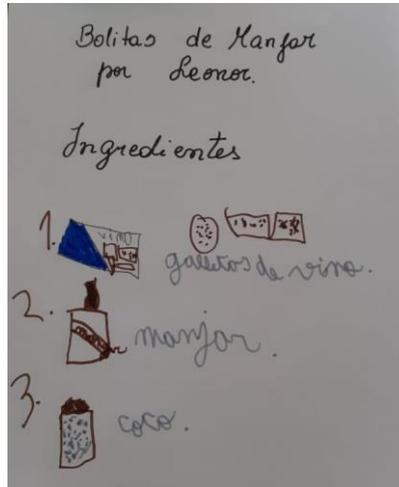
*videos, dibujos, escritos y audios que nos lleguen hasta el día 9 de octubre. Durante ese mismo mes subiremos una publicación con los resultados de la experiencia”*. (Leyenda invitación proyecto “Recetario Infantil” publicado en las redes sociales del MHNV).

El producto de esta experiencia resultó en un recetario con 26 recetas infantiles realizadas por niños/as de distintas edades y localidades de Chile, este compilado dio cuenta de nuevos tipos de representaciones infantiles, congruentes con la pandemia y el aislamiento social, como lo son las fotografías, videos y audios. Ahora bien, a pesar de esto el dibujo sigue siendo un importante medio de expresión infantil inclusive en el contexto de la mediación online desde el hogar:

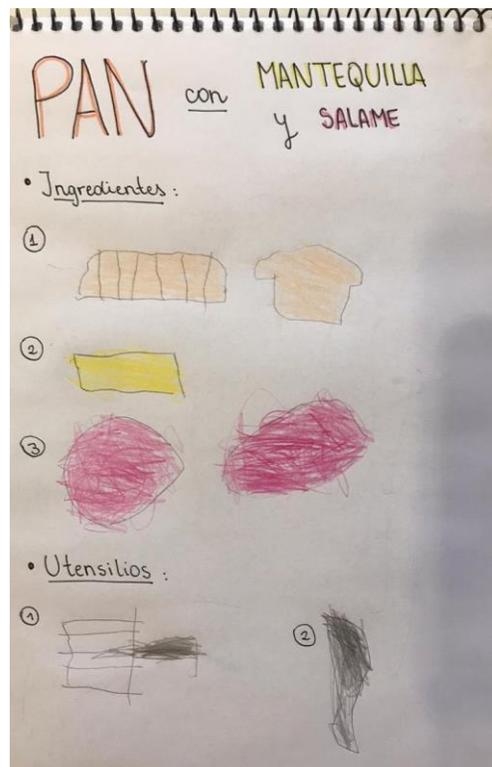


Dibujo de enviado por N.1, 5 años

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS



Receta enviada por N.2, 8 años, para el recetario infantil



Receta pan enviada por N.3, 4 años

En este sentido, y a modo de reflexión y evaluación de este tercer ciclo de acción, fue posible identificar un aumento en la participación, en donde participaron ocho niños/as más que en el segundo ciclo de acción.

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

*“Hubo un público, una participación y una representación que se consolidaron”*

(E.M.1)

A su vez la representación fue efectiva, en tanto desde la evaluación conjunta realizada con el área educativa del MHN, se consideró que el material recibido da cuenta de diversos tipos de representaciones infantiles.

*“La representación también fue efectiva porque llegaron diversos tipos de representaciones, por una parte, propios de la pandemia -y nuevos para la medicación en museo- como fotos, videos y audios, pero también, los tipos clásicos de expresión infantil como lo es el dibujo. Se identifican los distintos tipos de representaciones según la elección de cada niño/a”* (Notas de Campo).



Imagen 6: Huevo frito por N.5, 10 años

*“Lo que yo sé, es hacer yogurt con avena con fruta picada. Primero buscas un pote, después le pone avena, después yogurt, después le pones la fruta picada y le pones una cuchara y listo”* (Transcripción audio: Yogurt con avena por N.6, 6 años)

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

## PANQUEQUES

Preparación

Para comenzar nuestra receta de panqueques debemos poner la leche junto a los huevos en una licuadora. Luego, debemos vaciar la mezcla obtenida en un bowl, añadir la harina, la cucharadita de aceite y mezclar bien.

El siguiente paso es calentar un poco de aceite en un sartén (ojalá de teflón) y cubrir con nuestra mezcla toda la superficie, dorar por ambos lados, retirar y dejar enfriar.

Así, cuando ya terminamos de preparar toda la mezcla, podemos comenzar a rellenar los panqueques. Para hacerlo, debes agregar la cantidad de manjar que desees y enrollar.

Finalmente puedes decorar de dos formas: espolvoreando los panqueques con azúcar flor o disolviendo con leche un poco de manjar para trazar líneas sobre los panqueques.



Ingredientes

- 2 huevos
- 1 taza colmada de Harina (sin polvos de hornear)
- 1 taza (200 cc) de Leche
- 1 cucharadita de aceite
- 1 pizca de sal
- Manjar (dulce de leche)



Afiche realizado por N.7, 11 años



Pantallazo video de N.8 explicando receta cocada de dátiles

A modo de síntesis final de este tercer ciclo de acción es fundamental señalar la importancia de -en cualquier tipo de contexto- relevar y visibilizar las diversas formas de representación con las que los/as niños/as expresan y se hacen parte del entramado social y cultural en el cual se sitúan.

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

Este tercer ciclo de acción fue una manera también de dar un cierre final a todo el plan de acción llevado a cabo en conjunto al área educativa del MHN, en la que en una primera instancia se decidió probar y evaluar la llegada de este tipo de experiencias online en donde el/niño/a y su familia son los protagonistas del proceso, para luego a partir de la observación y evaluación realizada, dar paso a un segundo ciclo de acción en el que se propuso aumentar la participación del público infantil de manera remota, probando así nuevas plataformas y soportes tecnológicos que permitiera profundizar la llegada al público infantil. Finalmente, el recetario infantil se consolidó como la tercera acción implementada, a partir de la cual fue posible dar cuenta tanto de la participación como de la representación infantil en tiempos de pandemia y desde espacios culturales como lo es el Museo de Historia Natural de Valparaíso. En este sentido, las diversas modificaciones y reflexiones sobre cada ciclo de acción culminaron en este producto, al alcance de todo el público que accede a las plataformas del museo, y que implicó un largo proceso de observación, evaluación y reflexión en relación con estas dos aristas claves -participación y representación- en la mediación en museo para primera infancia.

### Capítulo VI: Conclusiones

#### Primera Infancia y museos

A la hora de **identificar los espacios de participación existentes para la primera infancia al interior de los museos**, lo primero que es posible determinar de su participación es que está generalmente mediada desde el área educativa que poseen la mayoría de estos espacios, la cual está compuesta mayoritariamente por profesionales de la educación, a diferencia de lo que ocurre con el resto de los trabajadores en los museos. Las áreas educativas de cada museo se han enfocado en brindar espacios específicos para niños/as y adolescentes, lo cual ha sido una

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

política relativamente reciente en los espacios culturales de Chile, en donde ha existido una creciente preocupación por la mediación educativa en los museos en tanto estos se constituyen como espacios de educación no formal. A pesar de esto, la primera infancia sigue quedando rezagada en un segundo plano en comparación al trabajo realizado con el público escolar, pues, para este último existe ya una vasta propuesta de actividades, talleres, visitas guiadas, entre otras experiencias que brindan los museos. No obstante, lo anterior, existen cada vez más iniciativas que buscan visibilizar y fomentar espacios específicos para la primera infancia, comprendiendo las particularidades y necesidades que este rango etario requiere.

En ese contexto, en la actualidad existen cada vez más museos y espacios culturales que han optado por diseñar, planificar e implementar diversas experiencias enfocadas directamente en la primera infancia y en poder acercar el contenido de los museos a ésta, es así que, por ejemplo, ha existido una incipiente preocupación por la obtención de diferentes materiales didácticos que puedan ser trabajados con público específico de entre 0 a 6 años. En la mayoría de los casos, los espacios para primera infancia consisten en recorridos guiados adaptados para esta edad o bien actividades específicas para ciertas instancias -día del niño, día del patrimonio, etc.- en los que tienen cabida niños/as de esta edad, sin embargo, siguen siendo instancias aisladas o bien actividades adaptadas para esta edad y no propuestas, pensadas y planificadas para la primera infancia, lo que se considera como un desafío en proceso.

El Museo de Historia Natural de Valparaíso intenta desprenderse de esa lógica y se convierte en uno de los museos pioneros en el trabajo específico con la primera infancia de manera presencial. Lo anterior, se ve evidenciado en elementos como la planificación de diferentes experiencias que toman en cuenta las diversas capacidades e intereses de las edades de 0 a 6 años lo que se evidencia en una perspectiva que reconoce a los/as niños/as como

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

protagonistas de su proceso, con ideas y visiones propias, elementales para la construcción y mejoramiento del sistema de visitas con el que cuentan, ya que al ir expresando sus opiniones, los/as mediadores son capaces de identificar diferentes problemáticas e ir dándoles soluciones que permitan un mayor acercamiento a este grupo etario a través de distintos tipos de preguntas, consultas, conversaciones y acuerdos consensuados con los/as niños/as dentro del espacio museal.

Lo anterior lo han logrado debido al trabajo de profesionales de la primera infancia, y a las constantes capacitaciones que han realizado en relación con este tema, las cuales hacen consciente a todo el personal del valor que tiene la primera infancia en el museo. En efecto, los detalles van tomando importancia al momento de relacionarse, el agacharse para hablarles a los/as niños/as, el acercar el lenguaje científico que está expuesto en aquellos espacios, el habilitar horarios que consideren las necesidades de la primera infancia, el respetar sus intereses, tener un espacio físico agradable y un contacto continuo con educadoras de párvulos, permiten que la participación de la primera infancia en esta institución -en específico- sea mayor en comparación a otros museos.

Es en esta misma línea, es que el trabajo propuesto desde la Investigación Acción pretende profundizar la participación y visibilizar la representación de la primera infancia. El foco central, está puesto, en parte, en aumentar la participación en cuanto a número de participantes y en fidelizar a dicho público de manera que participen sistemáticamente en las actividades del museo, pero también, en que dicha participación sea significativa, en donde los/as niños/as sean protagonistas de su proceso, puedan decidir cómo, cuándo y con qué realizar las diversas experiencias propuestas.

### **Mediación Virtual y el Contexto de Pandemia Mundial**

En el contexto descrito precedentemente, y si ya era complejo el trabajo con primera infancia en museos, previo a la pandemia, se dificulta aún más con esta situación sanitaria mundial y el cierre para el público de estos espacios. Esta situación implicó repensar la mediación desde la virtualidad en la labor realizada con niños/as y adolescentes por parte de los museos, esto es aún más complicado en el caso de la primera infancia, en donde el trabajo desde la distancia implica necesariamente un desarrollo de éste en conjunto con las familias y el hogar de los/as párvulos/as. En este escenario, los museos se vieron en la obligación de replantearse la mediación educativa, en la que ya no son las instituciones educativas como tal quienes asisten al museo, sino que es el museo quien debe llegar a los hogares de cada niño/a, considerando además la diversidad de ellos y ellas. En este sentido, hubo que reformular las propuestas educativas por parte de estos centros culturales y educativos.

La presente investigación acción, pretende como objetivo **desarrollar propuestas desde los museos para construir espacios de participación en donde los niños/as puedan representar sus emociones y percepciones sobre la cultura y el patrimonio**, sin embargo, ante el escenario antes descrito, fue necesario modificar también el plan de acción propuesto previamente, ante las necesidades emergentes de los/as niños/as y sus familias en contexto de pandemia. En relación a esto, resulta imperante pensar desde la virtualidad formas lúdicas de llegar al público infantil con actividades que no impliquen una carga extra en el hogar, y que permitan acercar los contenidos del museo a la primera infancia, elemento dentro del cual las TIC toman una parte importante del trabajo, el poder capacitarse en ellas, innovar en la forma de trabajo, crear material etc .En este nuevo escenario, las TIC se convierten en la nueva forma de relacionarse, por lo que no se puede ignorar el hecho de que hoy en día, la tecnología es parte

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

esencial de nuestras vidas. Es por esto, que las experiencias que se realizaron tomaron en consideración todas aquellas particularidades del trabajo con este rango etario, experiencias sencillas, que tuvieran relación con el cotidiano de las familias, y que implicaran una interacción dinámica y didáctica con las plataformas virtuales del Museo de Historia Natural de Valparaíso. A lo largo de las diferentes acciones implementadas, se mantuvo como foco profundizar la participación de la primera infancia en los museos y visibilizar sus formas de representación en torno al patrimonio, objetivos que se hicieron aún más trascendentales en el contexto actual de aislamiento en donde los/as niños/as más pequeños se vieron sumamente afectados/as.

### **Participación Primera Infancia en el MHNV**

Como se mencionó anteriormente, la participación de la primera infancia en museos en su mayoría está asociada a la adaptación de visitas guiadas y a la planificación de algunas actividades o talleres aislados en la cartelera anual de los museos. Sin embargo, espacios como el MHNV han optado por formas de participación de la primera infancia más significativas y que permanecen en el tiempo: *¿cómo son estos espacios de participación para la primera infancia al interior del museo?* Existe siempre en cartelera diversas experiencias planificadas y pensadas exclusivamente para público infantil. En este sentido, uno de los desafíos propuestos para la presente Investigación Acción daba cuenta de profundizar la participación de la primera infancia en este tipo de experiencias, en donde, por una parte, sea cada vez mayor el número de niños/as que accedan a los museos, y por otra, que dicha participación sea efectiva, es decir, que los/as párvulos cuenten con espacios en donde realmente puedan expresar, opinar y acceder a los contenidos impartidos por los museos.

El contexto de pandemia implicó repensar la participación de la primera infancia desde la virtualidad y de manera remota, levantar acciones donde se permitiera un trabajo colaborativo

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

con los/as niños/as. De este modo, en el caso particular del MHNV, la participación de la primera infancia se mantuvo -en cuanto a número de participantes- relativamente similar a la convocatoria que obtenían previo a la pandemia en una experiencia presencial, alrededor de 15 participantes, dando cuenta de que trabajando y buscando maneras de hacer partícipes a las familias desde sus hogares se puede mantener un trabajo que acerque el museo y sus contenidos a la primera infancia.

En cuanto al objetivo específico de **reconocer desde la reflexión acción las formas de participación de niños/as de la primera infancia generados en el museo**, se pudo identificar -a lo largo del plan de acción implementado en el MHNV- un tipo de participación “iniciada por adultos, y decisiones compartidas con los niños” de Hart (1993) y ubicada también dentro del proceso “participatorio” de Lansdown (2005). Si bien en una primera instancia fue necesario invitar al público a ser partícipe de las propuestas educativas, luego de esto, se buscaba, por un lado, poder aumentar la convocatoria, y por otro, profundizar la participación de los/as niños/as en las diversas experiencias, vale decir, mantener una retroalimentación constante con las familias, poder recabar información no sólo del resultado de cada experiencia sino de las impresiones, opiniones y sugerencias de los/as niños/as acerca de cada propuesta pedagógica, para finalmente fidelizar el público infantil del museo. Si bien, se considera que este tipo de participación es un avance a la hora de incluir efectivamente a la primera infancia en los museos, más aún en un contexto que nos lleva a relacionarnos por medio de una pantalla, aún resulta fundamental transitar hacia tipos de participación como el que Lansdown (2005) llama “procesos autónomos” - donde los/a niños/as son quienes emprenden las acciones y los/as adultos/as son más que nada asesores- o al octavo nivel de la escalera de la participación de Hart (1993), llamado “Iniciados y dirigidos por los niños, decisiones compartidas con los adultos”, ambos

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

muy similares en sus propuestas y donde son ellos/as mismos/as los/as protagonistas de sus procesos de aprendizaje y descubrimiento en relación al patrimonio cultural, haciendo hincapié también en que es un proceso gradual que debe irse construyendo poco a poco y estudiando para ver las mejores opciones de hacer funcionar un grado de participación donde la apropiación de los elementos culturales sea significativa y parta desde sus propios intereses y concepciones.

### **Representación de la Primera Infancia a partir del Patrimonio Cultural del MHN**

Frente a la pregunta de investigación: *¿existen espacios en los museos en los cuales la primera infancia puedan representar sus emociones, ideas, pensamientos, reflexiones y percepciones sobre la cultura y el patrimonio?* podemos señalar que, la participación de la primera infancia en los museos en general, en casi todas las experiencias propuestas, se propone como parte de la experiencia una instancia en la cual los/as niños/as dibujan, pintan o expresan de alguna manera la experiencia vivida al interior del museo, en muchas ocasiones esta experiencia es dada por una plantilla de dibujo la cual deben rellenar, o bien se les entregan diversos materiales para realizar alguna técnica relacionada al contenido del museo. Al **caracterizar las formas de representación de los niños/as de la primera infancia en los museos** en general, es posible dar cuenta que estas propuestas no logran rescatar en su totalidad las diversas formas de expresión propia de los/as niños/as de esta edad.

Frente a esta realidad, las propuestas del MHN escapan a las situaciones descritas anteriormente, pues efectivamente, los materiales y las experiencias que se brindan a la primera infancia consideran las diversas formas de expresión de los/as niños/as, en este sentido, existen actividades que permiten a los/as niños/as representar a través de la corporalidad, los lenguajes artísticos, el lenguaje verbal, entre otros, lo vivenciado durante la visita. Es en esta misma línea, es que desde las acciones propuestas en la presente Investigación Acción y dado el contexto de

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

pandemia, se buscó propiciar la diversidad de formas de representación de los/as niños/as, primero, dando libertad a las diferentes maneras y lenguajes expresivos de los niños/as y segundo , rescatando la diversidad de materiales y tipos de representación que ellos y ellas tuvieran acceso en sus hogares .

En particular, el tercer ciclo de acción “Recetario Infantil” dio cuenta de estas representaciones infantiles en sus múltiples formas, en torno a esto es fundamental señalar dos aspectos claves. En primer lugar, como se señaló en los hallazgos e interpretación, el dibujo y la pintura siguen siendo los medios de representación por excelencia de los/as niños/as. En segundo lugar, debido al contexto de pandemia, surgieron nuevas maneras de representación mediados por la tecnología, es así como los videos, fotografías y audios se convirtieron en soportes fundamentales para que los/as niños/as pudieran compartir sus experiencias desde el hogar. En este caso particular, estos soportes audiovisuales permitieron obtener diversas expresiones de los/as niños/as, a la vez que posibilitó que estos/as pudieran grabar y registrar por sus propios medios su experiencia.

### **Desafíos y Proyecciones del Trabajo con Primera Infancia en Museos**

El objetivo general de la presente Investigación Acción busca **conocer de qué manera los museos propician espacios para que los niños/as de primera infancia participen y representen su propia construcción del patrimonio y la cultura**, lo cual -como se detalló en los apartados anteriores, implicó investigar y recabar información en materia del trabajo con primera infancia, tanto de los museos a nivel nacional, así como del caso particular del MHN, en el cual , se tuvo la posibilidad de desarrollar propuestas pedagógicas en relación a espacios de participación y representación infantil, dando cuenta de las posibilidades y desafíos que implica el trabajo con primera infancia en museos. Este es un largo camino que se ha iniciado

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

lentamente en las instituciones culturales del país, en donde cada vez son más museos cuentan con áreas educativas, y otros con propuestas específicas para la primera infancia, uno de los desafíos es que estas iniciativas sean transversales en todos los museos y espacios educativos no formales, en tanto es fundamental que la primera infancia tenga acceso y sea partícipe activa del patrimonio cultural de nuestra sociedad. En este sentido, el trabajo con primera infancia es aún un libro abierto a múltiples posibilidades y retos en donde el rol de la Educadora de párvulos se vuelve trascendental, es necesario comprender que el trabajo de las profesionales de la educación no es exclusivo en las aulas e instituciones educativas, sino en cada espacio en donde se pretenda educar y compartir saberes y conocimientos. El rol de la educación es trascendental en cualquier espacio sobre todo en los museos, en tanto los contenidos de estos dan cuenta de la historia, arte y cultura común que compartimos como parte de una comunidad.

Otro desafío se vincula con la necesidad que los museos se adapten de manera significativa al público de primera infancia, en la que se debe transitar desde una participación focalizada en actividades aisladas y visitas guiadas, a propuestas diversas que integren en su totalidad a la primera infancia como público del museo. En este sentido, las experiencias de algunos museos dan cuenta de la posibilidad real de adaptar el guion de las visitas a la primera infancia, así como diseñar experiencias permanentes para esta edad. A largo plazo sería ideal transitar hacia museos que integren desde su infraestructura la participación de la infancia en estos, en donde las vitrinas, exposiciones y características del museo estén adaptadas a las necesidades y particularidades de los/as párvulos/as. Finalmente, la representación de la primera infancia sigue siendo invisibilizada en sus múltiples expresiones, en este sentido es necesario no solo visibilizar cómo expresan los/as niños/as sus opiniones, apreciaciones y experiencias al interior del museo, sino también poder integrar a los contenidos propios de los museos los

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

artefectos, historias y visiones que la infancia a lo largo del tiempo y de las distintas sociedades ha impregnado en el patrimonio cultural.

Como proyección esta investigación se constituye en un primer paso y abre un camino para nuevas investigaciones en el tema de museos, patrimonio e infancias. El tema abordado refiere a la participación y representación de los/as niños/as de primera infancia en estos espacios de educación no formal, entrega información que puede servir de base para futuros estudios e investigaciones referidas por ejemplo a museos y construcción de ciudadanía, didáctica del patrimonio en primera infancia en el museo, mediación en la primera infancia en los museos chilenos entre otros posibles temas que esta investigación motive a indagar.

### Bibliografía

Acaso, M. (2000). Simbolización, expresión y creatividad: tres propuestas sobre la necesidad de desarrollar la expresión plástica infantil. *Arte, Individuo y Sociedad* 155(2). 41-57.

<https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/ARIS0000110041A>

Aguirre, I. (2012). Retos de la investigación en educación patrimonial. En Fontal, O., Ibáñez, A., Gómez, C. (Eds). *I Congreso Internacional de Educación Patrimonial. Mirando a Europa: estado de la cuestión y perspectivas de futuro. Ponencias.* 196-210.

<http://www.culturaydeporte.gob.es/planes-nacionales/dam/jcr:e04e4711-15ae-47a6-8dfd-69f2c95a7728/i-congreso-internacional-ep.pdf>

Alderoqui, S. (2015). El museo de los visitantes. *Museología & Interdisciplinaridade*.  
 Volúmen IV (7). Pp. 30-42.

<https://periodicos.unb.br/index.php/museologia/article/download/16771/15053/28159>

Alfageme, E., Cantos, R., y Martínez, M. (2003). *De la participación al protagonismo infantil. Propuestas para la acción.* Plataforma de Organizaciones de Infancia.

Alsina, B., Sangra, A. y Cabrera, N. (2018). La organización escolar y el desarrollo de la competencia de Aprender a Aprender: *Un enfoque globalizador singular.* *Revista de Estudios y Experiencias en Educación* (2). 31-51.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6361385>

Amato, P. (2004). *Proyectar un museo. Nociones fundamentales.* Iila.

Araya, G., Maldonado, M., Vargas, K., y Ríos, G. (2012). *Plan de acción que ocupan las educadoras de párvulos pertenecientes a diez jardines infantiles particulares del nivel transición I para generar situaciones de aprendizaje en los párvulos en las visitas pedagógicas que realizan a los museos “Cielo Abierto” “Casa mirador Lukas” y “Teatro museos del títere*

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

y el payaso” de la ciudad de Valparaíso. [Tesis para optar al título de Educadora de Párvulos, Universidad de Playa Ancha] <https://catalogo.upla.cl/opacweb/Conscgi.exe?VDOC?1?84474>

Arias, Y., Merchán, C., Parra, D. y Rojas, L. (2017). *Haciendo visible lo invisible: Una propuesta pedagógica que vincula el arte y la astronomía para niños y niñas de 3 a 7 años en el planetario de Bogotá*. [Tesis para optar al título de Licenciada en Educación Infantil, Universidad Pedagógica Nacional].

<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/9954/TE-21662.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Argudo, M., y Tenecela, M. (2020). Educación con Tecnología en una Pandemia: Breve Análisis. *Revista Científica*, 5(17), 292-310.

[http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista\\_Scientific/article/view/457](http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/article/view/457)

Aroca, C. (2017). *Didáctica del Patrimonio. Métodos y estrategias para trabajar en Educación*. LOM Ediciones.

Arosemena, C. (2017). *Evaluación diagnóstica del rol de los espacios de mediación como aporte al aprendizaje de los niños: diagnóstico de entornos educativos dentro del Museo Violeta Parra y Museo Artequin en la ciudad de Santiago*. [Tesis para optar al Grado Académico de Magíster en Comunicación con Mención en Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile]. <https://repositorio.uc.cl/handle/11534/21448>

Asociación Latinoamericana para la difusión de la propuesta educativa de Reggio Emilia y la Cultura de la Infancia [Red Solare]. (s.f). *Reggio Emilia y la pedagogía de Loris Malaguzzi. Fragmentos de una entrevista realizada por Novedades Educativas al Doctor Alfredo Hoyuelos* [Archivo PDF]. <https://www.redsolare.com/new2/hoyuelos.pdf>

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

Baradit, A., Cruz, J. y Vivar, A. (2015). Experiencia de una educación activa ante los desafíos de una nueva museografía en el MHNV. En Comité de Educación y Acción Cultural. *VI Congreso de Educación, Museos y Patrimonio. Calidad, equidad e inclusión: el aporte desde la educación no formal*, 86-94. [https://www.museodelaeducacion.gob.cl/648/articles-56754\\_recurso\\_1.pdf](https://www.museodelaeducacion.gob.cl/648/articles-56754_recurso_1.pdf)

Baratta, A. (2007). La niñez como arqueología del futuro. *UNICEF Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. Justicia y derechos del niño* (9). [https://www.unicef.cl/archivos\\_documento/236/justicia%20y\\_derechos\\_9.pdf](https://www.unicef.cl/archivos_documento/236/justicia%20y_derechos_9.pdf)

Botero, P. (2006). *Niñez, política y cotidianidad reglas de juego y representaciones de lo público en niños y niñas que habitan contextos márgenes o de la periferia: el caso de la plaza de mercado de manizales como escenario de socialización política*. Centro de estudios avanzados en niñez y juventud universidad de manizales. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20091026114627/Tesis%20Patricia%20Botero.pdf>

Cabello, M. (2011). La globalización en la educación infantil: una forma de acercarse a la realidad. *Revista Dialnet* (11). 189-195. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3629184>

Cabral, M. (2015). Inclusión y diversidad cultural. *VI Congreso de Educación, Museos y Patrimonio. Calidad, equidad e inclusión: el aporte desde la educación no formal*, 184-198. [https://www.museodelaeducacion.gob.cl/648/articles-56754\\_recurso\\_1.pdf](https://www.museodelaeducacion.gob.cl/648/articles-56754_recurso_1.pdf)

Cáceres, Y., y Monzón, L. (2020). Una mirada sobre la educación a distancia como opción en tiempos de pandemia. *EDUMECENTRO*, 12(3), 291-295. <http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/1634>

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

Cárdenas, L. y Rivera, A. (2019). *La experiencia en el museo: resignificando el espacio de reflexión a través del diálogo y las narrativas*. [Tesis para optar al título de Licenciada en Educación Infantil, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/9715>.

Cardona, D., Gómez, y Pino C., (2018). *Acuaciencia” Promoviendo el desarrollo de habilidades científicas en niños(as) dentro del Museo de Ciencias Naturales de la Salle*. [Tesis para optar al título de Licenciadas en Pedagogía Infantil, Universidad de Antioquía]. [http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/3292/1/CB0765 Daniela Carolina Yuliana.pdf](http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/3292/1/CB0765_Daniela_Carolina_Yuliana.pdf)

Carnevailini, D. (2019). *Experiencia de Acción Pedagógica con el patrimonio histórico literario de la biblioteca “Del otro lado del árbol”*. [Tesis para optar al grado de Licenciada en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata]. <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1813/te.1813.pdf>

Castro, D. (2015). Museos y bien común: la educación museística como práctica de libertad, equidad e inclusión. En Comité de Educación y Acción Cultural. *VI Congreso de Educación, Museos y Patrimonio. Calidad, equidad e inclusión: el aporte desde la educación no formal*, 12-21. [https://www.museodelaeducacion.gob.cl/648/articles-56754\\_recurso\\_1.pdf](https://www.museodelaeducacion.gob.cl/648/articles-56754_recurso_1.pdf)

CECA. (s.f.). *¿Qué es ICOM - CECA?* <http://ceca.mini.icom.museum/es/sobre-nosotros/que-es-ceca/>

Cevallos, A., Macaroff, A. (2015). *Contradecirse una misma. Museos y mediación educativa crítica. Experiencias y reflexiones desde las educadoras de la documenta 12*. [https://issuu.com/mediacioncomunitaria.uio/docs/contradecirse\\_una\\_misma](https://issuu.com/mediacioncomunitaria.uio/docs/contradecirse_una_misma)

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

Conforti, M. (2010). Educación no formal y patrimonio arqueológico. Su articulación y conceptualización. *Intersecciones en antropología*, 11(1), 103-114.

[https://www.researchgate.net/publication/49943925\\_Educacion\\_no\\_formal\\_y\\_patrimonio\\_arqueologico\\_Su\\_articulacion\\_y\\_conceptualizacion](https://www.researchgate.net/publication/49943925_Educacion_no_formal_y_patrimonio_arqueologico_Su_articulacion_y_conceptualizacion)

Consejo Internacional de Museo. (2016). *Plan estratégico 2016 - 2022. Milán, Italia.*  
[https://icom.museum/wp-content/uploads/2018/06/ICOM\\_Plan\\_Estrategico\\_2016-2022\\_ESP-1.pdf](https://icom.museum/wp-content/uploads/2018/06/ICOM_Plan_Estrategico_2016-2022_ESP-1.pdf)

Consejo Internacional de Museo (25 de julio de 2019). *El ICOM anuncia la definición alternativa del museo que se someterá a votación.* <https://icom.museum/es/news/el-icom-anuncia-la-definicion-alternativa-del-museo-que-se-sometera-a-votacion/>

Consejo Internacional de Museo (2020). *Historia del ICOM.*  
<https://icom.museum/es/sobre-nosotros/historia-del-icom/>

Consejo Internacional de Museo (2020). *Misiones y Objetivos.*  
<https://icom.museum/es/sobre-nosotros/misiones-y-objetivos/>

Organización Naciones Unidas [ONU]: Asamblea general. (29 noviembre 1989). *Convención sobre los Derechos del Niño.* Treaty Series, vol. 1557. p. 3.  
<https://www.refworld.org/es/docid/50ac92492.html>

Cornejo, M. (2015). La organización institucional como reflejo discursivo en espacios culturales. En Comité de Educación y Acción Cultural. *VI Congreso de Educación, Museos y Patrimonio. Calidad, equidad e inclusión: el aporte desde la educación no formal*, 52-65.  
[https://www.museodelaeducacion.gob.cl/648/articles-56754\\_recurso\\_1.pdf](https://www.museodelaeducacion.gob.cl/648/articles-56754_recurso_1.pdf)

Correa, D., Joya, D. y Velasco, M. (2016). *Estudio para la viabilidad de la creación de un museo interactivo de niños de primera infancia en Bucaramanga.* [Tesis para optar al título

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

de Especialista en Gerencia Estratégica de las Finanzas, Universidad de Santander].

<https://repositorio.udes.edu.co/bitstream/001/1255/1/Estudio%20para%20la%20viabilidad%20de%20la%20creaci%C3%B3n%20de%20un%20museo%20interactivo%20de%20ni%C3%B1os%20de%20ni%C3%B1os%20de%20primera%20infancia%20en%20Bucaramanga%20a%20C3%B1o%202016.PDF>

Cuenca, J. (2017). Las rúbricas de evaluación como instrumento para la valoración y desarrollo de propuestas de mejora de las instituciones museísticas. *VI Congreso de Educación, Museos y Patrimonio. Calidad, equidad e inclusión: el aporte desde la educación no formal*, 225-235. [https://www.museodelaeducacion.gob.cl/648/articles-56754\\_recurso\\_1.pdf](https://www.museodelaeducacion.gob.cl/648/articles-56754_recurso_1.pdf)

Cuenca, J. y Estepa, J. (2017). *La educación patrimonial y la construcción de ciudadanía en Chile*. Educación patrimonial para la inteligencia territorial y emocional de la ciudadanía [Archivo PDF]. <http://journals.openedition.org/midas/1173>

Cuenca, J., Estepa, J., Martín, M. (2011). *El patrimonio cultural en la educación reglada*. Instituto del Patrimonio Cultural de España. <http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/9437>

De la Jara, I. (2013). *Infancia y patrimonio: los objetos queridos*. LOM Ediciones. [https://www.museodelaeducacion.gob.cl/648/articles-55091\\_archivo\\_01.pdf](https://www.museodelaeducacion.gob.cl/648/articles-55091_archivo_01.pdf)

Del Río, E. (2011). Participación e intervención social con enfoque de derechos: análisis de un programa gubernamental. *Niñez y Ciudadanía*, 78-107 [https://www.uchile.cl/documentos/ninez-y-ciudadania\\_56703\\_11\\_5936.pdf](https://www.uchile.cl/documentos/ninez-y-ciudadania_56703_11_5936.pdf).

Desvallées, A. & Mairesse, F. (2010). Conceptos claves de museología, Con la participación de Musée Royal de Mariemont y Comité internacional del ICOM para la museología. [http://icom.museum/fileadmin/user\\_upload/pdf/Key\\_Concepts\\_of\\_Museology/Museologie\\_Espagnol\\_BD.pdf](http://icom.museum/fileadmin/user_upload/pdf/Key_Concepts_of_Museology/Museologie_Espagnol_BD.pdf)

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

Distelberger, T. (2015). Nivelando el campo de juego o ¿qué hacer con mi rol de experta?. *Contradecirse una misma. Museos y mediación educativa crítica. Experiencias y reflexiones desde las educadoras de la documenta*, 12, 126-142.  
[https://issuu.com/mediacioncomunitaria.uio/docs/contradecirse\\_una\\_misma](https://issuu.com/mediacioncomunitaria.uio/docs/contradecirse_una_misma)

Duarte, C. (2012, Julio). Sociedades adultocéntricas: Sobre sus orígenes y reproducción. *Última década*, N°36, 99-125.  
[https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-22362012000100005](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22362012000100005)

Dujovne, M., Calvo, S., & Staffora, V. (2011). *Ir al museo. Notas para docentes*. Universidad de Buenos Aires [Archivo PDF].  
<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL001225.pdf>

Elliot, J. (1994). *La investigación - acción en educación*. Morata.

Escobar, G. (2013). *Los colores del museo viajan por la región*. [Proyecto para optar al grado académico de Magíster en Comunicación Social con mención en Comunicación y Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile].  
<https://repositorio.uc.cl/handle/11534/4966>.

Fernández, K. y Tamayo, L. (2019). *Las actitudes científicas de niñas y niños: posibilidades para su adquisición y fortalecimiento a través de un museo de ciencias*. [Tesis para optar al título de Licenciada en Educación Infantil, Universidad Pedagógica Nacional].  
<http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/11671/TE-23876.pdf?sequence=1&isAllowed=y>  
<http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/11671/TE-23876.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

Fernández, L. (2006). *¿Cómo analizar datos cualitativos?* Universidad de Barcelona, Instituto de Ciencias de la Educación.  
[https://www.academia.edu/7572064/C%C3%B3mo\\_analizar\\_datos\\_cualitativos](https://www.academia.edu/7572064/C%C3%B3mo_analizar_datos_cualitativos)

Finat, J. (2012). Accesibilidad y educación patrimonial. En Fontal, O., Ibáñez, A., Gómez, C. (Eds). *I Congreso Internacional de Educación Patrimonial. Mirando a Europa: estado de la cuestión y perspectivas de futuro. Ponencias.* 107 - 126.  
<http://www.culturaydeporte.gob.es/planes-nacionales/dam/jcr:e04e4711-15ae-47a6-8dfd-69f2c95a7728/i-congreso-internacional-ep.pdf>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF]. (mayo, 2004). *Infancia. Documento de trabajo nº4* [Archivo PDF]. <https://www.unicef.org/es/desarrollo-de-la-primera-infancia>

Fontal, O. (2012). El Observatorio de Educación Patrimonial en España (OEPE): un instrumento de referencia en el ámbito internacional. En Fontal, O., Ibáñez, A., Gómez, C. (Eds). *I Congreso Internacional de Educación Patrimonial. Mirando a Europa: estado de la cuestión y perspectivas de futuro. Ponencias.* 95–105. <http://www.culturaydeporte.gob.es/planes-nacionales/dam/jcr:e04e4711-15ae-47a6-8dfd-69f2c95a7728/i-congreso-internacional-ep.pdf>

Fontal, O., Ceballos, S., Arias, B., y Arias, V. (2019). Evaluación de la calidad de programas de educación patrimonial: construcción y calibración de la escala Q-Edutage. *Revista de Psicodidáctica*, 24(1), 31-38. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7412321.pdf>

Fontal, O. y Marin, S. (2018). Nudos Patrimoniales. Análisis de los vínculos de las personas con el patrimonio personal. *Arte, Individuo y Sociedad*, 30(3), 483-500.  
<https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/57754/4564456548047>

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

Fuster, R., Hughes, M., Jury, S. y Muzzio, M. (2017). *Evaluación de la acción pedagógica de los museos: El caso de seis museos de la ciudad de Valparaíso y Viña del Mar*. [Titulación para optar al grado de Licenciado en Educación y Profesor de Educación Básica con menciones en Primer Ciclo y en Lenguaje y Comunicación; Profesor de Educación Básica con menciones en Primer Ciclo y en Historia, Geografía y Ciencias Sociales; Profesor de Educación Básica con menciones en Primer Ciclo y en Ciencias Naturales, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso]. [http://opac.pucv.cl/pucv\\_txt/txt-0500/UCC0546\\_01.pdf](http://opac.pucv.cl/pucv_txt/txt-0500/UCC0546_01.pdf)

Gabre, S. D. F. (2016). *Para habitar o museu com o público infantil: uma proposta de formação colaborativa entre professoras da infância e profissionais do Museu Municipal de Arte de Curitiba*. [Tese de Doutorado como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação]. <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/151253>

Gamba, E. y Silva, K. (2014). *El museo como un espacio de enriquecimiento educativo para los grados primero y segundo de primaria: Propuesta de enriquecimiento para el Museo Arqueológico Musa*. [Tesis para optar el título de Licenciatura en Pedagogía Infantil, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá]. <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/15530>.

Giraldo, Y. y Montaña, J. (2019). *El museo como escenario educativo para contribuir al desarrollo del pensamiento histórico en niños y niñas de 5 a 7 años*. [Tesis para optar al título de Licenciatura en Educación Infantil. Universidad Pedagógica Nacional]. <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/11668/TE-23873.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

González, A. (2015, Noviembre). Sobre inclusión, participación y otras transformaciones: el caso del Museo del Oro de Colombia. En Comité de Educación y Acción Cultural. *VI Congreso de Educación, Museos y Patrimonio. Calidad, equidad e inclusión: el*

*aporte desde la educación no formal.* 86-94.

[https://www.museodelaeducacion.gob.cl/648/articles-56754\\_recurso\\_1.pdf](https://www.museodelaeducacion.gob.cl/648/articles-56754_recurso_1.pdf)

Hart, R. (1993). La participación de los niños. *De la participación simbólica a la participación auténtica*, (4). <https://www.unicef-irc.org/publications/538-la-participaci%C3%B3n-de-los-ni%C3%B1os-de-la-participaci%C3%B3n-simbolica-a-la-participaci%C3%B3n.html>

Hernández, R. (2017). Impacto de las TIC en la educación: Retos y Perspectivas. *Propósitos y representaciones*, 5(1), 325-347. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2017.v5n1.149>

Herrera, J., Guevara, E., y Munster de la Rosa, H. (2015). Los diseños y estrategias para los estudios cualitativos. Un acercamiento teórico-metodológico. *Gaceta Médica Espirituana*, 17(2), 120-134. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1608-89212015000200013&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1608-89212015000200013&lng=es&tlng=es).

Hossein, S. (2015). Esto se podría poner feo. Educación en museos de manera lúdica para grupos escolares en la documenta 12.. *Contradecirse una misma. Museos y mediación educativa crítica. Experiencias y reflexiones desde las educadoras de la documenta*, 12, 144-156. [https://issuu.com/mediacioncomunitaria.uio/docs/contradecirse\\_una\\_misma](https://issuu.com/mediacioncomunitaria.uio/docs/contradecirse_una_misma)

Hurtado, F. (2020). La educación en tiempos de pandemia: Los desafíos de la escuela del siglo XXI. *Revista Arbitrada del centro de investigación y estudios gerenciales* (44), 176-187. [http://www.grupocieg.org/archivos\\_revista/Ed.44\(176-187\)%20Hurtado%20Tavalera\\_articulo\\_id650.pdf](http://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.44(176-187)%20Hurtado%20Tavalera_articulo_id650.pdf)

Ibermuseos (28 de enero de 2020). *Programa Ibermuseos: 10 años de cooperación entre museos 2007 - 2017*. <http://www.ibermuseos.org/recursos/boas-praticas/>

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

Ibermuseos (s.f). *Nuestro papel en el sector*. <http://www.iber museos.org/sobre/nuestro-papel-en-el-sector/>

Instituto del Patrimonio Cultural de España IPCE. (2012). El Plan Nacional de Educación Patrimonial: un instrumento de gestión integral en materia de educación patrimonial. En Fontal, O., Ibáñez, A., Gómez, C. (Eds). *I Congreso Internacional de Educación Patrimonial. Mirando a Europa: estado de la cuestión y perspectivas de futuro. Ponencias*. 86–94. <http://www.culturaydeporte.gob.es/planes-nacionales/dam/jcr:e04e4711-15ae-47a6-8dfd-69f2c95a7728/i-congreso-internacional-ep.pdf>

Izquierdo, I., López, C., y Prados, L. (2018). Infancia, museología y arqueología. Reflexiones en torno a los museos arqueológicos y el público infantil. *Archivo de Prehistoria Levantina*, 30, 401-418. [http://www.museuprehistoriavalencia.es/web\\_mupreva\\_dedalo/publicaciones/847/es](http://www.museuprehistoriavalencia.es/web_mupreva_dedalo/publicaciones/847/es)

Junta Nacional de Jardines Infantiles [JUNJI]. (2020). *Propuesta curricular institucional* [Archivo PDF]. <https://www.junji.gob.cl/wp-content/uploads/2020/12/Propuesta-curricular-insitucional-2020.pdf>

Landkammer, N. (2015). Educación en museos y centros de arte como práctica colaborativa. *Contradecirse una misma. Museos y mediación educativa crítica. Experiencias y reflexiones desde las educadoras de la documenta*, 12, 22-37. [https://issuu.com/mediacioncomunitaria.uio/docs/contradecirse\\_una\\_misma](https://issuu.com/mediacioncomunitaria.uio/docs/contradecirse_una_misma)

Lansdown, G. (2005), ¿Me haces caso? *El derecho de los niños pequeños a participar en las decisiones que los afectan*. Cuadernos sobre Desarrollo Infantil Temprano N° 36s. Fundación Bernard van Leer, La Haya, Países B.

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

[https://issuu.com/bernardvanleerfoundation/docs/me\\_haces\\_caso\\_el\\_derecho\\_de\\_los\\_ninos\\_pequenos\\_a\\_p](https://issuu.com/bernardvanleerfoundation/docs/me_haces_caso_el_derecho_de_los_ninos_pequenos_a_p)

Latorre, A. (2004). *La investigación - acción. Conocer y cambiar la práctica educativa.*

GRAÓ

Machado, B. y López, C. (2018). *Animalia: una estrategia pedagógica dentro del museo de ciencias naturales de la Salle (MCNS) que promueve aprendizajes significativos.* [Tesis de grado para optar al título de Licenciadas en Pedagogía Infantil, Universidad de Antioquia].  
[http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/3287/1/CB0762\\_Laura\\_Catalina.pdf](http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/3287/1/CB0762_Laura_Catalina.pdf).

Maldonado, E., Andrade, P. (2017). *Pedagogía y espacio arquitectónico: Escenario para crear, jugar e imaginar.* Ediciones de la JUNJI. <https://www.junji.gob.cl/wp-content/uploads/2017/10/Cuaderno-7-Espacio-Arquitecto%CC%81nico.pdf>

Marenales, E. (1996). Educación formal, no formal e informal. Temas para concurso de maestros. Editorial AULA.

[https://www.academia.edu/8200248/EDUCACION\\_FORMAL\\_NO\\_FORMAL\\_E\\_INFORMAL](https://www.academia.edu/8200248/EDUCACION_FORMAL_NO_FORMAL_E_INFORMAL)

Martínez, N. y Lopez, M. (2004). *Arte y educación.* Comunidad de Madrid.  
<http://www.madrid.org/bvirtual/BVCM001479.pdf>

Mas, M., Anadon, I., Lluesma, Á., Pla, I. y Alba, A. (2016). La representación: de la vivencia a la simbolización a través del arte. *Entre líneas: revista especializada en psicomotricidad* (37), 15-18. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5798652>

Miranda, J. (2014). *Mamul Ruka (Casa de Madera): Museo de la Madera para niños en Chiloé.* [Memoria de Título para optar al Título de Arquitecto, Universidad de Chile].  
<http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/130557>.

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

Mörsch, C. (2015a). Contradecirse una misma, la educación en museos y la mediación educativa como práctica crítica. *Contradecirse una misma. Museos y mediación educativa crítica. Experiencias y reflexiones desde las educadoras de la documenta 12*, 10-21. [https://issuu.com/mediacioncomunitaria.uio/docs/contradecirse\\_una\\_misma](https://issuu.com/mediacioncomunitaria.uio/docs/contradecirse_una_misma)

Mörsch, C. (2015b). En una encrucijada de cuatro discursos. *Contradecirse una misma. Museos y mediación educativa crítica. Experiencias y reflexiones desde las educadoras de la documenta* 12, 38-63. [https://issuu.com/mediacioncomunitaria.uio/docs/contradecirse\\_una\\_misma](https://issuu.com/mediacioncomunitaria.uio/docs/contradecirse_una_misma)

Morsch, C. (2015c). Quita el terror del error. *Contradecirse una misma. Museos y mediación educativa crítica. Experiencias y reflexiones desde las educadoras de la documenta* 12, 190-199. [https://issuu.com/mediacioncomunitaria.uio/docs/contradecirse\\_una\\_misma](https://issuu.com/mediacioncomunitaria.uio/docs/contradecirse_una_misma)

Muñoz, C., Lara, N., Donoso, D., Leyton, G., Durán, B., Grandón, C., y Cortés, K. (2020). Heritage Education and Citizen Education in Chile. *Handbook of Research on Citizenship and Heritage Education* (pp. 263-284). IGI Global. [https://www.researchgate.net/publication/338844080\\_Heritage\\_Education\\_and\\_Citizen\\_Education\\_in\\_Chile](https://www.researchgate.net/publication/338844080_Heritage_Education_and_Citizen_Education_in_Chile)

Núñez, A. (2007). El museo como espacio de mediación: el lenguaje de la exposición museal. *Universitas humanística*, 63, 181-199. <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/univhumanistica/article/view/2342>

Observatorio Iberoamericano de Museos (2013). *Panorama de los Museos en Iberoamérica: Estado de la Cuestión*. Secretaría General Técnica. Centro de Publicaciones. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. [http://www.ibermuseum.org/wp-content/uploads/2015/05/2013\\_12\\_19\\_Panorama\\_Museos\\_Iberoamerica\\_ESP1.pdf](http://www.ibermuseum.org/wp-content/uploads/2015/05/2013_12_19_Panorama_Museos_Iberoamerica_ESP1.pdf)

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

Observatorio de Políticas Culturales. (2019). Situación de los museos en Chile: Diagnóstico 2019. <http://www.observatoriopoliticasculturales.cl/desplegables/estudios/>

Oramas, L. (2000). *Propuesta de un programa de práctica psicomotriz para niños de 2 a 3 años*. [Trabajo de grado para optar al título de Licenciada en Educación Mención Preescolar y Mención Gerencia]. <http://repositorios.unimet.edu.ve/docs/34/LB1140073P4.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (2019). *La atención y educación de la primera infancia*. <https://es.unesco.org/themes/atencion-educacion-primera-infancia#:~:text=La%20primera%20infancia%20se%20define,de%20sus%20entornos%20y%20contextos.>)

Ortiz, F. (2016) *Diccionario de Metodología de la Investigación Científica* (Cuarta Edición). Editorial Limusa.

Paredes, M. J. y Sánchez, L. (2014). *Pertinencia del entorno natural en la propuesta pedagógica El Baúl de Bolívar en la casa museo Quinta de Bolívar*. [Tesis para optar el título de Licenciada en Educación Infantil, Universidad Pedagógica Nacional]. <https://llibrary.co/document/yev1pk7z-pertinencia-entorno-natural-propuesta-pedagogica-bolivar-quinta-bolivar.html>

Penn, H. (2004). ¿Qué pistas nos da el “desarrollo infantil” sobre programas de primera infancia y la participación infantil? *Espacio para la Infancia*, 22, 15-20. [https://issuu.com/bernardvanleerfoundation/docs/la\\_participacion\\_infantil\\_retorica\\_o\\_una\\_cre\\_ciente](https://issuu.com/bernardvanleerfoundation/docs/la_participacion_infantil_retorica_o_una_cre_ciente)

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

Perez, M. (2007). *Museo Interactivo para Niños en Quito*. [Tesis de grado para optar al título de Arquitecto, Universidad San Francisco de Quito].  
<https://repositorio.usfq.edu.ec/handle/23000/448>

Pilowsky, M. (2014). *Apego espacial: la importancia de la lugaridad en el aprendizaje*. Santiago: Ediciones de la JUNJI. <https://www.junji.gob.cl/la-lugaridad-en-el-aprendizaje/>

Pinto, H., y Zarbato, J. (2017). Construyendo un aprendizaje significativo a través del patrimonio local: prácticas de Educación patrimonial en Portugal y Brasil. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 43(4), 203-227. <http://revistas.uach.cl/index.php/estped/article/view/1798>

Prieto, M. (2001). *La investigación en el aula: ¿Una tarea posible?*. Ediciones Universitarias, Universidad Católica de Valparaíso.

Ramos, C. (2006). *Conociendo mi país*. [Proyecto de Título para optar al Título de Diseñador Gráfico, Universidad de Chile].  
<http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/130490/archivo-nuevo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Romero, T. (mayo, 2020). La importancia de la atención educativa en niños y niñas de cero a tres años. *Revista educación en movimiento* (3). 8-11.  
<https://www.redalyc.org/pdf/761/76102112.pdf>

Ruiz, D. (2012). La realidad aumentada: un nuevo recurso dentro de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para los museos del siglo XXI. *Intervención (México DF)*, 3(5), 39-44. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-249X2012000100006](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-249X2012000100006)

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

Salazar, R. (2007). Los marcos de acción colectiva y sus implicaciones culturales en la construcción de ciudadanía. *Universitas humanística*, 64(64).

<https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/univhumanistica/article/view/2165>

Salgado, M. (2004). Museos y patrimonio: fracturando la estabilidad y la clausura Iconos. *Revista de Ciencias Sociales*(20), 73-81.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4823339.pdf>

Sánchez, J. (2008). *Imperio Alma Verde: material didáctico de apoyo en el aprendizaje del patrimonio natural: Parque Nacional Conguillío - Los Paraguas*. [Proyecto para optar al título de Diseñador, Mención Diseño Gráfico, Universidad de Chile].

[http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/111587/sanchez\\_j.pdf?sequence=1](http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/111587/sanchez_j.pdf?sequence=1) .

Semedo, A. (2012). La formación como garante para el futuro del patrimonio: convertirse en una comunidad práctica, reflexiva y crítica como proyecto de investigación y formación. En Fontal, O., Ibáñez, A., Gómez, C. (Eds). *I Congreso Internacional de Educación Patrimonial. Mirando a Europa: estado de la cuestión y perspectivas de futuro. Ponencias*. 179-195. <http://www.culturaydeporte.gob.es/planes-nacionales/dam/jcr:e04e4711-15ae-47a6-8dfd-69f2c95a7728/i-congreso-internacional-ep.pdf>

Schubert, K. (2008). *El Museo. Historia de una idea. De la Revolución Francesa a hoy*. Turpiana.

Smither, Y. (2006). Hacia una perspectiva sistémica de la educación no formal. *Laurus*, 12(22), 241-256. <http://www.redalyc.org/pdf/761/76102213.pdf>

Subdirección Nacional de Museos. (2015). Política Nacional de Museos. Mejores museos para un Chile mejor. [https://www.museoschile.gob.cl/628/articles-83978\\_archivo\\_01.pdf](https://www.museoschile.gob.cl/628/articles-83978_archivo_01.pdf)

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

Tenorio, M. (1988). *Cultura e Infancia. Concepciones de niñez desde la psicología cultural*. Cultura e Infancia 1. Universidad del Valle.  
<https://www.psicologiacultural.org/Pdfs/Sampson/Pdf%20Sampson%20capitulos/Cultura%20e%20infancia.pdf>

Torres, O. (2011, Enero). Niñez ciudadanía. Chile: Pehuén editores.  
[https://www.uchile.cl/documentos/ninez-y-ciudadania\\_56703\\_11\\_5936.pdf](https://www.uchile.cl/documentos/ninez-y-ciudadania_56703_11_5936.pdf)

Tort, I. (2012). Forum UNESCO-Universidad y Patrimonio. Red de universidades y centros de investigación para la protección y salvaguarda del patrimonio cultural. En Fontal, O., Ibáñez, A., Gómez, C. (Eds). *I Congreso Internacional de Educación Patrimonial. Mirando a Europa: estado de la cuestión y perspectivas de futuro. Ponencias*. 30-40.  
<http://www.culturaydeporte.gob.es/planes-nacionales/dam/jcr:e04e4711-15ae-47a6-8dfd-69f2c95a7728/i-congreso-internacional-ep.pdf>

Trujillo, A. M. (2017). *Reactivación arte + educación: Nuevas dinámicas para el diseño y desarrollo de propuestas educativas en el Museo de Arte del Tolima*. [Tesis para optar al título de Maestro en Artes Plásticas y Visuales, Universidad del Tolima].  
<http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/2375/1/CD%20BIBLIO%20UT%20APROBADO%20ANGE%CC%81LICA%20MARI%CC%81A%20TRUJILLO%20MONROY.pdf>

Valle, S. (mayo, 2020). Educación a distancia en zonas rurales e indígenas. Entre la solidaridad y el apoyo mutuo. *Revista educación en movimiento* (3). 2-5.  
<https://es.unesco.org/news/aprendiendo-casa-educacion-distancia-todos>

Valles, M. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social: reflexión metodológica y práctica profesional*. Editorial Síntesis.

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

Varón, M. (2016). *El museo va a la escuela: una propuesta aprendizaje de la historia prehispánicas del Tolima desde el Museo Antropológico de la Universidad del Tolima*. [Tesis de grado para optar al título de Magíster en Educación, Universidad del Tolima]. <http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/3068/1/T%200945%20489%20CD5553.pdf>

Wiegand, S. (2015). Mirar o apartar la mirada. *Contradecirse una misma. Museos y mediación educativa crítica. Experiencias y reflexiones desde las educadoras de la documenta, 12*, 174-188. [https://issuu.com/mediacioncomunitaria.uio/docs/contradecirse\\_una\\_misma](https://issuu.com/mediacioncomunitaria.uio/docs/contradecirse_una_misma)

Zabala, A. (2017). *El enfoque globalizador* [Archivo PDF]. <https://www.oposinet.com/wp-content/uploads/2017/10/El-enfoque-globalizador-Zabala.pdf>

Zavala, L. (2006). El paradigma emergente en educación y museos. *Opción*, 22(50), 128-141. <https://www.redalyc.org/pdf/310/31005006.pdf>

**Anexos**

## ANEXO 1:

## Sistematización cuestionario a museos de Chile

El presente tiene como fin recabar algunos antecedentes sobre las diferentes formas de trabajo con niños/as de primera infancia en museos.

- IV Región de Coquimbo

- 1. Museo 1

- 2. Museo 2

- 3. Museo 3

- XIII Región Metropolitana

- 1. Museo 4

- 2. Museo 5

- 3. Museo 6

- 4. Museo 7

- 5. Museo 8

- VI Región del Libertador General Bernardo O'Higgins

- 1. Museo 9

- VII Región del Maule

- 1. Museo 10

- 2. Museo 11

- 3. Museo 12

- VIII Región del Biobío

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

1. Museo 13

- IX Región de la Araucanía

1. Museo 14

- XIV Región de los Ríos

1. Museo 15

- X Región de Los Lagos

1. Museo 16

● **Cargo que ocupa**

Encargado/a Área educativa/Educación:

- Museo 12, Museo 4, Museo 13, Museo 9, Museo 11, Museo 1 Museo 6

Encargado/a de Extensión y Mediación:

- Museo 5

Profesional del Área Educación:

- Museo 7, Museo 16

Encargada de Desarrollo y Educación Patrimonial

- Museo 15

Encargada de Colecciones:

- Museo 2

Encargada de desarrollo institucional

- Museo 3

Mediador:

- Museo 8

Apoyo administrativo:

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

- Museo 10

Coordinadora de Educación y Extensión

- Museo 14

- **Usted tiene formación de**

Profesor de Educación Media:

- Museo 9, Museo 11, Museo 7, Museo 8, Museo 14, Museo 1, Museo 4

Licenciada en Artes:

- Museo 2, Museo 1, Museo 5, Museo 12

Licenciada en Educación

- Museo 13

Licenciatura en Letras /magíster cine documental

- Museo 6

Licenciada en Historia:

- Museo 3

Técnico Univ. en Turismo

- Museo 10

Antropólogo:

- Museo 16

- **¿Usted tiene alguna formación en el área de museografía Didáctica? Especifique**

No:

- Museo 9, Museo 3, Museo 2, Museo 1, Museo 8, Museo 14, Museo 5, Museo 4, Museo 10, Museo 13

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

## Museografía y Museología:

- Museo 12

## Talleres/Cursos/Diplomados:

- Museo 16 (2 talleres online, "curaduría educativa" y "guión de las visitas guiadas")
- Museo 6 (cursos varios)
- Museo 7(diplomado en Museos y museología, enfoques para la educación)
- Museo 15 (cursos de formación en Museo del Limarí. Diseño de museografías en 5 instituciones y docencia universitaria)

## Autodidacta:

- Museo 11 (iniciativa propia e instancia de capacitación desde el área educativa de la Subdirección Nacional de Museos)
- **¿Existe un área educativa en el museo?**

## Si:

- Museo 1, Museo 3, Museo 4, Museo 5, Museo 6, Museo 7, Museo 8, Museo 9, Museo 10, Museo 11, Museo 12, Museo 13, Museo 14, Museo 15, Museo 16

## No:

- Museo 2
- **¿Existe en el museo un espacio destinado a actividades educativas que no sean parte del recorrido de la visita?:**

## Si:

- Museo 1, Museo 3, Museo 4, Museo 5, Museo 6, Museo 7, Museo 8, Museo 9, Museo 10, Museo 12, Museo 13, Museo 15

## No:

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

- Museo 11, Museo 14, Museo 16, Museo 2

- **¿Contempla este espacio educativo materiales de tipo didáctico para trabajo con público escolar?:**

Si:

- Museo 1, Museo 4, Museo 5, Museo 6, Museo 7, Museo 9, Museo 10, Museo 12, Museo 13, Museo 15

No:

- Museo 3

Sin responder:

- Museo 11, Museo 8, Museo 14, Museo 16, Museo 2

- **¿Tienen materiales didácticos específicos para primera infancia (0-6 años)?:**

Si:

- Museo 1, Museo 4, Museo 5, Museo 6, Museo 7, Museo 9, Museo 13, Museo 15, Museo 3, Museo 14, Museo 16

No:

- Museo 11, Museo 8, Museo 10, Museo 12, Museo 2

- **Cuales son estos materiales para primera infancia**

Materiales de librería (lapices, tiza, plasticina, cartulina, tempera, etc.), una alfombra de lana chilota para usar que puedan sentarse y escuchar cuentos o narraciones, algunos libros de cuentos infantiles.

- Museo 16

Juegos didácticos con temas patrimoniales: texturas y materiales de construcción/ imágenes y sonidos patrimoniales/ libros para pintar/maquetas plegables para armar

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

- Museo 15

Instrumentos musicales, de greda, trabajo en ñocha, telar mapuche, materiales básico para trabajo de la lengua, otros materiales para recortar, pintar, colorear

- Museo 13

Maleta de sonidos de la Araucanía, Maleta de secuencia tecnológica de las artesanías, Caja móvil con objetos asociados a la exposición permanente.

- Museo 14

Alfombra párvulo, juegos de mesa (rompecabeza, encajes), materiales de librería, calcos paleontológicos y arqueológico

- Museo 7

material de exploración háptica y visual. Además, materiales diversos para elaborar talleres artísticos.

- Museo 4

Huegos didácticos: 1 puzzle de cubos y un juego de identificación de sonidos con láminas ilustradas.

- Museo 3

Cajas sensoriales de tacto. Pinturas al agua, plasticina, papeles varios, retazos de tela, etc.

- Museo 5

Material concreto como láminas, tablas comparativas, réplicas de objetos de la colección, etc.

- Museo 9

Existe un guion, mobiliario, una colección de libros y actividades especialmente diseñadas.

- Museo 6

Libros de cuentos

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

- Museo 1

Sin respuesta:

- Museo 11, Museo 8, Museo 10, Museo 12, Museo 2

- **¿Realizan visitas guiadas específicamente para niños/a de primera infancia?:**

Si:

- Museo 1, Museo 4, Museo 5, Museo 6, Museo 7, Museo 9, Museo 13, Museo 15, Museo 3, Museo 14, Museo 16, Museo 8, Museo 10, Museo 12, Museo 2

No:

- Museo 11

- **¿A qué público van dirigidas las visitas guiadas para la primera Infancia?**

Instituciones educativas (jardines infantiles, hogares de menores, etc)

- Museo 9, Museo 13, Museo 3, Museo 7, Museo 8, Museo 10, Museo 12, Museo 14, Museo 16, Museo 2, Museo 15, Museo 4, Museo 6, Museo 1, Museo 5

Público en general (familias que asisten con niños/as menores a 6 años)

- Museo 6, Museo 1, Museo 5

Actividades espontáneas resultado de trabajo colaborativo con alguna institución

- Museo 11

- **¿Con qué frecuencia realizan las visitas guiadas para primera infancia?:**

Todos los días

- Museo 7, Museo 1

Uno o dos días a la semana

- Museo 9, Museo 3, Museo 14

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

Cada dos semanas

- Museo 10, Museo 12, Museo 4

Cada un mes

Pocas veces al año

- Museo 11, Museo 13, Museo 8, Museo 16, Museo 2, Museo 5

12 o 15 en el año, pero son estacionales, generalmente en primavera (en invierno no sacan a los niños(as), porque este museo es al aire libre y el clima es muy lluvioso)

- Museo 15

Es relativo, usualmente por un tema de espacio programamos semanas dedicadas a aquello, además de talleres los fines de semana para trabajar con audiencias familiares.

- Museo 6

- **¿Cómo son las visitas guiadas para primera Infancia?** \*Rojo las 3, verde 2, amarillo 1

Contempla una actividad pedagógica previa al recorrido

- Museo 11, Museo 9, Museo 3, Museo 8, Museo 5, Museo 4, Museo 13, Museo 1, Museo 12, Museo 14

Contempla un recorrido guiado

- Museo 11, Museo 6, Museo 9, Museo 3, Museo 8, Museo 5, Museo 4, Museo 16, Museo 13, Museo 1, Museo 10, Museo 15, Museo 14, Museo 7, Museo 2

Contempla una actividad pedagógica de cierre

- Museo 11, Museo 6, Museo 9, Museo 3, Museo 8, Museo 5, Museo 4, Museo 12, Museo 10, Museo 15, Museo 14

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

- **La actividad pedagógica previa consiste en:**

Una introducción al tema

- Museo 6, Museo 8, Museo 10, Museo 12, Museo 11, Museo 9, Museo 3, Museo 16, Museo 1, Museo 5, Museo 4

Un juego

- Museo 6, Museo 13, Museo 8, Museo 10, Museo 12, Museo 11

Una conversación grupal

- Museo 6, Museo 13, Museo 8, Museo 10, Museo 12, Museo 9, Museo 14

Otra:

- Museo 13

Sin respuesta:

- Museo 7, Museo 2, Museo 15

- **El recorrido guiado consiste en:**

Se realiza a través del guion oficial de la muestra:

- Museo 10, Museo 12, Museo 7

Se realiza a través del guion adaptado para la primera infancia

- Museo 10, Museo 12, Museo 6, Museo 7, Museo 9, Museo 11, Museo 16, Museo 14, Museo 3, Museo 8, Museo 2, Museo 15, Museo 5, Museo 4

Se realiza mediante recursos didácticos (cuentos, videos, juegos, etc)

- Museo 10, Museo 12, Museo 9, Museo 11, Museo 16, Museo 13, Museo 1

Otra:

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

- Museo 6 (elementos del ejercicio museográfico especialmente dispuestos para ese público)

- **La actividad pedagógica de cierre consiste en:**

Conversación grupal y preguntas de síntesis

- Museo 9, Museo 10, Museo 12, Museo 16, Museo 11, Museo 8, Museo 14

Expresión gráfica (un dibujo, una pintura, etc.)

- Museo 9, Museo 10, Museo 12, Museo 16, Museo 5, Museo 4, Museo 3

Participar en un taller o experiencia didáctica planificada por el museo

- Museo 9, Museo 10, Museo 12, Museo 5, Museo 4, Museo 6, Museo 15

Sin Responder:

- Museo 13, Museo 7, Museo 2, Museo 1

- **¿Considera usted que para el trabajo con primera Infancia se requiere conocimientos específicos en didáctica de 0-6 años?**

Si:

- Museo 1, Museo 4, Museo 5, Museo 6, Museo 7, Museo 9, Museo 13, Museo 15, Museo 3, Museo 14, Museo 16, Museo 8, Museo 10, Museo 12, Museo 2, Museo 11

No:

- **¿El museo tiene página web o redes sociales?:**

Si:

- Museo 1, Museo 4, Museo 5, Museo 6, Museo 7, Museo 9, Museo 13, Museo 15, Museo 3, Museo 14, Museo 8, Museo 10, Museo 2, Museo 11

No:

- Museo 12, Museo 16

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

- **¿El museo tiene en su página web o redes sociales recurso/s didácticos destinados a primera infancia?:**

Si:

- Museo 11, Museo 16, Museo 1, Museo 5, Museo 4

No:

- Museo 6, Museo 7, Museo 9, Museo 13, Museo 15, Museo 3, Museo 14, Museo 8, Museo 10, Museo 2, Museo 12

- **Realice breve descripción de el/los recurso/s didácticos subidos en sus plataformas:**

Miniserie Viviendo en el Museo, compuesta de 4 capítulos muestra la estadía de un títere de cuerpo prestado al interior de la casa, donde cuenta sus aventuras y va descubriendo los elementos patrimoniales que alberga el Museo. Ahora nos encontramos trabajando colaborativamente con los y las docentes de la escuela vecina para trabajar la miniserie con prebásica.

- Museo 11

Son cartillas educativas en PDF en la sección publicaciones del sitio web y en álbum de fotos de Facebook, una de ellas sobre textiles de Chiloé y otra relacionada con imágenes de oficios realizado por mujeres para imprimir y pintar, otra sobre la quilineja (fibra vegetal usada para tejer objetos).

- Museo 16

Tenemos material imprimible para pintar y muchos cuadernillos con actividades que se podrían realizar en casa bajo la supervisión de un adulto.

- Museo 5

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

Están disponibles materiales educativos para colorear, realizar actividades artísticas más complejas (no necesariamente primera infancia).

- Museo 8

El recurso disponible en este contexto son dibujos descargables para ser intervenidos con pintura u otro medio técnico.

- Museo 4

Fichas para pintar con dibujos de piezas arqueológicas de nuestro museo

- Museo 1

No tiene contenido dedicado a primera infancia

- Museo 12, Museo 10, Museo 6

Sin responder:

- Museo 9, Museo 13, Museo 3, Museo 14, Museo 2, Museo 15

- **¿El museo promueve la participación de los niños y niñas de primera Infancia?**

### **Describe brevemente**

La verdad es que de manera institucional no se promueve la participación de la primera infancia. Sólo en ocasiones específicas se logra llegar a este grupo y ha sido a través de programas desarrollados por la JUNJI y la gestión particular de jardines privados que agendan visitas con nosotros y a partir de esa solicitud preparamos un recorrido y actividades asociadas a la o las exposiciones disponibles en ese momento en el Museo. Lamentablemente no hay una política institucional para captar este grupo etario específico.

- Museo 8

Si, la promueve. Principalmente intencionando el trabajo colaborativo con docentes y presentando alternativas atractivas y lúdicas de actividades que permitan transformar una visita

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

al Museo en una experiencia de aprendizaje. Aún no diseñamos un programa completo desde el área educativa, pero sí creemos sumamente necesario que exista y sea contextualizado, recogiendo los intereses y motivaciones de niño y niñas, sus imaginarios, y ponerlos en valor.

### - Museo 11

Se ha promovido la participación de niños y niñas mediante la oferta educativa existente para el público infantil. Además, se han organizado actividades destinadas a este público acorde a los contextos que Chile ha vivido durante el último año, por ejemplo realización de un stand sobre educación cívica y cabildo para niños y niñas durante el segundo semestre de 2019.

### - Museo 9

Nuestro museo trata con especial atención los grupos de preescolares y jardines infantiles, ha diseñado partes del recorrido en función de la edad, como vídeos infantiles relacionados con la arqueología y nuestros pueblos originarios. Actualmente nos encontramos en una etapa de remodelación la que contempla la incorporación de áreas enfocadas en primera infancia.

### - Museo 1

Sí. Actualmente contamos con el proyecto "Mi Patrimonio" que es un convenio con JUNJI para fomentar la educación patrimonial. También hemos trabajado con Fundación Integra para capacitar a educadoras y acercar a los niños al museo y a la educación patrimonial.

### - Museo 3

No promueve la participación específicamente la primera infancia, pero sí, la infancia en general, mediante estos cuadernillos dichos anteriormente.

### - Museo 5

Sí, hemos realizado varias acciones que apuntan a la integración de niñas y niños en el programa formal del museo y en actividades de extensión.

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

- Museo 4

Si, pues se han realizado varias actividades de cuenta cuento con apoyo de narradora de la comuna y en otras ocasiones de otras zonas del país.

- Museo 16

No, porque no hay adaptación museográfica para ellos. El recorrido no contempla espacios para trabajar con estos grupos

- Museo 7

Se coordinan las visitas de jardines infantiles, incluyendo alguna actividad didáctica adicional

- Museo 15

Si. Hay una Sala interactiva "Mustakis" con material adecuado para la primera infancia.

- Museo 10

Si, tenemos una red de jardines asociados a Junji e Integra y del barrio universitario.

- Museo 14

A través de talleres y actividades en sala mustakis sobre movimiento y sonido.

- Museo 12

Se hace invitación a través del protocolo de visita al museo

- Museo 13

Por supuesto.

- Museo 6

No

- Museo 2

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

- **¿El museo promueve la participación de los niños y niñas a través de algún tipo de representación (plástica, musical, corporal, verbal de tipo oral, verbal escrita etc.)?**

**Describa brevemente**

En el corto camino que llevo recorrido como encargado de educación del Museo, he ido descubriendo un sinnúmero de alternativas que me entrega la exhibición para generar actividades significativas, más aún considerando la infinidad de posibilidades que entrega el arte, o la educación artística, en sus múltiples lenguajes de ir construyendo conocimientos de manera colaborativa, a través de la recreación, teatro, títeres, pintura, escultura, etc. Tratando de no caer en la pura ludicidad de las actividades, sino también otorgándoles sentido y la participación activa de niños y niñas.

- Museo 11

La oferta educativa del museo ofrece talleres que tratan temáticas de patrimonio, historia regional, etc. en la cual se invita a los estudiantes a vivir experiencias de aprendizaje significativo en la cual se utilizan recursos plásticos para la creación de dibujos u otras manualidades.

- Museo 9

El primer encuentro con el museo es un amplio espacio verde que permite hacer una reflexión inicial en contacto con la naturaleza. También las acciones educativas apuntan al desarrollo de la capacidad creadora y también reflexiva.

- Museo 4

Durante todo el recorrido se promueve la participación verbal y la narración de sus propias experiencias. En general, durante la actividad didáctica se promueven actividades de artes plásticas y manualidades

- Museo 15a

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

Sólo de forma esporádica, principalmente las veces que desde la Subdirección Nacional de Museos nos ha solicitado nuestra colaboración.

- Museo 8

Hay 5 puntos táctiles que permite interactuar con contenidos de historia natural (tocar plumas, piel de animales)

- Museo 7

Talleres y actividades de vinculación que ofrecemos a las familias los fines de semana.

- Museo 6

Principalmente con actividades de cuenta cuento con apoyo de narradora de la comuna

- Museo 16

Principalmente de tipo plástica, a través de dibujo y figuras con plasticina.

- Museo 3

solo mediante la presentación de vídeos educativos y de animación

- Museo 1

Musical, corporal, verbal de tipo oral

- Museo 13

Musical con instrumentos mapuche.

- Museo 14

Plástica principalmente.

- Museo 5

No se han realizado.

- Museo 10

No, por ahora.

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

- Museo 12

No

- Museo 2

- **¿Considera usted que para el trabajo con primera Infancia se requiere conocimientos específicos en didáctica de 0-6 años? Justifique su respuesta brevemente**

Por supuesto, somos conscientes que no podemos tomarlo a la ligera y que necesitamos mayor conocimiento de este tipo de didácticas específicas, así como las educadoras y técnicos necesitan mayores nociones de educación artística. Por ende, desde ambas partes se requiere acortar la brecha para hacer los museos más accesibles para la primera infancia.

- Museo 8

A modo personal y tomando en cuenta mi formación profesional, es necesario profundizar en didáctica dirigida a esta etapa vital ya que las propuestas y adaptación de los contenidos que brinda el museo a esta infancia se verían mejor preparados y darían una la experiencia educativa más efectiva generando aprendizajes significativos en estos grupos.

- Museo 9

Sí, existen metodologías de enseñanza aprendizajes que se deben considerar en el traspaso de contenidos, trabajo más lúdico o con otras herramientas adecuadas a las edades de primera infancia, música, talleres de representación como teatro o cuentacuentos.

- Museo 12

Sí, porque la pregunta anterior ya me hizo cuestionar si hemos hecho todo lo posible por salir del dibujo. Quizás con una capacitación de didáctica, podemos incursionar en otro tipo de participación y creación con niñas y niños, como la música y el cuerpo.

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

## - Museo 3

Pienso que se requiere de conocimientos sobre Psicología del Aprendizaje, Tareas del Desarrollo, Control Grupal y vocabulario pertinente, Conocimientos de Contenidos y Relaciones Interculturales, estrategias para captar la atención, entre otros.

## - Museo 14

Sí, me parece importante contar con conocimientos básicos respecto al desarrollo cognitivo-emocional-físico, para poder comprender los procesos de aprendizaje que se pueden desarrollar en un espacio de educación no formal, como el museo.

## - Museo 4

Si, dado que educar a esa edad requiere conocimientos del desarrollo de motricidad del cuerpo, razonamiento y capacidades cognitivas, educación emocional, dinámica de grupo y habilidades de comunicación, entre otros temas.

## - Museo 16

Por una parte, creo que sí, ya que se podría contar con herramientas que sólo vendrían a enriquecer los procesos de mediación que ya se han generado desde la colaboración con escuelas y profesionales de la educación.

## - Museo 11

Sí, porque se necesita tener conocimiento de las etapas del desarrollo cognitivo de niñas y niños para planificar y ejecutar actividades que sean entendidas y significativas.

## - Museo 7

Si. Para lograr una mejor atención y comprensión de las actividades mediante actividades lúdicas y herramientas adecuadas a la edad de los niños (música, talleres, etc.)

## - Museo 10

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

Pienso que para cada audiencia se pueden generar diálogos específicos que intencionen una participación significativa.

- Museo 6

Sí, es importante focalizar el trabajo, los conocimientos, el lenguaje y el trato con grupos de primera infancia

- Museo 15

Si considero que son herramientas necesarias para poder desarrollar de mejor manera los objetivos propuestos.

- Museo 5

es necesario contar con preparación para poder adaptar términos y conceptos a la edad de los estudiantes

- Museo 1

si se requiere de recursos humanos y materiales especiales para encantar a los niños.

- Museo 2

Sí para tener conocimiento de la didáctica más actualizada

- Museo 13

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

## ANEXO 2:

Entrevista Educadora de Museo 1

Transcripción Entrevista E.M.1

**Antonia:** Ya mira, te contamos para lo que te citamos a esta reunión. Lo que pasa es que en el contexto de nuestra tesis tenemos que recabar información sobre nuestro tema que tiene que ver con la participación y representación de los niños y niñas en el museo, y sobre todo en realidad, saber cómo es esta participación y esta representación de forma más cualitativa, porque tenemos un cuestionario vía docs, que se va a enviar a distinta gente de distintos museos, pero como estamos trabajando con ustedes además, queríamos recabar esta información para guiarnos también nosotras con cómo es la participación y la representación de los niños y niñas en los museos. Entonces la entrevista tiene 11 preguntas que van en esta línea, tiene unas como para conocer qué haces tú en el museo, pero la mayoría tienen que ver justamente con el cómo ocurre esto que nosotras estamos investigando. Entonces lo primero que te queríamos preguntar tenía que ver con tu formación, si en el área de educación en particular tienes alguna formación en específico, puede ser también del área de museos, etc.

**E.M.1:** Ya a ver, yo soy diseñadora de base, es mi primera profesión, después estudié pedagogía en educación básica con licenciatura en educación y después hice un máster en museología, esa es la última carrera que tengo, y las otras son capacitaciones intermedias de un montón de cosas que no las recuerdo en este minuto, durante este tiempo.

**Paula:** ¿Y hace cuánto trabajas en el museo?

**E.M.1:** 20 años

**Antonia:** Mucho tiempo

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

**E.M.1:** Mucho tiempo, si, entré como parte del área de museografía porque yo soy diseñadora entonces entré en la parte de museografía como colaboradora, y aparte en la parte de educación. Un tiempo trabajaba en la parte de la sala educativa con los niños y niñas más chiquititos, y aparte en la parte de diseño y de exposiciones y todo eso, y de a poquito fui derivando al área educativa, hasta que me quedé en el área educativa y ya el área de museografía no la desempeñé.

**Paula:** Si, y esa es como otra pregunta, si tienes alguna formación al respecto en el área de museografía pero didáctica

**E.M.1:** No, solamente lo que es más que nada intuitivo desde el área, siempre trabajé con grupos porque antes de trabajar, en mi juventud, trabajé como monitora de grupos, en scout, en cosas así, entonces una tenía acciones didácticas incorporadas en el cuerpo, así como que era parte de una intuición del hacer. También me crié de alguna manera en el museo, porque mi papá también trabajaba en el museo, entonces yo me crié en ese museo y me crié en la parte de investigación y en la parte de la relación de las ciencias de la naturaleza y el conocimiento desde el hacer, entonces me crié en laboratorio, en terreno, salía con los investigadores, yo era como la personita que andaba como ahí recogiendo bichos, haciendo investigación, mirando por las lupas, entonces para mí esa forma de aprender me ayudó demasiado en la vida en todo mi crecimiento como profesional incluso, desde la observación directa, desde el tocar las cosas, desde el desarmar y armar, entonces para mí la educación venía desde ahí, desde la parte más constructiva, desde el hacer para aprender, y eso fue lo que yo de a poquito fui desarrollando en el museo, como te digo de una manera super intuitiva y mi diseño tenía mucho que ver también con esta elaboración de productos y de contenidos a través de esta parte del hacer, de la parte constructivista y del diseño que era como un diseño, más que nada desde la observación, entonces por ahí empecé a trabajar, pero como te digo fue super intuitivo, osea yo estudié pedagogía el dos mil, egresé el

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

2010, osea yo ya había tenido un recorrido antes sin ser pedagoga, yo trabajé mucho tiempo en el área de educación atendiendo grupos sin una capacitación en educación, si no que solamente era como te digo intuitivo, desde la experiencia, siempre solamente de eso, y mi carrera y mi formación profesional como educadora o como profesora y licenciada en educación, nació desde esa necesidad de ponerle obviamente un orden, darle como una estructura a este, a esta persona, que se requería también para poder optar a otros cargos que eran indispensables, no podía yo optar a un cargo de educación si no tenía un título profesional que me avalara, nació desde ahí.

**Antonia:** Nosotras queríamos saber si dentro de la misión y objetivos del museo está contemplado el trabajo con primera infancia, y a lo mejor no está contemplado pero tú que llevas mucho tiempo ahí, también has visto de repente en la misma práctica como ha ido cambiando, porque no se mantiene estático me imagino

**E.M.1:** Exacto. Mira desde que yo ingresé al museo, en el 98, si había un acercamiento a las primeras infancias porque el museo desde el 85 en adelante tiene su sala didáctica que justamente tiene esta idea de aprender jugando, que era la primera idea que tenía y era una sala especialmente construida para niños pequeños. La primera idea de esta sala no partió como una idea educativa, si no que partió como una idea de las salas para que los adultos fueran a ver el museo, una guardería, era la idea de que los chicos estuvieran ahí pero aparte aprendieran y jugaran de una manera entretenida, entonces después se unió esta lógica del aprender jugando, del juego como instrumento de educación y todo esto se fue ampliando, pero ya desde el 85 esta sala fue creada específicamente para eso, para atender niños y niñas más pequeños, entonces tenía un recorrido. Y en ese recorrido que fue desde el 85 hasta que yo llegue hubo muchas personas que trabajaron en esa sala. Un dato curioso es que esta sala la creó mi papá con una persona de la subdirección del museo que es Cecilia Infante, que es una antropóloga. Entre los

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

dos hicieron este proyecto que era para la fundación Andes entonces era como justamente esta idea y ellos le pusieron un contexto más educativo dentro de lo que era la lógica del aprendizaje y del juego, y como te digo en este trayecto del tiempo, hubo muchas personas que trabajaron, se contrataron muchos profesionales, profesores de escuela, participaron parvularias también, yo te estoy hablando de lo que recuerdo porque yo no trabajaba en el museo pero sí vivía prácticamente en el museo. Entonces se contrataron personas y aparte había un convenio con la universidad de playa ancha y ellos tenían alumnas en práctica que eran de párvulo que iban a trabajar al museo para hacer su práctica en esta sala. Entonces si había una dinámica de atención para los grupos organizados de primera infancia antes que yo llegara. Desde que yo llegué estaba la sala didáctica, asumí la responsabilidad de atender y lo que hacía justamente era atender a los grupos de preescolar porque nadie los quería atender, porque eran muy difícil de atender para los otros, no habían parvularios, el profesor que había era un profesor de educación media y había otra persona que era un señor que era un ex oficial de la armada que atendía a los grupos escolares de la básica, entonces ahí llegué yo, típico que ven a las parvularias, es como la imagen de una mujer que sea como tierna y que atienda a los niños, entonces bueno yo caí en ese cuento y por esa lógica empecé a atender a los chiquillos y la sala ya estaba organizada, ósea había que tomarla, entonces lo que yo hacía era justamente trabajar desde este acercamiento a los elementos que habían, porque había animales en taxidermia y tenía mucho material entonces era muy fabuloso porque los chiquillos entraban y era como un golpe de emoción ver animales reales, independiente de que no supieran que fueran reales o no, que podían ser peluches, daba lo mismo, pero ya acercarte a un elemento, tener la posibilidad de tocarlo, tu le enseñabas a tocar, entonces la dinámica, por lo menos mía, desde que yo empecé, ha variado quizás en el lenguaje, ha variado en que quizás los materiales han cambiado, ha variado en el sentido de tocar

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

y no tocar, pero no ha variado en la lógica del acercamiento hacia estos objetos, en trabajar con material, no se si se entiende un poco, que tenemos la opción de trabajar y de tener materiales, de crear material educativo y de tener toda la opción que es el museo en sí mismo, que es un laboratorio en sí mismo de trabajo y de observación, desde esa lógica, de la observación directa, que es lo que a mi se me hace fácil aprender y que por ahí soy científica, no soy bióloga pero manejo mucha información por el hecho de haber crecido en este mundo de la biología y aprendí desde esa lógica de observar, entonces para mi lo primero que es del método científico es observar, es cómo lo básico, desde ahí observar no solo con la vista, si no que con el tacto con el olfato, osea es una forma de cómo te va a ingresar la información para que a ti te llegue, y desde la emoción obviamente, entonces mi lógica de trabajo parte por ahí. Luego cuando estudié pedagogía entendí que eran formas y metodologías de educación que además tienen una lógica neurológica dentro de lo que es esto, que lo mío independientemente de que haya sido intuitivo tenía una construcción que ya está normado, que estaba establecido, que yo no había inventado nada pero mi intuición iba bien encaminada, existía y le podía poner un nombre, le podía poner un título, asique por ahí me fui y ese es como el crecimiento que hemos tenido, como te digo yo estudié bien tarde pedagogía, no estudié al inicio, osea hice todo un recorrido previo sin haber tenido quizás un título pero sí había investigado harto porque obviamente hay que leer, fundamentarse, conversar y todo el cuento, no tenía el título de pedagoga, luego lo tuve y obviamente aprendí mucho más y bueno también entendí todo lo que uno va haciendo en este rato, podría haber cometido errores, podría no haber cometido errores pero todo parte de una construcción que se va dando en la experiencia asique dentro de todo a nosotras nos funcionaba.

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

**Paula:** Y En términos ya más curriculares por decirlo así, en la misma misión y visión ¿se refieren a la educación con niños y niñas, tú sabes?

**E.M.1:** Bueno cuando yo llegué, la --- que era la primera persona que llegó, tenía una misión y una visión acerca de la infancia, pero lo empezamos a concretar más ahora último con el tema de que los museos tienen esta lógica de integrar a las primeras infancias, se empezó a incorporar más en lo que es la dinámica del mismo museo en general, porque como área nosotros si lo teníamos, nuestro plan educativo si incorporaba desde que yo llegué a la primera infancia, tenía un plan de trabajo con primera infancia, no era parte de la acción del museo, no estaba dentro, porque la acción del museo era más grande, decía educar, difundir, conocer, divulgar que era la misión, pero en educación nosotros teníamos este ejercicio que va desde la primera infancia con niños y niñas para acercar el conocimiento y todo lo que tiene que ver con la ciencia a los más pequeños y también lo teníamos sectorizado, teníamos primera infancia, educación básica y educación media, esas eran como las áreas grandes y obviamente asesorías universitarias, eran como lo que íbamos armando pero formal, así como escrito, lo tenemos como desde el 2000, cuando llegó la E.M.2, porque ella es la que llegó más especialista en el tema de las primeras infancias, la E.M.2 llegó con toda la parte estructural que tiene que ver con la atención a los más pequeñitos. 2013 creo que llegó y ahí empezamos ya a formular una estructura con el tema ya incorporado, a hacer asociaciones específicas, a trabajar con grupos o más que nada a preparar una propuesta de metodología educativa con primera infancia y más estructurada, cuadrada porque yo no tenía conocimiento de primera infancia, solamente de pedagogía

**Antonia:** Y ustedes nos han contado que existe una sala didáctica, que existe un espacio específico para el área de educación y queríamos saber, porque no tenemos la suerte de conocer el museo, pero ¿las actividades de primera infancia se realizan en ese mismo espacio digamos,

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

es común para el público escolar o preescolar que asiste? y si nos podrías contar un poco cómo es este espacio de primera infancia, que lo hemos visto por fotos y todo pero quizás como ese funcionamiento que uno conoce más cuando está ahí mismo.

**E.M.1:** A ver, el espacio es el mismo, el museo es el mismo, bueno incluso antes, la gente decía que el museo era fome para el que no lo conocía bien porque tenía una lógica de diseño que era de los 70`s que es la lógica de la museografía antigua, esta lógica más de gabinete y todo el cuento pero, la mediación, que era la que hace uno, es la que le da la vida al espacio, entonces yo mediaba de la misma forma que lo hago ahora, que es una mediación que va desarrollada específicamente para un grupo o para el otro grupo y se hacía en el mismo museo, la sala didáctica también era la misma, eso sí, la sala didáctica estaba muy muy construida para niños pequeños, porque era de colores, con cubos pequeños, estaba todo a un nivel muy muy bajito, y cuando iban los niños más grandes quedaban super incómodos porque estaban hechas para niños más pequeños, tenían esa lógica. Ahora actualmente la sala tiene más menos el mismo proceso, no se si ustedes la han visto en fotos, físicamente es un lugar que invita a cualquiera en realidad, nosotros en ese espacio atendemos a todos los grupos que vienen, desde preescolar, desde los chicos, desde educación inicial hasta educación media, incluso educación superior y adultos mayores, todos están ahí, ¿qué es lo que hacemos?, adaptar simplemente el espacio, si van a ir adultos mayores ponemos sillas, si van a ir niños más pequeños ponemos las alfombras, ósea es el mismo espacio, lo que cambia es la forma de disponer las cosas en el espacio y qué cosas vamos a disponer o que materiales vamos a usar

**Paula:** Es más modificable

**E.M.1:** Es super modificable, antiguamente no teníamos tanto material, por eso quedábamos atrapados un poco en la dinámica de que era todo para niños más pequeños, pero ahora tenemos

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

más cosas porque es el mismo espacio y se puede modificar el mismo lugar físico, y obviamente los materiales son los mismos, solamente lo que cambia es la mediación, somos las mismas personas, entonces el mismo material que usamos para los más pequeños lo usamos para los más grandes, y funciona absolutamente igual. ¿En qué hemos cambiado? en la lógica de atención, ¿por qué?, porque en atención a la educación inicial nosotros con la E.M.2 desarrollamos una propuesta de horarios, ¿para qué?, obviamente para favorecer cuáles son los mejores horarios de atención para los más pequeños, que son el primer horario de la mañana porque consideramos - bueno esto gracias a los años de práctica que tiene la E.M.2 con primera infancia - que llegan temprano, luego hacen su colación, después tienen un tiempo de trabajo, luego tienen un tiempo de colación de nuevo, luego una siesta cuando son más chiquititos, entonces el mejor horario es a las 10:00 porque ya a las 11:30 los chiquillos estaban preparándose para ir a almorzar, entonces si van a las 11:30 van muy con ánimo de almuerzo, entonces no se concentran, están más inquietos. Entonces siempre nosotras destinamos el primer horario del día como prioritario para que se atiendan grupos pequeños, porque hay grupos más grandes, incluso grupos pequeños me refiero hasta primero o segundo básico porque los otros ya tienen otra estructura que pueden venir a las 11:30 pero ellos almuerzan a las 1:00 o 1:30, entonces hay un tiempo en el cual las necesidades biológicas no van a complicarnos en el tema del desarrollo de esta atención. Entonces en función de eso, de lo que hemos aprendido es que fijamos el primer horario de la mañana para los más pequeños, pero es la misma sala, en el mismo espacio con los mismos materiales, somos las mismas personas que atendemos, pero lo que cambia es la mediación, como nos dirigimos a los grupos y todo eso, pero como te digo lo principal fue hacer estos espacios de tiempo. Y dentro de este espacio de tiempo -que dura alrededor de una hora, que igual es largo- cada una de las atenciones para los más chicos está hecho en función también de

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

micro tiempos, para que todo tenga una estructura. Entonces partimos con una actividad que es de observación o de escucha - que sea un cuento -, luego pasamos a una actividad de observación en el mismo lugar en la cual los niños tocan, en la cual los niños y las niñas tienen un contacto directo y luego pasamos a una actividad práctica y luego a un cierre. Entonces dentro de un momento no es una cosa larga que dura todo el rato para que estén ahí como cabeceando, si no que los vamos movilizand dentro de ese horario y vamos trabajando distintas dinámicas, entonces activamos una, luego activamos otra, luego activamos otro y finalmente activamos la última que es el cierre, y en el cierre, obviamente como dice la palabra, cerramos todo y nos despedimos. Pero ese es como el cambio más grande que hicimos durante este tiempo, porque antes podían atenderse durante todo el día y muchas veces llegaban en horarios que no eran convenientes, no llegaban con ánimos, llegaban con sueño, llegaban con hambre entonces había que hacer un cambio ahí, asique se hizo un espacio especial para ellos.

**Paula:** con respecto a esto mismo, ¿podrías profundizar un poco más en estas actividades específicas para la primera infancia?, porque claro, sabemos ya la metodología que ocupan pero quizás cómo son estas actividades, estos talleres, si podrías describirlos, porque igual me imagino que tienen algunos talleres más específicos, o lo hacen según cada ciertos grupos

**E.M.1:** Ya, a ver, hicimos un programa que se llama ecorelatos y los arqueorelatos. Esta dinámica era pasar los contenidos del museo que es la biodiversidad pero desde otra forma, entonces ¿qué es lo que hicimos?, trabajamos con un libro de cuentos, se cuenta el cuento al inicio de la actividad, se trabaja a través del relato oral con ilustraciones. Al principio no teníamos un espacio grande como esto, ni un data, ni nada, entonces la E.M.2 dibujó todas las láminas y teníamos una especie de kamishibai donde íbamos pasando el cuento. Es muy breve, dura 2, 3, 4 minutos donde los niños y las niñas participan, se activan. Son cuatro temas, hay un

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

tema del humedal, hay un tema de los animales, hay un tema de la metamorfosis de la larva, de las libélulas y el otro de la semilla, son todos muy bonitos los cuentos. Entonces a través de esos cuentos trabajamos nosotras las temáticas de la biodiversidad. Podemos iniciar con un breve recorrido por las salas del museo, ponte tu si partimos con el cuento que se llama “Lito y su abuela Nodi” que habla sobre la costa, partimos en la sala que es de la costa del museo, entonces hacemos una breve introducción ahí, le mostramos todo el espacio de la costa, los hacemos escuchar porque en la sala esa hay audio entonces se escuchan las olas, nos sumergimos en el océano y vemos como están estos animales que están puestos en las vitrinas, las estrellas de mar, los caracoles, bueno todo lo que pueda haber en ese espacio, luego de eso entramos a la sala y los invitamos a pasar. Al invitar a pasar también hay una explicación, no es solo recibir a los niños a tontas y a locas, uno le da la bienvenida, les explica lo que vamos a hacer, les cuenta más menos de que se trata el recorrido y cuáles van a ser los pasos que vamos a seguir durante este rato. Antes de entrar a la sala didáctica también les explicamos que nos vamos a sentar en esta parte, vamos a escuchar un cuento, y nos vamos a ubicar en este espacio de la sala, porque la sala es amplia y es muy bonita entonces llama mucho la atención, entonces la idea es que se enfoquen en un espacio para que luego se enfoquen en otro, porque si no despues se nos desbandan por todos lados. Entonces es bastante dirigido pero de una manera muy amable, entonces los ubicamos en unas alfombras de colores y ahí escuchamos el cuento, que va acompañado también - la E.M.2 es la que cuenta el cuento, lo cuenta muy bien, cuando lo cuento yo no sale tan bien - y luego de eso pasamos una actividad que es de acercamiento a los personajes, entonces sacamos provecho de que tenemos colecciones, entonces en el cuento de “Lito y su abuela Nodi” nosotros vamos mostrando los personajes que sería la estrella de mar, el sol de mar, contamos las patas, lo mostramos, mostramos algunas conchitas y hablamos

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

respecto a estos animales marinos, y luego los dividimos en grupos según la cantidad de niños y niñas que sean y los ubicamos a todos en unos módulos, que son unos cubos, con un material, entonces les pasamos un material a los adultos responsables que acompañan a estos grupos que son grupos de niños muy pequeñitos, pueden ser de 2 años hasta 5 años, entonces esta actividad es dirigida, tu les pasas los materiales, son muy pequeños entonces se los pueden echar a la boca, tenemos las lupas y ellos van mirando estos materiales. La idea es observar, conversar un ratito, mirarlos, tocarlos, escucharlos, hay unas mas grandes, los vamos compartiendo, escuchan las conchitas, bueno esa es la primera parte del trabajo, que sería el trabajar con el cuento, luego conocer a los personajes reales, más menos visualizar, porque tu les preguntas de qué tamaño se imaginaron ellos que era el caracol, que era Lito, y ellos dicen “no era así de grande”, después cuando uno se los muestra era un caracol muy pequeñito, entonces claro causa como una impresión, entonces ellos entienden por qué le tenía miedo al sol, porque el sol era así de grande entonces era obvio que la historia se te empieza como a construir un poco mejor, ya el imaginario pasa a esta parte más concreta, y tu dices bueno por eso Lito le tenía miedo al sol de mar, porque era demasiado grande. Y empiezas a hacer este trabajo de relacionar los personajes reales de la historia, se los muestras, ellos lo pueden tocar - algunos, no todos - también ahí es super importante que nosotros ya no dejamos tocar los materiales porque son materiales reales, entonces son muy delicados y se empiezan a romper, y el no tocar no lo tenemos como un acto de restricción ni de negación, si no como un acto de cuidado y protección, que es lo que nosotras instalamos en este rato, osea yo no toco porque no todo lo puedo tocar en la vida, también es una forma de querer, como un acto de cariño, yo quiero las cosas, por eso las cuido, si voy a la casa de mi abuela y tiene sus vitrinas yo no puedo sacar todo lo que tiene ahí porque son cosas que son muy valiosas. Entonces el museo en este caso también actúa como una enseñanza de eso, yo

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

lo que quiero lo cuido, lo guardo y lo dejo ahí para que dure por mucho tiempo, si yo te lo paso para jugar se puede romper, entonces también es un acto de cariño y por ahí estamos trabajando la parte del no tocar para hacerlo de una forma más amable y no tenemos ningún problema, porque se entiende, si tu lo explicas de una forma que no sea negativa obviamente se entiende super bien que el no tocar no es un acto de negación así per se, de maña, que nosotros los adultos no queramos que lo toquen, tiene una lógica. Entonces desde ahí nosotros partimos y también con un lenguaje que no tiene que ver con bajar los contenidos, no bajamos contenidos, sino que acercamos contenido de una manera didáctica ¿y eso cómo lo hacemos?, si voy a hablar de artiodáctilo, que es un tipo de pata de un animal específico, de un mamífero, yo lo que hago es explicar lo que significa porque está en otro idioma, no es que yo no lo entienda porque soy tonto y no lo sé o soy muy chico y no lo puedo entender, si no porque está en otro idioma, entonces si yo digo que artio es uña y que dac es dedo, es porque tienen dedos con uñas, entonces era una palabra super simple, entonces no trabajamos bajando el lenguaje, si no que acercando el lenguaje científico, no se si se entiende. Lo que hacemos es deconstruir un poquito las palabras para que sean cercanas y no solamente a la primera infancia, al público en general, porque no todos saben de donde viene la palabra artrópodo, entonces hay muchas palabras científicas que quedan ahí en el limbo y todos las escuchan y se miran “si, si las entendemos” pero finalmente no se entienden y es porque están en otro idioma, hay que traducirlas nomas al lenguaje de uno, entonces las traducimos, las explicamos, explicamos cuál es su funcionalidad, por qué se llaman así, los mamíferos por qué se llaman mamíferos y todo eso, y se entiende bastante bien hasta que terminamos esta fase que es la de observación que es la que me gusta a mí, que es de observar, mirar, sacar, intuir un poquito más, hacer preguntas, hacer respuestas, todo lo que tiene que ver con esa parte de la inducción y deducción es super bacan, estamos ahí, nosotras preguntamos

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

pero no damos respuestas, no hay respuestas malas, pero salen muy buenas respuestas en realidad de los chiquillos, entonces cuántas patas tiene, para qué creen que tiene esto, entonces ellos observan, piensan donde vivían y es como que se van respondiendo ellos mismos, entonces terminamos esa fase y pasamos a la parte práctica, que puede ser un dibujo, que puede ser armar algo en plastilina, pero siempre tiene que ver con el cuento que es como concretar este aprendizaje que tuvimos, sea el que sea, si te gustó o no te gustó, si aprendiste cuántas patas tenían, de qué color eran, entonces lo que haces tu es concretarlos en este espacio, y pasamos a otro lugar, ya nos salimos de este lugar que era el lugar abierto, como este anfiteatro y nos vamos a unas mesas, que son unas mesas de trabajo, entonces ahí también pasamos y damos indicaciones de que vamos a ir a las mesas, nos vamos a sentar, vamos a compartir los materiales y vamos a esperar las explicaciones, entonces los chicos se sientan y nosotros entregamos los materiales y empiezan a trabajar según las indicaciones que tengamos en ese momento. Si es plasticina van a armar algo, si es una hoja de dibujo van a pintar, si es papel van a cortar y van a pegar, según la edad, según las posibilidades, bueno, según la dinámica del grupo, porque muchas veces estas acciones son colaborativas ¿por qué?, porque el grupo es pequeñito, vienen con su asistente, o vienen con la parvularia o con algunos papás, entonces ponemos grandes cartulinas y trabajan en grupo, por eso es muy importante conocer al grupo que va a venir, nosotros preguntamos antes más menos cuales son sus intereses para tener una actividad que sea entretenida y atractiva para ellos, y finalizado eso, que es la parte un poquito más larga, una serie en producir algún material, volvemos al lugar donde empezamos y cerramos, ¿y cerramos cómo?, haciendo una conclusión, mostrando algunos trabajos si es que los quieren mostrar, si es que alguno de ellos o ellas se siente con ganas de contar qué les pareció y obviamente ahí cerramos, se cierra el ciclo y terminó la actividad, ahí nos vamos, pueden irse porque dura una

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

hora, algunos se van directamente a almorzar, u otros que tienen un tiempito mas recorren el museo y luego se van a sus casas, pero la actividad en sala de ecorelatos y arqueorelatos funciona de la misma manera, con esos tiempo que están cuadraditos para que no se nos aburran. Y vamos tanteando, eso es súper importante también, cuando uno está con un grupo lo visualiza y aprende a conocerlo en poquito rato porque es muy poquito rato lo que nosotras tenemos con ellos, entonces de repente el cuento puede alargarse un poco si es que están muy entretenidos, no los vamos a cortar pero acortamos la otra parte porque quizás no les va a gustar tanto, si vemos que en la parte de la observación están muy desordenados los pasamos a la otra, entonces esto tiene una lógica, tiene una estructura pero no es rígida, también responde al requerimiento del grupo porque no todos los grupos son iguales, asique va a responder un poco a como lleguen, cuales sean sus energías, podemos partir al revés, osea el cuento siempre tiene que ir al principio pero se pueden evitar u obviar cosas, si vemos que el grupo de verdad no tiene ganas o son muy pequeñitos, o son más grandes y están muy desordenados y no están con ganas de sentarse un rato a tocar, los pasamos directamente a la mesa y ahí hacemos los dos trabajos juntos, no se si se entiende, bueno esto lo va dando el proceso de trabajo con los chiquillos y las chiquillas, una va viendo

**Antonia:** Y en general a esas experiencias, porque en el fondo estas son experiencias en que uno trabaja generalmente con un grupo de jardín y no puede ser de otras instituciones, pero por ejemplo, ¿llega público en general de primera infancia al museo? o ¿pueden participar de estos talleres? ¿en general cuando asisten vienen con estos jardines infantiles?, cómo se da esa relación entre el público de primera infancia y el museo en general.

**E.M.1:** Cuando asisten vienen con jardines infantiles, tenemos actividades de verano que viene público en general con niños más pequeños, pero estas modalidades de grupos escolares son

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

cerradas porque obviamente hay una limitación de cantidad de personas, y la otra, también hay una limitación en cuanto a que obviamente este grupo tiene un cuidado y las educadoras tienen una responsabilidad de este grupo entonces no podemos dejar que entre otro tipo de gente que no sabemos quiénes son, entonces no mezclamos los grupos en ese sentido, si lo hacemos en actividades de verano o actividades de vacaciones de invierno y verano que hay talleres familiares y ahí se mezcla de todo porque viene obviamente el papá, la mamá, la abuelita, quien sea, con toda la parentela, entonces vienen con el hijo más pequeño, que puede tener dos años, vienen con el de al medio que tiene 5 y vienen con el que es un poquito más grande que tiene 8, entonces se nos junta una gama de grupos, de personas de distintas edades, y vienen con la abuela, entonces ahí ya es una actividad familiar, pero hacemos el mismo cuento. No trabajamos mucho los arqueorelatos con ellos, si no que trabajamos otros talleres especiales, de telar, el año pasado trabajamos los tesoros queridos, la E.M.2 hizo el de telar, yo hice el de arqueología submarina, y trabajamos con nuestros colegas de arqueología también, y dinosaurios, que flipaban con los dinosaurios, es como lo que más la lleva aquí, siempre los dinosaurios ganan a todo, y las semillas también, pero como te digo en esos ratos si podemos incorporar grupos de distintas personas que fluyen en el momento lo otro abrimos la sala, en las tardes nosotros abrimos la sala para la ludoteca familiar, y esta ludoteca lo que tiene son distintos juegos prácticos, está la jenga, hay ludo, hay damas, dominó, tenemos bachillerato donde las personas pueden ir con sus familias, se sientan y juegan, y hay otro espacio donde pueden pintar o dibujar, está la pared también donde pueden pegar sus cosas, es como un espacio donde tú puedes hacer muchas cosas, como estos zapatitos de juego que tienen muchos rincones, es como eso, entonces las familias llegan, llegan como te digo igual a un taller pero esto es una actividad libre, entonces

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

los adultos se sientan, acompañan a sus niños y a sus niñas y ellos eligen donde quieren estar en ese momento, ponemos música es como una plaza más cerrada, eso funciona bien.

**Paula:** ¿Eso es en el mismo espacio de la sala?

**E.M.1:** En la misma sala, es muy flexible, da para todo, es una sala muy grande, si nosotros la desocupamos queda un espacio abierto muy cómodo para desarrollar actividades, entonces tenemos mesas plegables, si no vamos a usar mesas entonces las guardamos, la tratamos de hacer de la forma más versátil posible porque esa es la única sala que tenemos entonces tenemos que darle muchas posibilidades, entonces tu sabes que cuando hay pocos recursos la mente tiene más creación, entonces tratamos de hacerlo lo más versátil posible para darle muchos usos a la misma sala.

**Paula:** Ahora, en específico de las instituciones educativas que asisten al museo, ¿hay algún convenio con escuelas o jardines? y si nos podrías contar que niveles asisten con mayor frecuencia, con que adultos, porque me imagino que no van solo con la educadora por ejemplo.

**E.M.1:** Mira, de los jardines y salas cunas -que llegan también con niños de 2 años o un año 3 meses- hay un convenio a nivel nacional con la JUNJI que es un convenio que tiene la dirección, y nosotras no tenemos convenios formales como museo pero si tenemos relaciones con las educadoras, entonces nosotras tenemos una base de datos de educadoras donde mandamos toda la información de las actividades y las invitamos a todo lo que vamos a hacer. De los que más vienen a nuestro trabajo en este rato sería el ---- y colegios que tienen primera infancia, tienen educación inicial, pero como te digo, si yo te dijera si hemos firmado un convenio, no, con ninguno de los jardines hemos firmado convenio, solamente alianzas colaborativas pero son con las educadoras, y muchas veces - por eso no quiero casarme con un jardín - porque muchas veces las educadoras van de un lugar a otro, entonces tenemos la alianza con la educadora,

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

entonces conozco a la educadora, uno las invita y llegan con otro jardín porque obviamente puede que esté un día en un jardín y otro año está en otro jardín, entonces por eso. Pero de Valparaíso en este rato no me acuerdo los nombres, tenemos varios jardines de Valparaíso que asisten regularmente al museo, van incluso en el verano. Si tenemos una gama harta de jardines infantiles y salas cuna, lo otro es que hay dos tipos de grupos, un grupo que son jardines que van con sus apoderados, que todos los niños sale cada uno con su apoderado y los otros son jardines donde van las educadoras solas con los niños y las niñas, son dos dinámicas, es muy arriesgado pero es super bueno porque cuando van con los papás es más difícil hacer la actividad, porque cuando estamos en el recorrido, ustedes lo saben mejor que yo, los chiquillos se portan distinto cuando están con sus adultos al lado, entonces en mucho más complejo. Y hay otros jardines que son estos jardines que son libres, no se si ustedes los conocen, son jardines familiares, jardines libres, bueno ellos van siempre con sus papás porque ahí hay una dinámica en que son más colaborativos, son como un clan, como las escuelitas libres y felices, bueno esto son jardines que tienen esa misma dinámica.

**Paula:** Y qué niveles educativos asisten con mayor frecuencia

**E.M.1:** Los que más asisten son primer y segundo ciclo, bueno, medio menor asiste poco, medio mayor asiste más, y luego tenemos el kinder y el prekinder que esos son los que más asisten. Y el otro que son entre 2, porque lo otro es sala cuna y ahí están muy chiquititos, han ido sí, incluso más que han ido yo he ido a salas cuna a visitar a bebés por la sala didáctica itinerante, pero es más difícil que vayan ellos al museo, porque son muy pequeñitos para moverlos a todos. Lo que pasa es que no son autónomos, son bebés, tendría que ir cada uno con una tía en brazo o cada uno con su adulto responsable, yo los fui a ver a ellos a una visita, recorrí todo el ----- de Valparaíso y de Viña y visité las salas cuna, que igual es muy entretenido ver que, de verdad las

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

personas piensan que no les llaman la atención las cosas a los bebés y como que flipan con las cosas, es muy emocionante ver cómo se activan, es super bacan, pero sí, entre los 2 y los 5 que van al jardín van, pero los que más van son entre los 3 y los 5, que sería kinder y prekinder y el medio mayor que asiste de colita cuando llena el otro grupo.

**Paula:** Y, por ejemplo, estas instituciones y estos niveles te piden algún tópico, alguna sala en específico, algún trabajo. ¿Tienen más interés en alguna sala o tema que otro?

**E.M.1:** Lo que más piden y por lo que más van es el ecorelato, van a esa sala específica, y eventualmente hacen un recorrido por el museo, ahora ellos entienden super bien que hacer un recorrido completo por el museo es muy largo, si hay educadoras que han tenido la idea de hacerlo completo pero a mitad de camino se dan cuenta que no, porque ellas calculan ponte tu 5 minutos por sala y recorrer el museo con niños pequeños tiene un tiempo distinto, porque tienen otro tiempo dentro de su asombro, para poder recorrer una sala puede tomar 20 o 30 minutos porque no terminan de asombrarse, porque aparte hay que ponerse al nivel de ellos de qué es lo que están viendo y es una mirada distinta, es otra perspectiva del espacio, entonces toma mucho tiempo, de verdad que nosotras nos damos cuenta que en tres salas sacamos la hora muchas veces porque se toman mucho tiempo para recorrer, nosotras ya nos dimos cuenta que los grupos de básica, de segundo a cuarto básico recorren muy rápido, es como super vertiginoso el recorrido, pero los grupos pequeños, que es lo que las personas quizás pensarían, que serían más rápidos de recorrer, no, al contrario, muy lentos, muy pausados, muy mirando el detalle, escuchando, entonces tu te tomas mucho tiempo, por eso la sala didáctica la toman mucho y luego hacen un recorrido por un espacio del museo, una sala, o por un piso, pero no todo completo porque no alcanzan, tendrían que llevarlos muy rápido y ahí le quitas las ganas porque los llevas corriendo.

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

**Antonia:** Ya nos quedan las últimas preguntas que igual tienen que ver mucho con nuestra tesis en particular porque en realidad, tu ya nos has contado de la participación y representación de los niños y niñas en el museo, pero en el fondo para nosotras es importante preguntártelo así textual, que tiene que ver justamente en cómo promueven, por una parte, que participen los niños y niñas efectivamente en el museo y además, de cómo son capaces después de representar de las distintas formas, que tu ya nos contaste que varían, que son súper flexibles, que de repente son verbales, pero un poco ya más desde la perspectiva tuya quizás sobre la participación y representación de los niños y niñas al interior del museo, cómo lo promueven ustedes desde el área educativa, o como lo ves tú también.

**E.M.1:** A ver, la participación como yo te decía la promovemos desde la idea de conectarnos primero con las educadoras, y ahí tenemos harto trabajo que es con las convocatorias docentes, y también lo hacemos con - no sé si decirles capacitaciones -si no que son encuentros con educadoras, donde les contamos lo que les estamos contando a ustedes, que son las experiencias que nosotras vivimos para que cuando ellas programen una visita tengan en consideración cuales son y cómo se comportan los chiquillos dentro, porque hay una expectativa de repente que no es la misma que la realidad, entonces la expectativa puede decir que vamos a sacar esta visita, vamos a ver todo el museo y lo vamos a hacer super rápido, entonces la participación de la primera infancia va en nosotros reconocer esta experiencia y ponerla al servicio para que los demás también lo conozcan cuando programen su visita y su atención, entonces que tengan en consideración los tiempos, que tengan en consideración las necesidades y requerimientos de los chiquillos de la primera infancia, bueno todos esos detalles que son super importantes para que la visita en general tenga una sustancia que sea favorable, que se dé dentro de un espacio que sea agradable y armonioso, entonces la participación de ellos la fomentamos así, que tengan

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

ellos el conocimiento para que cuando vayan con los niños y las niñas le den el espacio, el tiempo, y los momentos que se requieren para que ellos disfruten la visita y no vengan dados desde el plano de la educadora, yo quiero que hagan esto y no quieren hacer eso, porque de verdad no es eso, aparte también es importante para que les den un contexto anterior de a qué lugar van a ir porque también hay un tema de conocimiento de tu grupo, ellas son mejores que nosotros, quienes conocen al grupo, entonces desde ahí parte la idea de cómo van a participar estos chiquillos, que no solamente van a ser un grupo de niños llevados al museo, no se si se entiende, si no que van a ser un grupo de niños llevados al museo a disfrutar, desde lo que ellos quieran disfrutar, desde como ellos disfrutaban, por eso el horario que hay que atender, que tomen el tiempo de que tienen que ir al baño primero para que no estén saliendo entremedio, y si quieren ir entremedio al baño no hay problema, cubrir estas necesidades biológicas que en este rato están recién construyéndose en esta estructura social, porque finalmente nuestras necesidades biológicas son mediadas por una construcción social, osea tengo que ir al baño cuando tengo permiso para ir, no puedo ir en cada momento ni hacer en cada lugar que a mi se me da, si no que tengo que ir al baño, no se, todos estos procesos que son construidos cuando uno va haciéndose adulto, entonces es súper importante considerarlos. Entonces desde ahí la participación para que ellos cuando estén en el museo tengan el tiempo, también preguntar si hay mucha gente ese día en el museo, ¿por qué?, porque si hay mucha gente en el museo va a ser muy difícil que disfruten la visita, porque va a haber muchas personas mas grandes que ellos tapándole la visual y se supone que el grupo tiene que tener la libertad de recorrer el museo de manera holgada, tener el tiempo, escuchar el espacio porque el espacio del museo genera mucha interacción visual pero aparte auditiva, es muy sensorial, entonces la idea es que lo puedan descubrir y que tengan un espacio. Por eso generamos estos días temprano para que tengan esta

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

libertad de recorrer, con la comodidad que se requiere y que tengan el espacio disponible, cosa que no haya intervención visual, no anden chocando, que no los anden apurando para que avancen más rápido porque viene otro grupo, es super incómodo para cualquiera me refiero, pero yo me pongo en el nivel del porte, que si hay otro grupo, hasta un quinto básico si te tapa toda la visual y ya los chiquillos no ven nada, entonces es complejo. Entonces la participación va por reconocer, porque en ese rato es muy difícil hacerle una encuesta a los niños y las niñas, por eso nos basamos en la experiencia de los otros grupos para atenderlos bien, no sé si se entiende un poco. Y todos los años son niños nuevos, osea recibimos igual muchas veces a los mismos grupos otros años pero ya están más grandes, es como una panadería, salen y entran niños, entonces los niños vienen todos los años vienen niños pequeñitos a visitarnos, entonces esta experiencia a nosotras nos da la idea de decir ya, quizás las educadoras también son nuevas y no han tenido la oportunidad de conocer el museo entonces es súper importante que conozcan el espacio, sepan como es, sepan todos estos elementos que confluyen para que, como ellas conocen a su grupo tengan la capacidad de hacerlos participar también, porque nosotras lo que más podemos dar es información pero no conocemos individualmente a los grupos como para generar un proceso más acucioso con cada uno de ellos, pero desde ahí.

**Paula:** Ahora desde la representación, de por ejemplo, cómo promueven la representación por ejemplo de la experiencia que hacen o desde tu visión, como por ejemplo hacen expresiones plásticas, musicales, verbales, que hablen.

**Antonia:** Nosotras lo pensábamos porque en general, la experiencia que hemos tenido en otros museos, que tu ya nos contaste que no es así y por eso queremos preguntarte más, es como que siempre es un tipo de representación para los niños y las niñas, como pinten, entonces nos

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

gustaría saber más de su experiencia con la representación de los niños y niñas que es más diversa

**E.M.1:** Ya, el pintar es lo más simple que hay, como ya pinten, pásale una hoja y pinten, es como lo único, pero no, nosotras trabajamos con diferentes materiales respecto también de la posibilidad que tenga el museo, porque va mucho también conectado, osea tenemos muy buenas ideas pero de repente no tenemos plata para ejecutarlas porque va también en la cantidad de recursos asociados a cada uno de los trabajos, pero si hemos considerado las masas das, entonces hay modelado, está la plastilina entonces hay plastilina, tenemos papel y tijera para poder cortar y pegar, los stick fix para pegar, lo otro que hacemos también es la escritura, ósea independientemente de que sea el garabato, es muy interesante ver cuales son, en qué lugar rayan, no se si se entiende, yo le digo aquí dice corazón y acá dice perro, entonces aquí ustedes elijan dónde quieren ir a pintar, entonces tu mas menos calculas, todos se fueron para el lado del corazón ponte tu, aunque no rayen nada “yo aquí puse tal cosa” entonces nosotras escribimos al lado “Juanito quiso decir que le encanta el corazón, porque el corazón late”, y todo lo que ellos nos dicen en esa línea se escribe, se transcribe, eso lo hicimos con el proyecto de imaginarios, de esa forma trabajamos. Bueno eso, en cuanto a las canciones no tanto porque no cantamos tan bien nosotras, pero el lado de la plástica, en el lado del dibujo, tenemos un pizarrón también donde ellos pueden intervenir con tiza, armar, desarmar, el lado de la observación para mi en este rato, la parte de la representación de los niños va más por el lado de lo que ellos me entregan, no se si se entiende, entonces independientemente del trabajo que hagan o ejecuten con lo aprendido, están los mensajes que te dejan, la conversación, entonces eso nos enriquece demasiado porque muchas de las expresiones que nosotras usamos para explicar nacen desde las mismas explicaciones que nos dan ellos, que son como ven ellos un animal, de que color, o por

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

qué el río es río, por qué el mar es mar, entonces tu les preguntas y ellos te dan una respuesta y son muy bacanes las respuestas, entonces cuando yo les tengo que explicar luego en el recorrido a los chiquillos generamos un glosario de términos que están descritos por ellos mismos, qué es lo que hicimos con el libro, pero nosotras también vamos guardando en nuestro ADN de años del recorrido, de trabajar con los chiquillos, todas estas manifestaciones que ellos nos entregan, que son todas sus expresiones frente a todos estos estímulos que les ofrece el museo, ellos tienen una respuesta, una pregunta, una intervención, entonces para mí eso me enriquece mucho el recorrido que yo voy a hacer, entonces yo ya sé como explicar, osea no es que sepa, para todos no es lo mismo, pero si desde ellos mismos nació esta explicación, obviamente es mucho más fácil para mi utilizarla, no se si se entiende un poquito. Yo siempre me guío, porque en nuestro libro que se llama “la colita del mar” es porque un niño nos dijo que el río era la colita del mar y yo dije “que bacán la descripción”, ese es un río, eso es y no hay más, entonces construimos con ellos este glosario y para mí la representación de los chiquillos está dada en el relato de nosotras, por lo menos en el mío, la E.M.2 también lo rescata, pero nosotras hacemos valer esta representación de ellos o los aportes de ellos a través de nuestro relato. Y la idea es justamente seguir plasmándolo, porque es darle valor también, reconocerlo como parte del conocimiento, darle valor dentro de la construcción del conocimiento, porque no solamente el conocimiento parte desde los adultos que sabemos, pero de repente nos enredamos tanto que no nos damos a entender, entonces parte desde ahí desde esa idea. Pero como te digo, como ustedes dicen la representación no es solamente el dibujo si no que la plástica en el modelado, en el recortar, en el pegar, en el trabajar con tiza y bueno, es lo que utilizamos mayoritariamente, construir, observar con las lupas y ojalá pudiéramos tener muchas más aplicaciones pero va a depender de los recursos económicos que nos entreguen para poder trabajar. Ah y el tejer porque también

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

tejemos, el coser, en los talleres, eso se da en los talleres, porque en el taller de verano podemos conseguir un poquito más de recursos para algunos, para un mes, pero en el año no podríamos tener tanta lana para hacerles a todos los niños el mismo taller, tendríamos que tener mucha lana, entonces si, hicimos telares, hicimos coser, hicimos máscaras, estampamos, todo eso lo hacemos en verano, igual implementamos otras formas pero esas son en los talleres de verano.

**Paula:** Y por ejemplo, de 0 a 3 años, cuando no hablan, ¿la representación igual se da a través de los dibujos de la misma manera?

**E.M.1:** Sipo, si son de 0 a 3 años nosotras trabajamos con el dibujo o la plástica, no los queremos manchar porque hemos pensado en el tema de improntar algunas cosas, pero significa que hay que mancharse, y ahí es más difícil luego para ir a lavarnos porque no tenemos un lugar cercano, entonces todo va a depender del espacio donde estemos, pero va de la mano de eso. De 0 a 3 años va con eso o con modelado, les pasamos estas masas das que son más grandes porque igual la plasticina es difícil y se la pueden tragar, no se, podemos tener un accidente y todo eso, pero lo más fácil es el tema de la pintura incluso con lápiz de cera en esa edad. Ahora también nosotras tenemos para los que no escriben las hojas de dibujo, tienen una mini encuesta que dicen si te gustó, no te gustó pero son con caritas entonces ellos identifican la carita y pintan la carita que mas les gustó, ponte si se sienten contentos pintan la carita feliz, si no les gusto pintan la carita triste, entonces es como una forma de evaluar como están en ese momento, si les gustó o no les gustó la actividad.

**Paula:** Bueno Andrea eso es todo, estamos muy agradecidas

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

## ANEXO 3: Entrevista Educadora de Museo 2

## Transcripción Entrevista E.M.2

**Paula:** Esta entrevista tiene como fin aportar un poco a la tesis que estamos realizando porque como sabias y mencionamos en algún momento, la tesis que estamos realizando tiene que ver con el tema de la participación y representación de los museos en la primera infancia. La entrevista consta de 11 preguntas más o menos, algunas pueden ser muy cortitas.

**Antonia:** Lo primero que te queríamos preguntar, bueno nosotras ya lo sabemos, pero para la grabación. ¿Cuál es tu formación específica en el área de educación?

**E.M.2:** Bueno, mi formación específica en el área de educación, estudié primeramente de asistente de párvulos, ya mucho tiempo, y luego comencé a estudiar pedagogía en educación básica. Esa es mi formación como académica.

**Paula:** ¿y tienes alguna formación en el área de museografía didáctica?

**E.M.2:** En el área de museografía didáctica no. Si tuvimos con E.M.1 en el año 2016, si mal no recuerdo, hicimos un máster de museología, en el Instituto Iberoamericano de museología de España. Pero didáctica en museo, museología didáctica no.

**Antonia:** Y con respecto al museo en específico, en su misión u objetivos del museo ¿está contemplado el trabajo con el público de primera infancia? Así como a nivel institucional del museo

**E.M.2:** A nivel institucional, la misión y visión del museo es trabajar con todas las personas, osea dentro de todas las personas está incluida primera infancia, no está establecido o no está indicado específicamente así como primera infancia, no, porque la idea es incluir a todas las personas, tanto a los más chiquititos como a los más grandes.

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

**Paula:** Ahora como específicamente vamos a pasar un poco a las visitas del público del museo, ¿podrías decir si asisten niños y niñas de primera infancia al museo? ¿y quizás la frecuencia?

**E.M.2:** Mira este año nada, nada de nada. Pero bueno como para contextualizar, ingrese el 2014 al museo, ya había ido al museo como estudiante y también como profesora, entonces ya más o menos ubicaba el museo su área educativa, como trabajaba. Y te puedo decir que de primera infancia en el año 2018-2019 como museo y otros museos también, obtuvimos por decirlo así, como el primer lugar en visitas de niños de primera infancia. Entonces nosotros tenemos un espacio, no puedo decir exclusivo, pero si se lo dedicamos a ellos, que es la mañana, como antes del almuerzo y después del almuerzo, ¿porque? porque sabemos que empiezan el almuerzo como a las 12, 12.30, entonces la idea es que ellos tengan prioridad cierto en la mañana, para poder asistir, que tengan una hora. Como somos cuatro en el área de educación, en ese momento me encargo yo de los más chiquititos, después viene la E.M.1, -----, dependiendo de los grupos que vengan en la mañana.

**Paula:** ¿asisten entonces frecuentemente?

**E.M.2:** Super frecuentemente. A veces tenemos toda una mañana llena de grupos de educación inicial. Osea niños que pueden venir de grupo de jardines familiares, de chicos de dos a tres años, o de dos a cuatro años que son heterogéneos, como chicos que vienen de prekinder, kinder transición 1, transición 2, y mezclado cierto, con los grupos de básica que vienen o a veces con los grupos de adultos mayores. Pero frecuentemente, osea vienen hartos hartos.

**Antonia:** Justo con respecto a eso, te queríamos preguntar en especial sobre las instituciones educativas que tú contabas que asisten. Como si existe algún convenio con escuelas o jardines o derrepente por iniciativa propia, y de estos que tú contabas que asisten ¿cuales asisten con más

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

frecuencia? o si es igual sala cuna con nivel heterogéneo ¿cómo lo ven ustedes en el tiempo que llevan trabajando?

**E.M.2:** Miren en el tiempo que he estado yo, si bien anteriormente, antes que llegara yo, tenían algunos convenios, pero no con instituciones específicas, si no, había colegios del entorno del museo que iban frecuentemente entonces se creaban algunos lazos más fuertes, porque el museo iba al colegio y se venía. No hay, que yo sepa hasta el momento, algún convenio con alguna institución, no sé por ejemplo los JUNJI, INTEGRA o corporación municipal de Valparaíso como exclusivamente. Hubo un año o dos años si no me equivoco, que vino una persona de la corporación municipal, y se hizo un convenio, que duró el tiempo que ella trabajo, que eran como dos años, entonces ella lo que se encargaba, ---- parece que se llamaba, ella era como una relacionadora pública en cuanto a temas de cultura de la municipalidad, no me acuerdo bien como su título específico. Y ella fue y habló con nosotros e hizo el convenio. Entonces, durante el año se atendieron, no me recuerdo la cantidad de grupos, desde primera infancia hasta básica, incluso media, porque se hizo un convenio con los colegios, entonces ella agendaba en el museo e iban los colegios, de todas formas los colegios siempre habían venido, pero esta fue una situación especial se llenó de colegios de básica, media y de educación inicial municipales, tenemos una gran cantidad que vienen subvencionados particulares, vienen grupos de municipales pero esos dos años fue el boom, gracias a esa persona cierto, los grupos de colegios municipales vinieron frecuentemente y se nos llenaba en realidad pero ahora como específicamente no me recuerdo si tenemos algún convenio con alguna institución pero si tenemos lazos con grupos que vienen y que claro pueden venir en itinerancia y vemos un interés y creamos cierto vínculo. Los más frecuentes vienen son transición 1 y 2 prekinder kinder, hemos tenido de sala cuna de más o menos dos años, sala cuna mayor, y tuvimos un años, que lo que

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

mas me recuerdo, estaban de la transición sala cuna menor a mayo un año y medio y tenemos fotos, incluso videos que grabamos porque eran muy chicos y nos dimos cuenta que es sumamente llamativa, si bien no hay objetos o inferiores a su altura, pero entraban a la sala y era impresionante era una cara de asombro “ohh, guaaaau” y esas expresiones que hacen ahora nuevas, y nos dimos cuenta que si es llamativo, porque es visual, se puede ver, tocar, oler. Pero también, nuestra tónica no es subestimar a ningún visitante que venga ni por más pequeño o grande que venga porque este visitante que viene tiene tan o más experiencia que nosotros, uno puede conocer los libros, leer los libros, puede tener la teoría pero muchas veces estas personas tienen la experiencia y en los niños, cierto, en su expresión, en sus conocimientos en lo que ellos contestan muchas veces hay respuesta que uno queda sorprendida y, en verdad, menospreciarlos sería hacer una utilización de que ellos vengan al museo, porque obviamente es mi trabajo yo tengo que atenderlos, pero mi trabajo tiene que consistir también, en que se lleven a parte del conocimiento, cierto, a parte de haberlo pasado bien haber disfrutado, también de haber sido bien atendidos, bien atendido de corazón que osea que se cree un lazo. Igual a uno le da, bueno en estos tiempo complicados difíciles, que pasen 10 minutos, 15 minutos y los niñas van y te toman de la mano o van y te piden que los abracen, igual es complicado, como complejo para nosotros porque estamos viviendo en un tiempo super difícil en cuanto a todo lo que le pasa a los niños ahora, y que les a pasado siempre, a lo mejor ahora está más visibilizado cierto, pero ver esa expresión, o que te digan, no sé qué te diga un chico de media, a la profesora, que no querían venir primeramente y uno lo sabe, lo nota en su expresión física, o lo que dicen o lo que conversan, que le diga a la profesora cuando termine el recorrido, “oiga profesora, sabe que, me voy a tatuar su nombre aquí”, ¿y por qué? le dice la profesora, porque si usted no me hubiese traído a este lugar, yo nunca lo hubiese conocido, y son cosas que te van, marcando, te van

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

marcando para bien porque tu dices, pucha, estoy haciendo bien mi pega, y la gente se va con ganas de volver, y eso es lo bonito. Redunde mucho, pero transición uno y dos son los que más vienen.

**Antonia:** y con respecto a eso que igual tiene que ver con la misma historia que estabas contando ahora ¿con que adultos o adultas asisten estos mismos niños al museo?

**E.M.2:** Mira, generalmente asisten con sus profesores, sus educadoras de párvulos, más un grupo de apoderados, que son su grupo de apoyo, pero también tenemos grupos de jardines familiares que vienen las educadoras y el apoderado con cada niño, pero siempre asisten sus profes más un grupo de apoderados que las apoya. Vienen organizados, haces con el nombre de los niños con colores para tenerlos ya diferenciados. Y también lo que te comentaba, estos jardines familiares que vienen con muchos apoderados.

**Antonia:** y en general por ejemplo ¿estos adultos, adultas o instituciones educativas tienen algún tema en particular para conocer más del museo, o hay alguna sala a la que asisten con mayor frecuencia?

**E.M.2:** Mira, el museo tiene una página de reserva y en esa página de reserva hay varias actividades, dentro de estas actividades está una específica como para educación inicial, bueno todas se pueden hacer para educación inicial, pero esta esta específica para ellos que es relato con sentidos, en esta actividad consta de 4 cuentos y ellos pueden optar dos cuentos o a veces nosotros ponemos dos cuentos de acuerdo a la temática que se está trabajando o a un hito importante dentro del mes o de referencia efemérides, y también tenemos las charlas que hace E.M.1, porque también hacemos nosotras, ya sea de aves, de mamíferos, alótopos, los tesoros del mar, y los recorridos temáticos. Qué es lo que más piden, en este caso cuando vienen grupos grandes es el recorrido, el recorrido temático. Lo que nosotros tenemos estipulado como dentro

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

de nuestra planificación para los grupos, y se les explica también a los profes, que a veces recorrer el museo completo con los niños de educación inicial es super agotador. Agotador en el sentido de que no están solos en el museo, porque siempre van a haber dos grupos más, a veces el tener muchos grupos en el museo, genera mucho ruido. Estamos ya acostumbradas a separarnos por sala, ya tu parte por el primer piso cuando viene un grupo, tu partes por el primero yo por el segundo, porque si no es imposible ver las salas, porque los más grandes tienden a tapar todas las vitrinas y los más chiquititos llegan justo a las vitrinas, justo como al informe que es la parte en donde está toda la información. Le explicamos lo mismo a los apoderados cuando vienen, que la idea es que los chicos, obviamente los papás también van a disfrutar, pero el protagonismo acá es de los chicos, de los niños y niñas. Osea si necesita alzarlo uno le dice “mamá, papá por favor álcelo, tómelo para que pueda ver”, porque muchas veces quedan abajo, los llevan de la mano y van como arrastrándolos, y a la final no ven nada. Ven puros traseros cuando están los adultos, se quedan a esa altura. Entonces la idea es que ellos estén al lado del adulto, pero que el adulto lo pueda alzar si hay que tomar algo. Hay muy pocas cosas que tienen que levantarlos, solamente como en el Aconcagua queda más arriba de su visual, porque está simulando como la montaña y el río que va bajando ya como en la parte del humedal, la parte baja, ahí queda como a la altura de ellos, pero la parte alta de la montaña, del Aconcagua, donde esta el puma, el cóndor, queda como sobre su cabeza entonces tiene que levantar la vista el y le duele el cuello muchas veces, andan tocándose, pero siempre se les pide eso al adulto. Entonces, lo ideal es que en esas actividades que son las más frecuentes que van, ¿que nos piden?, bueno casi siempre nos piden obviamente de animales, ¿cierto?, porque el museo es de historia natural, y toda su exposición permanente está enfocada, cierto, en lo que es la biodiversidad. Dentro de esos cuentos de eco relatos que les comentaba, tenemos “Litio y su abuela Nodi”, bueno esos

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

cuentos no son nuestros, esos cuentos son de un libro que se llama “Cuentos de biodiversidad” de Pamela Núñez lo hizo para un proyecto Explora. No se si les puede servir, es super completo y tiene actividades y canciones y viene con un CD para hacer actividades medioambientales con los chicos de educación inicial. “Litio y su abuela Nodi”, los cuentos de Maggie Bravo. Está “El cactus y sus amigos” y “Salvemos los humedales”. ¿Por qué tomamos esos cuentos? porque nos venía como anillo al dedo en todas las salas del museo, yo vi ese cuento y lo empecé a hojear y dije “esto es para el museo”. “Litio y su abuela Nodi” habla de la costa de la intermareal y son dos caracoles. Después viene los cambios de Maggie Bravo con la metamorfosis que tienen las luciérnagas y habla ponte tu del río, ¿de dónde viene? y nosotras teníamos justo el río Aconcagua, después “salvemos lo humedales” teníamos un humedal, teníamos la otra que es “El cactus y sus amigos” y teníamos justo La Campana, y teníamos cactus, teníamos espinos, teníamos la Palma, entonces son actividades que están preparadas para ellos. Lo que más nos piden son eso, y “Eco relatos” ya se posicionó dentro de las solicitudes de las personas. También hicimos al inicio cuando comenzamos en el 2015, se hizo para básica, se hizo para una actividad de Explora que se hace todos los años, y nosotros preparamos esa actividad, cierto, para los niños que venían desde Explora, y se presentó a básica y a media, y a básica y media tiene la misma aceptación, con el mismo cuento, la misma actividad. Entonces, también se la hacemos a básica, cuando vienen del primer ciclo a 4to básico, si es que lo piden, si es que lo solicitan, porque a veces vienen con temas específicos, vienen a trabajar una sola sala o un solo piso, a veces vienen a ver solamente el mar y trabajar solamente el mar, o a veces vienen a ver solo territorio terrestre, a veces vienen ellos con sus guías a trabajar específicamente una sala. Pero lo que mas no piden de educación inicial ponte tu, es eso, eco relatos y recorridos temáticos.

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

**Paula:** En este sentido, en estas mismas actividades y talleres, bueno ya sabemos que existe lo de “Eco Relatos”, pero ¿hay más actividades o talleres específicos para primera infancia? y si podrías describirlos un poco y también podrías describir cómo funcionan estos talleres como los Eco relatos.

**E.M.2:** Bueno, los talleres, con los Eco Relatos, bueno funcionan super bien, dependiendo de lo que te decía yo, nos soliciten los profesores, o las temáticas que estén trabajando. Mira E.M.1, realiza, bueno igual varios talleres, realiza taller de mamíferos, de aves, están los tesoros del mar, que son tesoros arqueológicos, incluso tiene preparada ella las cajitas para que los chicos busquen tesoros que son que son subacuáticos, están bajo el agua. Se que tiene también “no más plástico” que también lo probamos, y resultado super bien, se les presenta una breve historia creo que de una tortuguita y luego se trabaja en torno a la clasificación de plástico o de diferentes tipo de residuos inorgánicos y no me acuerdo cual es el otro, pero más menos son eso lo que se trabaja y dependiendo si están en la oferta educativa, en la oferta del semestre, dependiendo lo solicitan. Funciona bien, te puedo decir que en los talleres o actividades que planteamos como área o como departamento educativo son transversales. Si bien nosotras a veces ponemos edad o un público específico, estas actividades se masifican en realidad. Teníamos un taller, que era los objetos queridos que lo hicimos para básica y también lo trabajamos me acuerdo en un día del patrimonio creo, y que nos dimos cuenta de que nos resultaba super bien con los adultos mayores entonces comenzamos hacerlo con adultos mayores. Bueno, estos adultos mayores que van al museo, que es un grupo que se llama “hablemos de lo nuestro”, ellos cuando la planteamos la actividad, que bueno ahora se transformó en un proyecto super grande, ellos no sabían que traer, porque nosotros le pedíamos traigan lo que más les guste”, su objeto querido, su objeto patrimonial. En realidad, llegaron a la primera charla sin mucha expectativa y sin nada porque tenían dudas de

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

que traer, entonces cuando ellos vieron lo que nosotros trajimos, que eran nuestras cosas personales. Yo traje un traje de baño. que tenía yo de chica, se reían y se agarraban la cabeza, la E.M.1 trajo un bracero chiquitito que tenían ellos para hacer su mate, o los pañitos de la abuela que le tejió, o unos platos, que son antiguos con unos diseños ingleses que son azules, y ellos decían “oh pero yo todo esto lo tengo en mi casa”, claro le dijimos porque estos son nuestro objetos queridos, los que nos traen recuerdos, los que me evocan algo, y ustedes deben tener también muchos. Y a la otra sesión no hallábamos como parar de que trajeran cosas, porque a la final alguna dijo “mira a mí me gusta escribir” y trajo todos sus cuadernos de básica, cuando ella escribía, son personas mayores que uno dice por ejemplo, yo las veía, claro, uno tiende a decir abuelito, decía antes, pero también es como peyorativo, digámosle adultos mayores, son personas que tienen alguna más de 70 años y son super joviales, entonces uno dice “oye la juventud se lleva en el alma”, ellos pueden verse muy mayor , pero son super joviales, van todos los martes rigurosamente, llevan sus cosas. Y salieron cosas muy bonitas, y se crea un lazo con esas personas, ellos trajeron sus cosas, trabajaron después en la conservación de sus objetos y, en realidad se transformó en algo muy bueno. Y nos dimos cuenta que con los niños también resulta, ellos pueden traer sus juguetes, sus esquelas, sus stickers, o lo que más les llame la atención. Pero como les comentaba son actividades transversales, ¿porque te lo digo transversales? porque nosotros trabajamos con la compañía 101 cuentos, vienen de la fundación Mustaki, pero son un grupo de chicas que trabaja cuenteando, haciendo cuentos, y crearon hasta el momento cuatro cuentos para el museo, de diferentes salas y dentro de esos cuento justo dijeron “oye viene un grupo” “ya” que se yo, la profesora nunca puso de qué edad eran estos niños y de qué grupo, no lo puse en la página de reserva y la reserva se lo acepto igual. Cuando llegaron eran de 3ero medio, y las chiquillas quedaron “¿cómo les voy a contar un cuento como

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

yo lo cuento a un niño de 3ero medio?”, ¿que íbamos a hacer en ese momento? buena la idea es que contó el cuento, igual que como lo hizo con los chicos y los niños primero como “¿qué onda esta tipa?” si eran lolos, son mucho más grandes que nosotros cuando van al museo, y engancharon igual, se reían, contestaban las preguntas, porque era la historia de “Álvaro el albatro” que se enamoraba, contaba la historia, porque los albatros tienen una historia que se yo, las especies, contaba esta historia la chica, y los chiquillos se fueron riendo, se fueron pidiéndole el mail, donde podían conseguir más información a lo mejor, de los cuentacuentos. Entonces nos damos cuenta que son actividades que se pueden hacer transversalmente y lo notamos también en los talleres que se pueden hacer en el verano, porque comenzamos haciendo talleres de verano, E.M.1 también los hacía hace harto tiempo, pero dijimos bueno ya siempre viene el adulto y los niños y siempre se hacen el taller para los niños, y el adulto se queda como sentado renegado en un espacio. Entonces comenzamos a hacer los talleres y el papá, la mamá, el abuelo, la familia, se sienta en la mesa, pero ya lo ayudamos, se sientan y también van a trabajar. Me acuerdo que hicimos talleres de telar, de dibujo hizo una chica de ilustración, y otros talleres de estampado, y la gracia era que el niño, la niña, mamá, papá, abuelo, tío, primo, todos trabajaban. Entonces una mamá nos dijo “oye, sabes que, nunca pensé que yo iba a dibujar” o un niño le dijo “oye mamá tu dibujai”, “oh dibujai bonito”, porque muchas veces uno no tiene tiempo de ver las cualidades que tienen a lo mejor los adultos de nuestra familia, o una mamá nos dice “oye chiquillas me relaje en esta actividad”, porque tenía que tejer, era un telar super chico básico, pero era hacer la trama y el urdimbre, y todos callados con música tejiendo. Entonces nos damos cuenta de que si se puede hacer un trabajo en familia y que las actividades son transversales, siempre que uno los invite, siempre que uno proyecte también que esta actividad es para, no para

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

que se quede fuera, sino para que sea un aporte dentro de, y sea algo familiar. Así que bueno la respuesta es: si, son.

**Antonia:** Claro, osea por lo que tu nos cuentas quizás más que cosas específicas para la primera infancia es que tienen experiencias que piensan cómo pueden servir para cada persona, da lo mismo la edad etc. Entonces en eso mismo, nosotras acá preguntamos cómo si existe un espacio físico en el museo específico para la primera infancia, pero ya que como tu nos cuentas quizás es como esto de integrar, quizás es ¿cómo hacen para que este espacio efectivamente pueda estar para la primera infancia? ¿si es que existe? o ¿cómo es? un poco, como nosotras no hemos tenido la suerte de conocer el museo.

**E.M.2:** Mira nosotros tenemos un espacio, primeramente teníamos, bueno tampoco conocen nuestra oficina, primeramente nuestra sala didáctica o sala taller, estaba en el primer piso del museo y era una sala, un cuadrado muy chiquitito, que si bien era grande, incluso puede ser una casa de dos pisos, porque el museo es muy grande, pero era muy pequeño para albergar a 30 personas o 40 personas dentro de, no se podían hacer talleres ni nada, solo charlas, y sentaditos en el suelo con una goma eva, banquitas y con algunas repisas para adornar, pero nada más. No era conveniente porque no tenía ponte tu oxígeno, nosotras cuando teníamos que hacer las charlas a las dos de la tarde ya hablábamos puras tonteras, nos reíamos la gente se reía porque les decíamos “discúlpenos la falta de oxígeno nos hace hablar cualquier cuestión”, dentro de la sala. Y se dieron cuenta que teníamos tanta gente que venía y que no podíamos hacer como actividades prácticas, que nos cedieron arriba en el segundo piso la sala que era, bueno que es inmensamente grande, tiene como 20 mts de largo y 6 de alto. que es la sala de exposiciones de cuadro y de fotografía, que era la sala Valparaíso que se llamaba. Bueno esa sala de Valparaíso se transformó si no me equivoco en el 2016, 2017 en la sala didáctica. Entonces cómo pensamos

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

la sala didáctica, obviamente la pensamos para todo público, dentro de este todo público va la educación inicial. Entonces tenemos un espacio para charlas en donde tenemos una gran pizarra como en un costado, todo con material reutilizado de exposiciones o de otras oficinas, salas, si bien crearon material para la sala era muy poquito para llenarlo con todo lo que teníamos. Entonces tenemos una gran pizarra, tenemos un gran árbol en la sala, de mentira obviamente, que es una enredadera que hicieron para una exposición, con muchas hojas verdes que simulan un árbol cierto, tenemos una pared blanca en donde proyectamos ponte tú los cuentos o el ppt que muchas veces van a trabajar los colegios. Tenemos un sector donde es la charla entonces tenemos cubos de colores, cubos rojos, una gran alfombra de colores goma eva, entonces los niños se pueden sentar en los cubos o se sientan en el suelo. Cuando vienen adultos mayores nosotros sacamos los cubos, porque son incómodos para ellos, porque no tienen respaldo, entonces ponemos sillas, tenemos unas sillas plegables, acochaditas para ellos. Y al otro sector, tenemos este sector de charla, y tenemos el sector del taller, con seis mesas con bancas, para que los chicos se sienten o los adultos se sienten. Entonces, tenemos el espacio, creemos nosotros a lo mejor, tener el espacio adaptado para todo público. Como les comentaba tenemos una bancas, que si bien cuando vienen los adultos mayores o los cubos, nosotros las cambiamos. Viene el adulto mayor, sabemos que muchas veces viene con silla de ruedas, a veces tienen problemas de movilidad, muy delicada su piel, las bancas son muy pesadas muchas veces, entonces nosotros nos damos el tiempo de sacarlas y colocar las sillas, ¿porque? porque es mucho más cómodo para nosotros y para ellos, y la actividad no tiene mayores complicaciones, porque muchas veces es incómodo. Entonces nosotros muchas veces al estar haciendo la actividad tú también vas evaluando la actividad, ósea la actividad no se evalúa simplemente después, siempre se evalúa antes durante y después. Entonces uno cuando va viendo ciertas cosas dice “ya, sabes que hay

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

que cambiar” o derechamente nosotros comenzamos a hacer encuestas, super breves, cuando está finalizando la actividad, tanto para los niños como para los adultos, para los niños tenemos un formato especial donde ellos dibujan, y abajo tienes unas caritas como emojis y ellos van poniendo si le encanta, le gustó, se aburrió, se latio, no le gusto, ellos pintan. El adulto tiende a decirle, no ese no, y nosotros “no, no, no, que ponga si no le gusto, que le aburrió”, porque si no nunca voy a saber yo, si esta actividad está cumpliendo su objetivo o si los niños la están recepcionando de buena manera o solamente están obligados a ir al museo y para los adultos igual. Entonces, a medida que uno va dándose cuenta de las respuestas o de lo que nos escriben muchas veces las personas, o de lo que nos comentan las personas, entonces no dicen “no mijita ¿sabe que? fue super incomodo, sentarse en esta banca `”oh, ya, la próxima semana vamos a cambiar”, y nos conseguimos nosotros las sillas especiales que tenemos para los eventos, entonces educación se apropió de veinte sillas para esta ocasión. Entonces si te puedo decir que hay un espacio pensado para las personas, pero para todo público. Nuestras actividades obviamente se enfocan en el día del patrimonio, en el día de los museos, el día del niño y la niña, y hay muchos hitos y en esa sala entra toda la gente, no solamente niños y niñas, entran todas las generaciones entran a la sala de didáctica, qué es un núcleo que muchas veces descomprimen las salas. Por ejemplo tuvimos un año del día del patrimonio, que había muchísima gente en el museo, que se tuvieron que cerrar salas para que la gente no entrara, se tuvo que poner alguien en la entrada del museo para decir que había tiempo de espera, porque obviamente es un riesgo para las personas que están adentro, para nosotras que en caso de alguna emergencia no poder salir, y nuestra sala didáctica que está en el segundo piso y es grande, era la que descomprimía la sala, entonces toda la gente se iba a la sala, ¿porque? porque se iba a jugar, tenemos a veces un casino, tenemos módulos para que juegue la gente, y al otro lado para pintar, dibujar, para

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

expresarse, que se yo. Entonces la sala es un sitio de esparcimiento de las personas, entonces está pensado para todo público.

**Paula:** La siguiente ya está más relacionada específicamente con el tema que nosotras estamos investigando y tiene que ver también cómo desde su experiencia, desde su visión y muy desde su opinión. Y es más que nada ¿cómo promueven ustedes la participación de los niños y niñas de primera infancia al interior del museo?

**E.M.2:** Bueno, primeramente, nos planteamos con E.M.1, que si bien el museo desde que inició, estoy hablando hace 142 años más o menos, siempre ha tenido la educación como su parte focal. Si bien en un principio fue lo que era netamente como una ciencia, pero desde sus inicios nace el museo con el objetivo de transmitir a niños y niñas, en este caso a niños solamente, el conocimiento, porque nace en el liceo de hombres de Valparaíso, lo que hoy es el Eduardo de la Barra en la calle Colón, ahí nace el Museo de Historia Natural de Valparaíso, en una sala, en una o dos salas, y luego fue tan grande la iniciativa, que comenzaron la gente de Valparaíso a llevarle cosas. Se estilaba tener muchos animales en taxidermia y la gente los donaba. Bueno, y luego ya paso de lleno a tener un poco cierto, de las visitas, tenemos muchas fotos de niños y niñas como de los años 20 y los años 30, que iban al museo que después pasó a Playa Ancha. Cuando yo ya llegué al museo, como alumna, como visitante del museo, tenían ya un área educativa, no esta área educativa, sino con otras personas y ya estaban enfocado a lo que es la educación en sí, trabajando con planes y programas de la época, te estoy hablando del año 88, 89, ya trabajaban con planes y programas para niños y niñas de la época, hay unas fotos también, tenían una sala de didáctica enfocada para eso. Bueno, luego la sala de didáctica, también se crea en el año 88 cuando llega al palacio. Bueno, como enfocamos nosotras teniendo todos estos antecedentes anteriores, enfocándonos en los tiempos actuales, y nos damos cuenta que no es muy diferente,

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

si bien a lo mejor, el lenguaje puede cambiar, la tecnología puede cambiar, el aspecto a lo mejor del museo cambió, pero la esencia es la misma. Entonces como nosotros propiciamos cierto la participación de niños y niñas, primeramente no subestimando sus conocimientos, sabemos que son niños y niñas que tienen muchas veces 1 año, 2 años, a veces hasta cuándo van 99, pero el foco que tenemos nosotros cierto, son los más pequeños, ha sido un largo trabajo de posicionar en este caso la educación inicial o la educación en sí de museo para los chicos y las chicas y que sea relevante, a que digo relevante, de que siempre se mira a niños y niñas como participando en actividades, pero participando en actividades que hacen los adultos para ellos, pero participando como el chiche, como la piedra dorada y para la foto para la campaña porque me va a vender más, lo veo como por esa parte como una utilización de la imagen de niños y niñas y no tomándole el peso del conocimiento que niños y niñas tienen, osea nos propusimos con E.M.1 y ahora bueno con ----- y ----- y obviamente de la mano con el museo, a posicionar este espacio a pulso, primeramente teniendo un programa para ellos, para educación inicial netamente y luego con la fe de que llegaran los grupos y de tener este buen resultado de haber sido uno de los primeros que dentro del total de estadísticas de visitas del museo la educación inicial estaba ascendiendo y tuvo un gran impacto porque hicieron notas en la subdirección de museo, porque después lo propuso también lo difundió el museo, porque nosotros no los sabíamos, porque claro nosotros como museo entregamos una estadística, pero entregamos una estadística nuestra y en la nuestra nos dimos cuenta de que aumentó la cantidad de grupos pero no a lo mejor en la general.

Entonces una de las formas de propiciar su participación obviamente no subestimando los nos dimos cuentas de que si bien a veces uno hace actividades muchas veces no toma en consideración, no le consulta, qué quiere, qué necesita uno, hace las cosas como dice por ahí un

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

dicho, hace las cosas para los niños pero sin los niños y las niñas. Primeramente, es darles el espacio, propiciamos el espacio, se les habla a ellos cuando se llega al museo obviamente está un vigilante que los recibe, después nos damos cuenta que vienen, rapidito salimos a atenderlos, porque estamos justo en la exposición nosotros. De repente el museo está cerrado, así como 10 minutos antes de que abran "yyyyy ya llegaron" decimos nosotros, porque quedamos en la puerta, cerquita de la calle del museo, de calle Condell. Entonces nosotros vamos y se atiende y lo primero que se hace es se recibe obviamente, si hay espacio porque a veces hay exposiciones en el hall, o se busca un espacio central para poder conversar y que se da lo primero son las indicaciones de seguridad, pero no se le habla solamente a la profesora o a la educadora, se le habla a todos y a todas, entonces en este hablar a todos ya todas y en este informar a todos y a todas, a todos se le hace responsables, porque uno les dice, "bueno ¿quiénes son los adultos responsables?" les digo yo, "que levante la manos los adultos responsables" y ahí levantan la mano los más grandes, "¿y las niñas y los niños responsables?" y ellos también levantan la mano entonces yo le digo, cuando vamos en el viaje obviamente todos somos responsables, tú de cuidar a tu compañero, tu de respetar a tu compañero. Entonces una manera de hacerlo partícipes y protagonistas de esto es tomarlos en consideración, consultando ¿les parece? ¿les parece que vamos primero? porque a nosotros nos pasa mucho y es obviamente porque el adulto va con un tiempo regulado cierto, les cuesta mucho salir del colegio, tienen que pedir muchos permisos, con anticipación qué se yo, entonces uno, a lo mejor como un ejemplo muy loco, uno le dice "¿quién quiere ir al baño?" y la profesora dice "no pero si ya fueron", no pasa ni cinco minutos que vamos por el recorrido de la segunda sala y la gran mayoría quiere ir al baño, entonces uno les dice "ven que yo les dije que fueran al baño", bueno la cosa pasa por eso. Obviamente también dándole un espacio un protagonismo, considerándolos, teniendo actividades especiales

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

para ellos, si bien como decíamos antes no era exclusiva por que también podemos hacerlas a otros grupos, pensado en ellos, incluso en sus necesidades fisiológicas, ¿porque lo hacemos antes? ya porque vienen con su colación lista, o viene con su desayuno, lo que uno espera que vengan con su desayuno cierto, se van antes de almuerzo, para que no lleguen apurados, la profesora, la educadora, a darle el almuerzo, se les da el tiempo de ir al baño las veces que ellos quieran, de preguntar. Hay momentos de estanco en el sentido de que ya, uno va a avanzando y tenemos momentos en donde nos sentamos y conversamos, y ellos conversan, incluso a veces salen otras temáticas y yo no les voy a decir no, no estamos hablando de eso ahora, no corresponde, uno lo habla igual, porque es su momento, porque a lo mejor lo que me está preguntando está relacionado con lo otro, o a lo mejor no, ¿pero que importa?, uno le está dando una experiencia, más que una experiencia a lo mejor que lleve gran contenido de los animales, cuántas patas tienen, se llevan una experiencia pedagógica ya al salir de su colegio, de su jardín, una experiencia cívica incluso de cruzar la calle, de ver el semáforo, de ver el espacio, de respetar. Entonces el protagonismo está para nosotros en considerarlos, en tener un espacio para ellos, en considerarlos dentro de nuestra página de reservas, de reforzar nosotras a nuestros colegas, a los funcionarios cierto, compañeros y compañeras que trabajan en el museo, de que a esos niños y niñas, también se les puede conversar. Entonces es un trabajo, no digo difícil, si un trabajo que toma tiempo que se consideren a las infancias, en este caso como protagonistas de. Entonces lo que nosotros queremos, es lento, fíjate que este año no hemos hecho ninguna atención pero sí reforzar eso y creo que no debemos perderlo. Pero si nos dimos cuenta que nosotros también estábamos cometiendo algunos errores, no se si errores, pero también por la inmediatez muchas veces de no consultar, porque uno le consulta al adulto ¿que necesita? entonces ahora lo que estábamos haciendo, ya desde el segundo semestre del año pasado, que en

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

lo que quieren ellos, e hicimos una consulta ciudadana, la hicimos en la calles cuando fue el estallido social, y nosotras para no quedarse sin hacer nada, nosotras queríamos hacer algo por la ciudadanía entonces nos pusimos con nuestro paneles, unos biombos con mesa afuera y regalamos mascarillas que estaba imposible la calle Condell llena de lacrimógenas, e hicimos una consulta tanto para niños como niñas con diversas preguntas, no eran preguntas enfocadas a lo que era el estallido social, pero si ponte tu eran cosas relacionadas al museo, ¿que te gustaría ver? ¿Qué te interesa? ¿Qué te gustaría que el museo hiciera por ti? y era una pregunta que venía de la mano con los 30 años de los derechos del niño y la niña, la convención de derechos del niño y la niña, venía de la mano de eso, entonces tuvimos muchas consultas, muchas respuestas, y en base a eso dijimos “ya este año planificamos nuestras actividades -eso fue ya en octubre, noviembre del año pasado- nuestro programa educativo para todos, en base a lo que la ciudadanía nos dijo, y ahí quedamos, comenzamos a hacer cosas, pero ahí quedamos, pero nos dimos cuenta de eso, sabemos que no es tarde, pero nos dimos cuentas muchas que veces que como tenemos que hacer actividades para las colecciones que tienes, para que la gente las conozca, para difundir que se yo, y divulgar la ciencia, pero nos dábamos cuenta también que, qué querían ellos, que les gustaría ver en el museo, que ellos a lo mejor nos propusieran la pieza del mes, que los niños nos propusieran su pieza del mes, o que los niños dijeran “oye a mí me gustaría que mi muñeca estuviera en la pieza del mes” ¿por qué no?. Y bueno nosotros también ganamos un espacio, bueno, en la sala arriba y solicitamos una vitrina, y en esa sala nosotros también hacemos pequeñas exhibiciones. Entonces nosotros pensamos porque niños y niñas no pueden exponer lo que a ellos más les gusta, nos prestan su objeto y nosotros los ponemos en su sala, y quien vaya a esa sala lo ve, va a tener su cédula y todo. Entonces nosotros nos dimos cuenta cómo, de alguna manera, necesitamos reforzar en el día a día el protagonismo de estos chicos y chicas, que van

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

al museo y esa es nuestra labor. Entonces si hay espacio y yo creo que nosotros vamos por esa senda, de posicionar este protagonismo que se transforme en participante y protagonismo también de sus propias experiencias

**Antonia:** Y, por ejemplo, en particular, con los niños de 0-3 años, como el tema de la participación, que a veces es más complejo, ¿cómo lo han hecho en esos casos?

**E.M.2:** Mira, te comentaba anteriormente que el grupo más pequeñito que ha ido es de 1 año y medio y de nivel medio menor, 3 años, que fue no me acuerdo bien el jardín, y está el otro que es ----- que es de JUNJI, ellos venían de Casa blanca, y su máximo era de 3 años, y como hemos hecho ahí, primeramente, dentro de las actividades, por ejemplo el “eco relatos” se les hace igual para ellos, el eco relato no es largo, puede durar una hora pero de esa hora tienes muchas etapas: la recepción, si quieren ir al baño, subimos la escalera, porque está en la sala, visitamos una sala que está en el recorrido, que es lo que nos convoca no cierto, que nos contextualiza en el cuento, vamos a ver el cuento que tiene cinco láminas, no es muy largo, es cortito, y dentro de eso podemos ver una especie relacionada con el cuento. y luego vamos a la actividad práctica. Entonces es una hora que no estamos sentados, viendo una película, no están sentados viendo una obra, no están sentados una hora viendo algo. ¿Cómo lo hemos hecho acá? de la misma manera, pero tomando siempre en consideración el tiempo, nunca obligamos a nada, si un niño no quiere trabajar, y se lo decimos al adulto siempre, si un niño no quiere trabajar, ni contestar “por favor no lo obligue”, no quiere, y si él quiere después, déjelo, déjelo, si el quiere contesta o dibuja o participa, pero la idea es que no se sienta obligado. Entonces hemos trabajado de la misma manera, como para los más chiquititos, como para los más grandes, con más con más cuidado, con más detalle, más chachara podríamos decir con tanto lenguaje técnico y si lo hacemos, el lenguaje específico o técnico del museo también se acerca, y lo que nos hemos dado

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

cuenta nosotros también, hemos modificado también nuestro lenguaje en torno a eso, por ejemplo nosotros antes decíamos “nosotros bajamos el lenguaje” y nosotros nos dimos cuenta que bajar es como que nosotros nos estamos rebajando, entonces dijimos “no, acerquemos”, porque somos iguales. Entonces nosotros acercamos el lenguaje y ¿cómo acercamos el lenguaje?, ponte tú en término que son otros idiomas como el latín o el griego, o a veces palabras específica que no lo sabe acercar, o lo sabe explicar con una definición muy larga que ahí los niños van a quedar como plop y te van a decir una palabra y te van a decir el significado de ello, entonces ¿nosotros qué hacemos? primeramente las palabras se descomponen, las palabras en latín en este caso, ecología, yo le digo ya vamos a hablar de ecología, y la profesora me mira así como que “¿estás diciendo?”, entonces yo les digo “¿saben lo que es la ecología?”, ellos en ningún momento dicen “no, no sé”, ellos te dan una respuesta así fabulosa, super bien, “pero yo les voy a dar dos palabras para ecología”, “oh, ya ¿cuál?”, vamos a dividir las palabras, “digan eco” y ya todos dicen “eco”, “¿que es lo que es el eco? ah el eco, dice que es eso que se escucha en las montaña”, ya puede ser el eco de las montañas”. Eco, yo les digo ¿qué significa casa?, “oh”, “¿y qué significará logos?”, estudio, “ah ¿y que significará ecología? Estudio de las casas. Entonces nosotros que vamos a hacer ahora, estudiar la casa donde vive este animal, eso es la ecología. Entonces uno va acercando las palabras, igual que los artrópodos. ¿Qué es lo que es artrópodo? y la gente así como “oh que es artrópodos” artrópodos son animales que tienen las patas vertebradas nada más, y así entonces vamos o palabras que uno clasifica entonces les decimos “¿saben clasificar? ¿saben que es clasificación? y te dan la respuesta ellos “sí”, ya yo les voy a decir una palabra clasificar podemos ordenar, ¿ustedes ordenan sus juguetes?” y ahí empezamos todos, entonces el lenguaje lo vamos acercando. Por ejemplo, muchas veces, no damos la gran respuesta teórica no cierto, pero si va con un ejemplo asociado, y dentro de ese

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

ejemplo asociado está también el contenido que yo les voy a entregar. Entonces vamos por ese lado acercando también a los más chicos, y también viendo sus tiempos a veces, muchas veces acortamos la actividad o no hacemos una parte, ¿por qué?, porque la profesora antes que llegue el grupo o cuando llega el grupo, uno le dice “profesora, ¿cuánto rato tiene?”, “uy” me dice “sabe que tengo media hora”, “ya entonces de esta media hora le voy a sacar esta parte de la experiencia ¿le parece?” “sí” me dice la profesora, porque en verdad ahora tenemos que almorzar o tenemos otra actividad, nos esperan en otro lado y la actividad se hace más cortita. Siempre tenemos momentos de estanco donde nos podemos sentar, por si están muy cansados. Lamentablemente en el museo no se puede hacer colación, por una situación con nosotros tenemos muchas piezas biológicas, y nos llega mucha mosca, mucho insecto, no podemos generar mucha basura. Buena hay ciertas cosas que las hemos pensado que podemos hacer, pero no se prestan los espacios para, y no es que uno no quiera, pero por norma, por regla, hay que cuidar el espacio. Entonces, uno que le dice “profesora”, importante antes que todas instrucciones no cierto, las indicaciones de seguridad y lo que se puede y no se puede hacer, pero siempre no con una connotación negativa sino con una connotación de seguridad y resguardo también para ellos. Pero respondiendo a su pregunta chicas, la idea: los atendemos igualmente que los demás, con las mismas consideraciones, si nuestro tiempo varía dependiendo de sus necesidades, si no quieren hacer algo no lo hacemos, siempre vamos observando al grupo, se le pregunta a la profesora antes que vengan si tienen alguna necesidad especial, si necesitan un requerimiento especial. Aunque ese niño, niña venga con alguna necesidad o alguna discapacidad, se le atiende igual que a todos, considerando sus necesidades. Obviamente si viene en silla de ruedas nosotros no tenemos una rampa de acceso al inicio, si está por Aldunate que es la parte de atrás del museo, pero cuando llegan al museo y entran por la parte de atrás se topan

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

con el hall y que tienen que subir una escalera, entonces el museo no está hecho para personas con necesidades especiales o alguna discapacidad, pero se atienden igual. Lo que nosotras sí hemos hecho hemos tomado capacitaciones, hemos ido tratando de perfeccionar nuestro trabajo, que nos damos cuenta de que los niños vienen en grupos con diferentes capacidades, no necesariamente una discapacidad física sino cognitiva, y también fisiológica, quiere ir al baño, tiene hambre, y también nos damos cuenta de eso. Nos han dicho “sabes que tengo un niño con autismo” “ya”, y hemos tenido alumnas de pedagogía que nos han dado ciertos tips y los tenemos pegado en la pared para llegar un día y poder tener también algunas herramientas para poder trabajar con este público, que también tiene ciertos requerimientos. Y ¿sabes qué? a lo mejor intuitivamente de lo que uno hace, nos habían dicho que teníamos un lolo con autismo y me dijo “a lo mejor no te va a dejar..” era eco relato, yo le dije “no importa déjelo sentado como a todos los niños si él se quiere parar vaya con él, si él quiere salir de la sala vaya con él”, lo bueno es que tenía otros adultos, porque muchas veces los profes se ponen nerviosos, y tienden como a llamarles la atención, entonces yo le dije “déjalo si usted ve que se está descompensado yo voy a tratar de no hablar muy fuerte” porque claro en algunas actividades, para dar suspenso uno grita o enfatiza con las manos con los ojos que se yo, pero le dije si quiere salir que se yo porque se está descompensado o no le gusta el espacio puede sacarlo. Y lo primero que uno le dice es que, si es que no quieren entrar a una sala, que nos ha pasado muchas veces que les dan miedo los animales, no los obliguen, porque también el espacio del batiscafo la entrada es muy oscura, entonces los niños no quieren entrar, no todos quieren entrar, entonces yo le dije dese la vuelta por el contrario del recorrido, entonces se van por el pasillo, entran como por la superficie y bajan. Pero, nos dimos cuenta que este chicoco no nos prestó atención en ningún rato, es lo que nosotras creíamos, pero tampoco nosotras dejamos de ver a los demás, en este caso yo porque

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

E.M.1 es la que me va cambiando la diapositiva del otro lado, y de repente en la parte de las preguntas yo empecé a preguntar, porque siempre tenemos una o dos preguntas del cuento, y él estaba acostado en el cielo y él respondía, por ejemplo, yo les decía “ya cuantas patas”, porque les mostrábamos porque tenemos a los personajes in situs, tenemos una estrella de mar y un sol de mar que me regalaron, entonces o le digo “¿cuántas patas tiene esta estrella?”, yo me daba cuenta que él miraba “5” decía y estaba solo, “niños cuántas patas tiene el sol de mar?” y empezamos a contar las patas y nuestro sol tiene 33 patas, entonces él decía cuántas patas tiene el sol de mar?” y él decía “tiene muchas patas”, y la profesora está así como “ohhhhh”. Y son cosas que a uno la van marcando porque uno dice “ay, hice un buen trabajo” me voy recompensada, ósea con lo poco y nada que uno sabe de autismo, logró algo. Pero por eso te decía yo, la cercanía creo que es algo parte de nuestro quehacer, y no te digo cercanía de andar abrazándonos todo el rato o de andar con los niños de la mano, no. La cercanía en el trato, en tratarlos igual, conversando con ellos y yo no les estoy hablando de aquí, aunque soy chica igual, no, yo me agacho y hablo a su altura. Y cuando cualquiera de nosotros da las indicaciones se sienta en el suelo y se hace cercano, se hace ameno. Porque llegan y ven una casa tan grande, con tantas cosas, un poco asustados y ya el recibimiento es cálido, y ahí empieza a fluir, se empiezan como a descongelar, de a poquito. Pero siento, que esa es nuestra tónica para atender a estos grupos, obviamente van asociado siempre de los contenidos del museo y de la mano de la experiencia no cierto, pero también va en la calidez humana que uno proyecte en esta parte, incluyendo todo lo demás.

**Antonia:** Tenemos la última pregunta, que en realidad es similar a la anterior, pero es super específica con respecto a ¿cómo promueven que los niños y niñas en el museo pueda representar

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

sus pensamientos, sentimientos? Igual, un poco nos has contado de las diferentes expresiones que tienen, pero un poco para conocerlas más en detalle.

**E.M.2** Ya, miren, bueno nosotros siempre incorporamos en las actividades, siempre hay una actividad teórica, teórica no quiere decir latera, fome, o que sea muy larga muy extensa, y lo complementamos siempre con la parte artística, el dibujo, la expresión artística si ellos quieren, trabajamos con plasticina, en la parte de motricidad gruesa, motricidad fina. Ponte tu, en la parte de eco relatos, en el cuento del cactus y sus amigos, nosotros trabajamos mucho lo que es la motricidad gruesa entonces para simular cómo somos semillas, como nos vamos a la luz. Está lo que es la motricidad fina, modelamos, trabajamos con masa Das, no trabajamos con greda por que en el espacio que tenemos no tenemos para lavarnos las manos, entonces tendrían que los niños pasar por toda la museografía y la gente “ahhhh” horrorizada con los cabros chicos, con todo lleno de greda, pintamos, también muy focalizado porque no tenemos el espacio como para que ellos se laven ahí mismo, el agüita, ¿qué más hacen? Hemos tenido espacio cuando los niños han hecho obras de teatro, vino me acuerdo esa vez la escuela ----- que trabaja en Playa Ancha, y ellos montaron una obra de teatro con niños, con alumnos de básica, de primer ciclo creo que eran. Entonces, a lo mejor dentro de esta rigidez científica, bueno si ustedes conocieran el espacio, se darían cuenta que no es tan rígida, como dice Museo de Historia Natural, lo científico está, pero todo se adapta. Trabajamos la plástica, motricidad gruesa

**Antonia:** Eso sería para los niños más pequeños ¿o no?

**E.M.2:** Si, motricidad gruesa para los más pequeños, y también cuando vamos caminando por el recorrido ponte tú, también están agotados o se aburren, hacemos un momento de distensión, yoga ponte tú. Y son momentos que nos damos cuenta de que ya podemos incorporarlos, y ya

## PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN MUSEOS

los tenemos incorporados, no es solamente el contenido duro, o el contenido científico, pero sí están representados, integrados, no sé si decirlo integrado, pero si está incluido dentro de las actividades. Entonces, no es ajeno que ellos pinten, o dibujen, o a lo mejor que escriba, o el que quiera dar su respuesta, que me quiera dejar un dibujo en la pared, o el que trabaje con plastilina, que trabaje con lana. Es abierto, no es cerrado, ponte tu quisiéramos nosotras tener un espacio afuera que estaba pensado para hacer talleres al aire libre, pero se quedó como a medias, en la parte nueva del museo en la exposición que se inauguró, el 2014, entonces no se pudieron hacer talleres afuera, en ese caso quedaron las mesas como todo armado, pero no se terminó de ejecutar este proyecto para tener actividades al aire libre. Tenemos muchas ideas en el aérea para poder realizar, y no solamente actividades de ciencia ¿cierto?, pero muchas veces, se ven truncadas por dinero, por tiempo, porque hay que postular a proyectos, que no se saben si se van a ganar. Pero lo que si hacemos ponte tu, y que se especializa E.M.1, es la gestión de colaboradores, y dentro de esa gestión de colaboradores, tenemos muchas otras áreas que no tienen nada que ver con ciencias pero que se complementan muy bien, como te comentaba “101 cuentos” trabajamos ahora con consejo de monumento y en el consejo de monumentos hay arqueólogos, los chiquillos han hecho talleres de arqueología. Ponte tu, vienen muchos grupos que son orquestas juveniles, entonces siento que las actividades se complementan muy bien con otras áreas, y dentro de ese complemento, cierto está el objetivo que uno tiene, y el objetivo nuestro es que obviamente esa actividad, taller como se quiera llamar, sea significativa para las personas, tanto para los mas chiquititos como los más grandes, y el objetivo apunta a eso.

**Paula:** Muchas gracias por el tiempo.