



¡mi voz cuenta!

MANUAL PARA VISIBILIZAR
INFANCIAS Y ADOLESCENCIAS
EN MUSEOS

**Mi voz cuenta. Manual para visibilizar
infancias y adolescencias en museos**

Daniela Marsal Cornejo

© Derechos reservados
(Enero, 2026)

Inscripción en el Registro
de Propiedad Intelectual: 2025-A-13296
ISBN: 978-956-425-338-1

Autora

Daniela Marsal Cornejo

Diseño e ilustración

Martín Pastenes Rojas

Este manual ha sido financiado por ANID a
través del Fondecyt de Postdoctorado
Folio 3220253.



Centro UC
Patrimonio Cultural



¡mi voz cuenta!

MANUAL PARA VISIBILIZAR
INFANCIAS Y ADOLESCENCIAS
EN MUSEOS

¡gracias!

Agradezco de todo corazón a todos y todas que con su generosa colaboración han permitido esta investigación y libro. A los funcionarios/as y directores/as de los museos participantes, quienes con una enorme generosidad me dejaron entrar a sus instituciones, revolver sus espacios y conocerlos. A las profesoras y profesores de las escuelas participantes en esta investigación, sin cuyo interés y colaboración habría sido imposible concretar el trabajo de campo con éxito. Admiro profundamente su dedicación y el impulso que muchos de ellos y ellas le han dado a la incorporación del tema patrimonial a la escuela. Acompaño totalmente su sentir, por que soy una convencida que el patrimonio debería seguir incorporándose en el aula, donde merece estar desde la primera infancia.

Asi también a todas las niñas, niños y adolescentes que participaron en los grupos focales y talleres. Nunca dejo de admirar la lucidez y claridad con que expresan sus ideas, la profundidad de sus reflexiones y la creatividad con que miran el mundo. Sus palabras, preguntas y miradas –tan frescas como necesarias– nos invitan a volver a interrogar aquello que, como adultos, a veces dejamos de preguntarnos. Trabajar con niñas, niños y adolescentes es siempre una lección sobre cómo observar lo que nos rodea desde otras formas, más abiertas, sensibles y curiosas.

Extiendo mi agradecimiento al Centro del Patrimonio UC, institución patrocinante de este proyecto Fondecyt, por acompañarme en esta línea de investigación, darle relevancia al crear el Cluster de Patrimonio e Infancia, y apoyar con entusiasmo los Seminarios de Patrimonio e Infancia que nacieron a partir de este proyecto, espacios que han sido fundamentales para el diálogo y la proyección de esta temática a nivel colectivo.

Finalmente, mi gratitud a ANID (Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo) quienes a través de un proyecto Fondecyt de Postdoctorado hicieron posible esta investigación. Su apoyo no solo ha permitido avanzar en el conocimiento sobre los espacios patrimoniales y su papel en la vida de niñas, niños y adolescentes, sino también contribuir a visibilizarlos y darles presencia en nuestra sociedad y en el campo patrimonial, donde su mirada y voz son indispensables.

A todas y todos quienes fueron parte de este proceso y de tantos otros en relación a la infancia, adolescencia y el patrimonio, gracias por creer, por acompañar y por abrir caminos.

Daniela Marsal Cornejo

Enero, 2026

Introducción

Esta publicación es una invitación a remirar a los museos y al patrimonio cultural desde la perspectiva de uno de los grupos sociales más ausentes en las museografías: las niñas, niños y adolescentes.

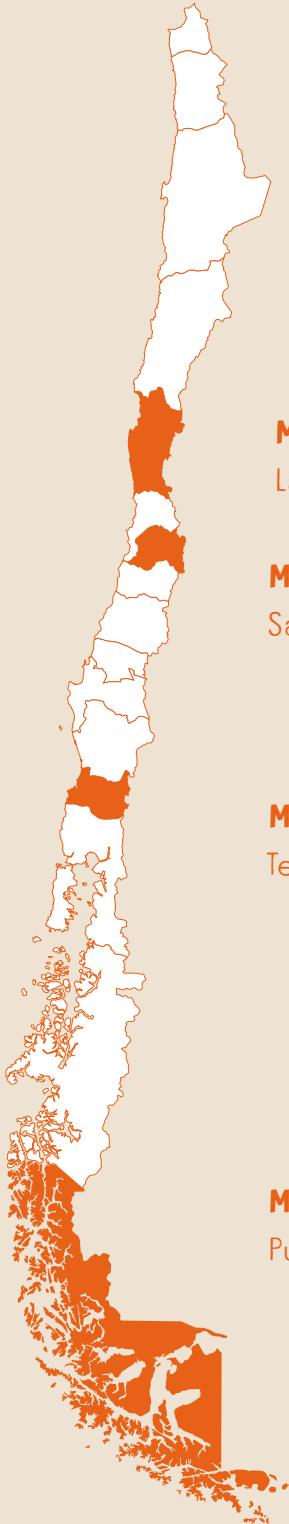
La investigación **“MI VOZ CUENTA: VISIBILIZANDO A NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES DESDE EL PATRIMONIO. COLECCIONES, DISCURSOS Y REPRESENTACIONES EN MUSEOS”**¹ nace en el trabajo de campo de varios años realizado con niñas, niños y adolescentes para conocer sobre su participación o representación en el ámbito del patrimonio y museos. Aquí, surgían conversaciones y se asomaban múltiples inquietudes, como ¿dónde estamos las niñas y los niños en las salas que recorrimos, en las historias contadas, en esos objetos que mirábamos? ¿Qué estaban haciendo? ¿A qué se dedicaban? ¿Qué hacían niños, niñas y adolescentes en el pasado?

1. El presente estudio se realizó gracias a un Fondecyt de Posdoctorado, Folio 3220253.

“Tía ¿has visto esas obras de teatro donde están los actores más importantes, los menos, los animales, los árboles y atrás, pero bien atrás hay una escenografía? Eso seríamos nosotros”.

* Explicación de un niño participante de grupos de conversación con estudiantes de octavo básico sobre su participación como niños, niñas y adolescentes en la historia representada en los museos y en la sociedad en general.





MUSEO HISTÓRICO GABRIEL GONZÁLEZ VIDELA

La Serena

MUSEO HISTÓRICO NACIONAL

Santiago

MUSEO REGIONAL ARAUCANÍA

Temuco

MUSEO REGIONAL MAGALLANES

Punta Arenas

¿Dónde?

Este camino se inició trabajando con la cultura material de la infancia y adolescencia, su búsqueda y reinterpretación en cuatro museos dependientes del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio (MINCAP) en las ciudades de Punta Arenas, Temuco, La Serena y Santiago², para luego vincular esos resultados con niñas, niños y adolescentes de diferentes escuelas de esas ciudades.

1. Museo Histórico Gabriel González Videla, La Serena.
2. Museo Histórico Nacional, Santiago.
3. Museo Regional de la Araucanía, Temuco.
4. Museo Regional de Magallanes, Punta Arenas.

2. Estos cuatro museos fueron seleccionados por su carácter de históricos y de este modo abarcar una misma temática, y también por su diversidad en cuanto ubicación, situación, tamaño, colecciones y recursos humanos. Los tres museos ubicados en regiones, al norte y al sur de la capital, son más pequeños, con menos personal y colecciones. En cambio, el Museo Histórico Nacional, ubicado en Santiago es una institución de carácter nacional, por lo tanto, alberga una amplia colección, y cuenta con más personal.

¿Para qué?

La investigación se orientó por dos objetivos centrales:

1. Visibilizar la historia de la infancia y adolescencia a través de los objetos encontrados en las colecciones de los museos seleccionados.
2. Promover la participación de niñas, niños y adolescentes en el proceso de repensar los objetos que los museos contienen y presentan.



¿Cómo?

Metodológicamente el estudio contempló el desarrollo de dos etapas.

ETAPA 1

Búsqueda, identificación y registro de objetos que se relacionen con la infancia y adolescencia en las colecciones de los museos.

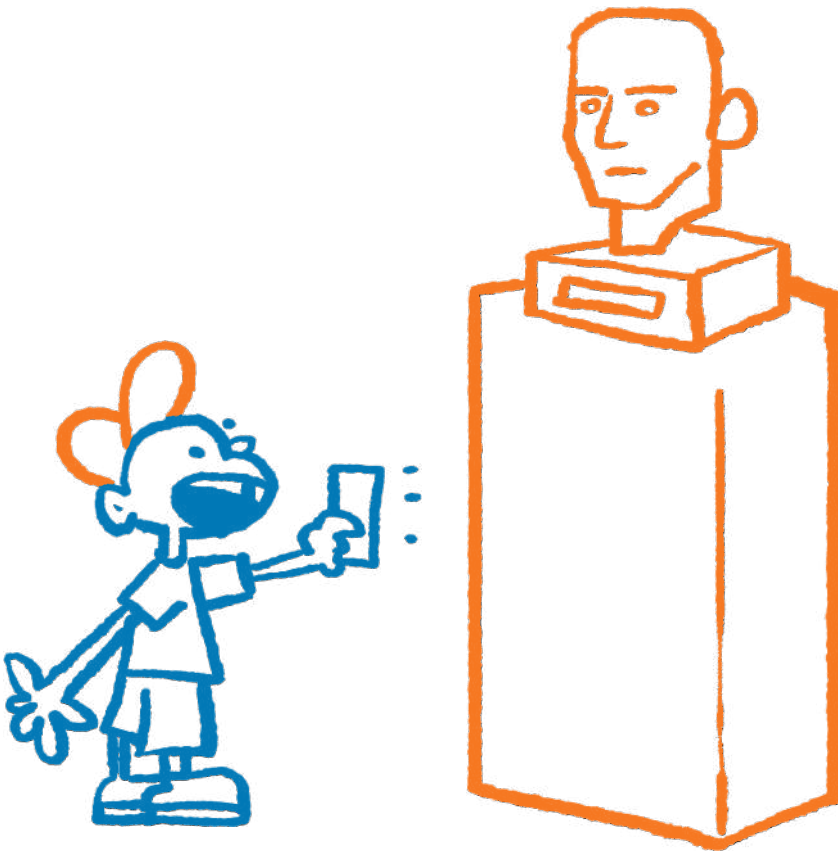


ETAPA 2

Promover la participación y agencia de niñas, niños y adolescentes a través de conversaciones sobre objetos y representaciones de infancia y adolescencia en museos.

Etapa 1

Búsqueda, identificación y registro de objetos que podríamos relacionar con infancia y/o adolescencia en las colecciones de los cuatro museos seleccionados.

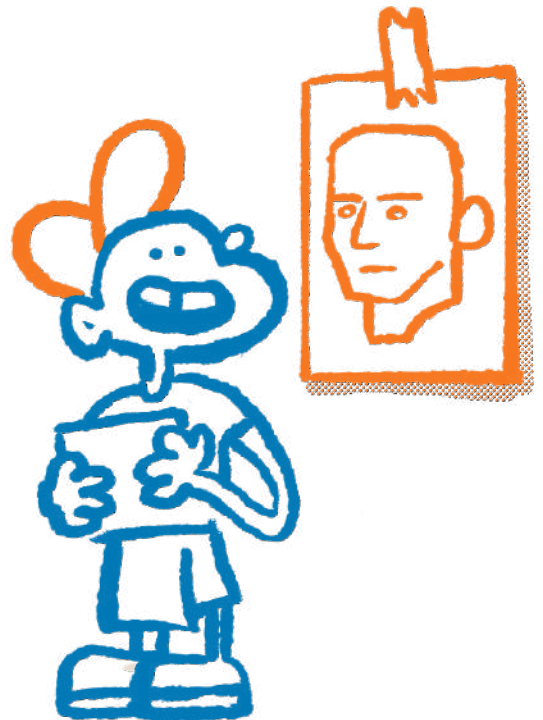


Etapa 2

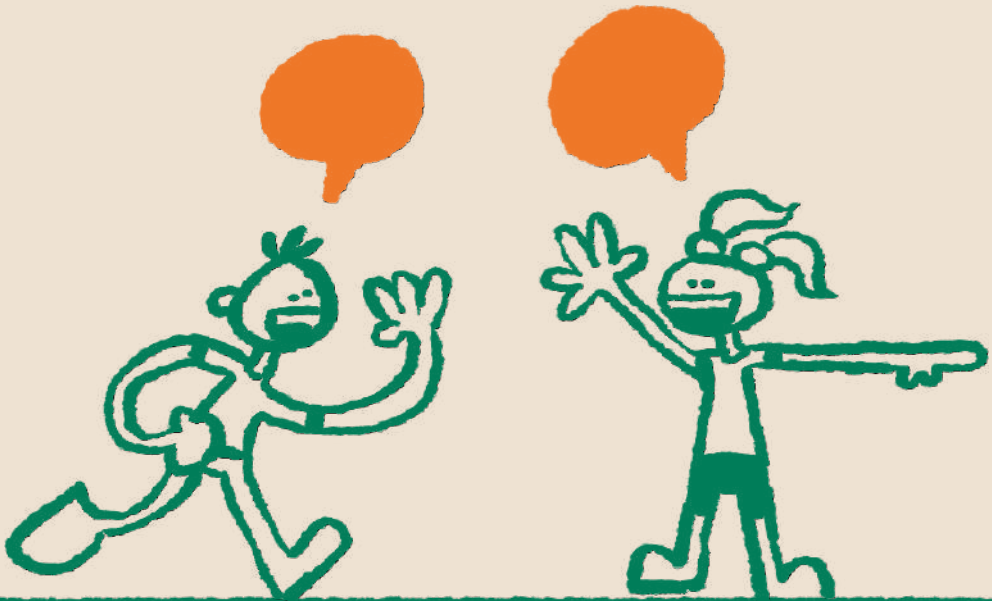
Promover la participación y agencia de niñas, niños y adolescentes

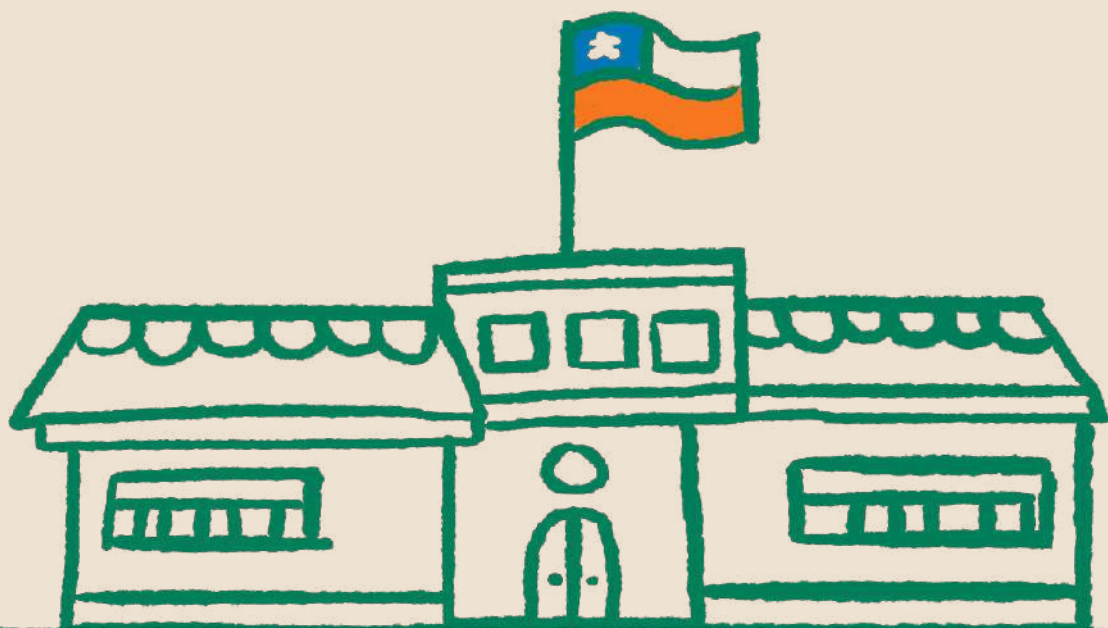
Talleres con niñas, niños y adolescentes en sus escuelas respecto a:

- Los objetos identificados en las colecciones de los museos.
- Los modos en que han sido – o no – representados los y las niñas y adolescentes.
- Buscamos que niñas, niños y adolescentes puedan sentirse acogidos, considerados y vinculados en condiciones de mayor igualdad y reconocimiento desde el mundo de los museos.



BREVE CONTEXTUALIZACIÓN
Museos Históricos
Involucrados en
la Investigación







Museo Histórico Gabriel González Videla

Fotografía: www.museohistoricolaserena.gob.cl



Museo Histórico Nacional

Fotografía: www.mhn.gob.cl

- Situado en la ciudad de Santiago, se fundó en 1911 y está alojado en el edificio colonial de la Real Audiencia

- Alrededor de 600.000 objetos en sus colecciones, de distintas procedencias, como proyectos museales de corta duración, colecciones privadas, compras y donaciones realizadas por personas, y se dividen en 11 áreas:
 1. Decorativas y esculturas.
 2. Artes populares y artesanía.
 3. Pintura y estampas.
 4. Textil y vestuario.
 5. Arqueología y etnografía.
 6. Herramientas, equipos e instrumentos.
 7. Mobiliario.
 8. Numismática y medallas.
 9. Libros y documentos.
 10. Armas y armamentos.
 11. Fotografías.



Museo Regional de La Araucanía

Fotografía: Daniela Marsal

- Situado en la ciudad de Temuco, se inaugura en 1940 alojándose en varios edificios, hasta que en 1970 se asienta en la casona actual.
- Hasta el año 2009 se le denominó Museo Araucano de Temuco
- Alrededor de 4000 objetos en sus colecciones:
 - Arqueológicas (principalmente).
 - Histórica y etnográfica (de menor tamaño)
 - Bioantropología y paleontológica (fragmentos).

La región de La Araucanía tiene una importante población mapuche, uno de los pueblos originarios más significativos numéricamente del país.

Con la selección del Museo Regional de La Araucanía se buscó aportar en la visualización de la complejidad que reviste la relación con este territorio, incluyendo la variable indígena en los procesos de visibilización de la infancia.



Museo Regional de Magallanes

Fotografía: Daniela Marsal

- Situado en la ciudad Punta Arenas, nace en 1982 en su edificio actual, el Palacio Braun Menéndez, construido en 1903.
- El Palacio es la antigua casa de la familia Braun Menéndez, una familia de elite y de las más adineradas de la región.
- Cumple una doble función: Exhibición del Palacio con sus muebles y objetos originales dando cuenta de cómo vivía la elite.
- Exhibiciones sobre la historia de la ciudad. Alrededor de 8600 objetos.

El contexto asociado al Museo Regional de Magallanes complejiza y limita los posibles relatos a otras realidades, pues conlleva el peso de quienes fueron sus dueños, la familia Braun Menéndez, que se enriquecieron, entre varios negocios, con la ganadería, la que se expandió y desarrolló por medio de la ocupación de tierras indígenas, desplazamientos forzados y exterminio indígena, situación que el Museo reconoce, y ha avanzado en su integración en las exposiciones permanentes y temporales.

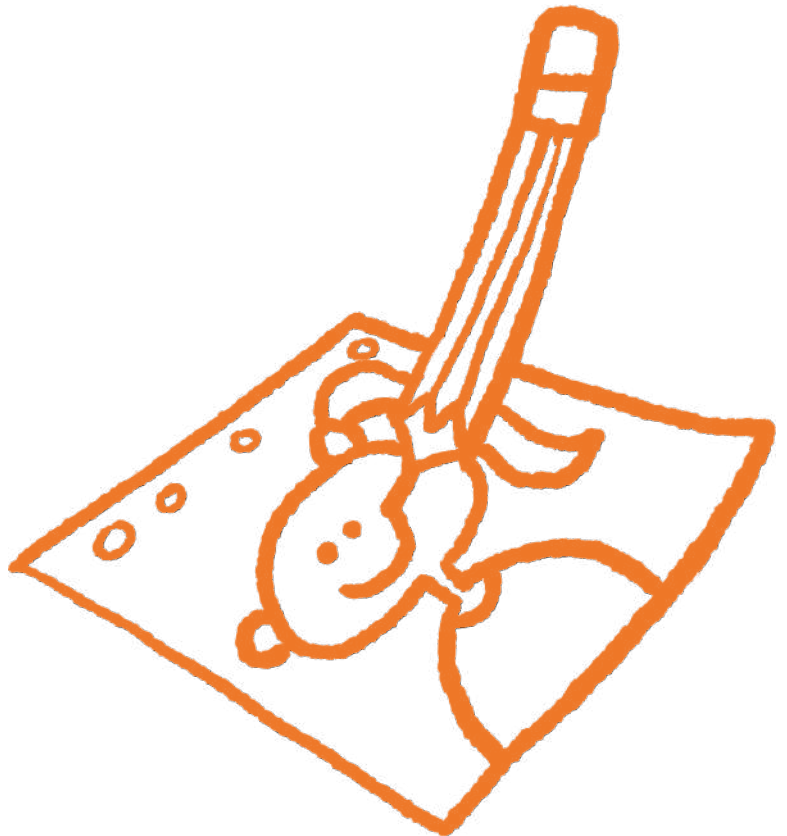
Al inicio del estudio el Museo estaba abierto, para luego cerrarse a la espera de comenzar un proceso de restauración y renovación de guión.

¿Qué dicen los estudios
sobre infancias,
juventudes y museos?



ESTUDIOS DE INFANCIA Y DE LA JUVENTUD

- Campos académicos interdisciplinarios dedicados al estudio de las niñas, niños y jóvenes desde perspectivas sociales, culturales, históricas y políticas entre otras.
- La infancia y juventud no son algo solo natural, ni únicamente una etapa biológica de la vida, sino que es una construcción social.



Lo que entendemos por infancia y juventud, o aquello que son (o deberían ser) niños, niñas y jóvenes o cómo deberían comportarse varía significativamente entre las diferentes culturas, periodos históricos y grupo sociales.

- Los estudios de las infancias y juventudes emergen como una crítica a las perspectivas tradicionales adultocéntricas que tienden a percibir a los y las niñas como adultos incompletos o recipientes pasivos de los procesos de socialización.
- Los estudios de la infancia y juventud se proponen entender las vidas de niños, niñas y jóvenes bajo sus propios términos, reconocer sus capacidades y analizar las dinámicas de poder inherentes a las relaciones entre adultos, jóvenes, niños y niñas.



Estos estudios han sido influidos significativamente por la Convención de los Derechos del Niño (1989), la que pone énfasis en el reconocimiento y provisión de derechos para los menores de 18 años, considerando entre ellos la protección y la participación respecto a materias que les afecten.

Los principales aportes de los estudios sobre la infancia y juventud se resumen en las siguientes perspectivas que promueven:

Comprendiendo la infancia y juventud

Entender la infancia y la juventud como construcciones sociales y diversas.

DIVERSIDAD DE EXPERIENCIAS

Reconocer la diversidad en experiencias infantiles y juveniles.

CONSTRUCCIÓN SOCIAL DE LA INFANCIA Y LA JUVENTUD

Infancia y juventud como conceptos socialmente contruidos que varían a través del tiempo, cultura y sociedad.

AGENCIA DE LAS NIÑAS, NIÑOS Y JÓVENES

Niñas, niños y jóvenes como actores sociales con agencia y voz.



Niñas, niños y jóvenes no solo asimilan pasivamente el mundo adulto, sino que contribuyen a su reproducción y a la formación de una versión propia (Corsaro, 1997).

- Construcción social de la infancia y juventud: no son una categoría universal, ni una etapa fija y/o absoluta, sino que varía según el tiempo, las culturas y las sociedades.

- Niñas, niños y jóvenes:
 - Actores sociales que participan activamente influyendo en sus vidas y su entorno y no sujetos pasivos.
 - Tienen sus propias perspectivas, experiencias y capacidades que deberían ser reconocidas y valoradas.
 - Co-constructores de la sociedad, influyendo y siendo influidos por las estructuras sociales.

En estos estudios se han desarrollado metodologías apropiadas para diferentes edades, según protocolos existentes³, que han permitido:

- Dar cuenta de las perspectivas, experiencias e interpretaciones de niñas, niños y jóvenes.
- Y que éstas sean reconocidas como importantes y valiosas.

3. Ver anexo al respecto.

"Las relaciones sociales y las culturas de los niños merecen ser estudiadas por sí mismas y en sí mismas, independientemente de los puntos de vista y preocupaciones de los adultos."

(Prout y James, 1997:8).



1. Énfasis respecto a la diversidad en la infancia y adolescencia según clase social, género, origen étnico, ubicación territorial, entre otras categorías: diferentes experiencias infantiles y juveniles.
2. Interés creciente de la cultura material de la infancia y juventud (objetos, espacios y entornos asociados a infancia): componentes activos en formar las experiencias tanto infantiles como juveniles y reflejar valores culturales.
3. Mirada crítica que promueve una comprensión situada de las experiencias infantiles y juveniles.

“La infancia, en última instancia, es lo que cada sociedad, en un momento histórico dado, concibe y dice que es la infancia”

(Casas, 2006: 29)



Imaginarlos y
representaciones
sobre la infancia y
la adolescencia

Imaginarios dominantes⁴

- Niños, niñas y jóvenes como seres humanos en proceso, por tanto, incompletos:

“Los jóvenes [niñas y niños] desde este imaginario social son subvalorados en su presente y sobrevalorados respecto a su futuro, es decir, la adultez es concebida como meta para la cual la infancia y la juventud son fases de adiestramiento o ensayo” (Aliaga Sáez y Escobar Monje, 2006: 4).

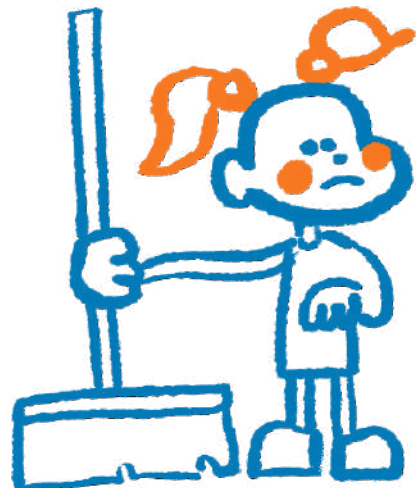


4. Herrera y Aravena (2015) describen algunos de los imaginarios sobre la infancia que prevalecen en la literatura. A partir del siglo XV se perciben diversos imaginarios sociales respecto a la infancia. Por ejemplo, el de niño o niña propiedad de los adultos y como ser humano inacabado. Para luego dar paso a otros como el niño o niña angelical, o como tabla rasa que debe ser educado y guiado, dando paso finalmente al de niño o niña abandonado y/o objeto de protección. Desde fines del siglo XX nace el imaginario del niño o niña como sujeto social.

- Distinciones de género: De los niños se espera que sean parte importante y productiva de la sociedad. De las niñas se espera que cumplan tareas relacionadas con el cuidado del hogar y de otras personas.
- Necesidad de protección de la infancia, dada su inocencia y fragilidad frente los peligros de la sociedad actual.
- Infancia y adolescencia idealizada por una mirada adulta nostálgica:
 1. Como periodos exclusivos de disfrute, juegos, tiempo libre y ocio.
 2. Donde aún no existen las responsabilidades que vendrán con la edad.

Para la adolescencia se suelen agregar otros imaginarios de carácter negativo (Aliaga Sáez y Escobar Monje, 2006):

- Joven problema.
- Joven violento.
- Joven apático.



Ser niña o niño está definido y delimitado en gran parte por el mundo de los adultos.

Este adultocentrismo ha influido a través del tiempo la comprensión de lo infantil, permeado además por una serie de imaginarios que son potenciados y difundidos en la sociedad a través de una serie de mecanismos, entre ellos, las representaciones – o no representaciones- de este grupo en los museos.



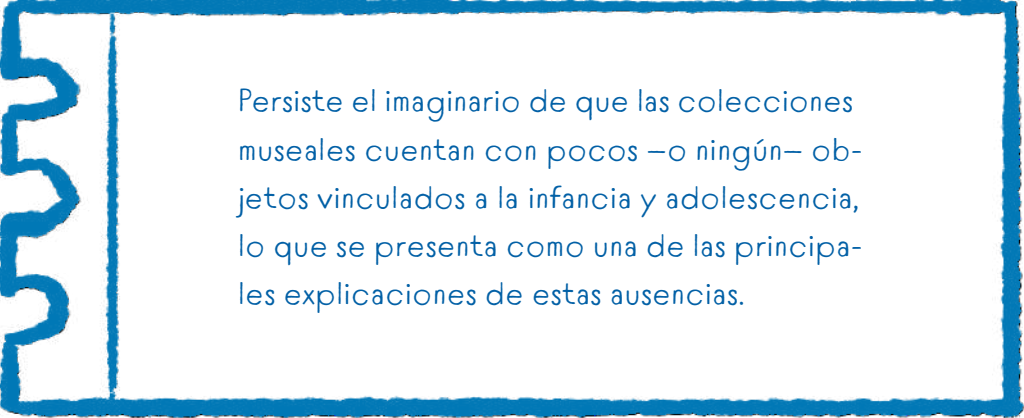
Cultura material infancia y adolescencia

- Entrega información que ni los textos, ni documentos, ni otras evidencias del pasado puede ofrecer.
- Su acercamiento no solo nos permite conocer y comprender el mundo adulto que fabrica, diseña y compra estos elementos, sino cómo niños, niñas y adolescentes han utilizado estos objetos en sus vidas, qué vidas han vivido junto esos objetos en su entorno.
- Niñas, niños y adolescentes no son meros seres pasivos-receptores de esa cultura material (Moruzi, K et al, 2019).
- Estudiar la cultura material de la infancia - y adolescencia - implica un acercamiento interdisciplinario que les considere como agentes activos en crear e interpretar sus mundos materiales.
- Niñas, niños y adolescentes se apropian y transforman la cultura adulta a través del juego y las interacciones con sus pares: Reproducción interpretativa (Corsaro, 1994).
- Investigar estos objetos provee de miradas valiosas a la comprensión pasada y presente de la infancia y adolescencia, sus valores, condiciones sociales y económicas, así como las miradas adultas respecto a ellas y ellos.
- El acercamiento y análisis de los objetos asociados a la infancia y adolescencia nos permite comprender cómo las sociedades han construido estas categorías y como niñas, niños y adolescentes han vivido sus vidas.

La cultura material de la infancia y adolescencia es un área aún en exploración, y se ha dado, principalmente en países europeos y en Norteamérica (Alcubierre y Sosensk, 2018; Schlereth, 1985; Brookshaw, 2009; Calvert, 1992; Gutman y Coninck-Smith, 2008), y muy escasamente en Chile (Bergot, 2018).

En su mayoría, estas investigaciones concuerdan en la poca valoración que ha tenido la cultura material de la infancia y adolescencia, lo que se ha traducido en su poca conservación en el tiempo y visibilización.

Entre los múltiples factores asociados a la invisibilidad de la cultura material de la infancia y adolescencia en los museos, entre ellos:



Persiste el imaginario de que las colecciones museales cuentan con pocos –o ningún– objetos vinculados a la infancia y adolescencia, lo que se presenta como una de las principales explicaciones de estas ausencias.

Comprendiendo la Cultura Material de la Infancia y Adolescencia

Representación en el museo

Considera cómo los objetos de la infancia y adolescencia son presentados por las instituciones.



Agencia

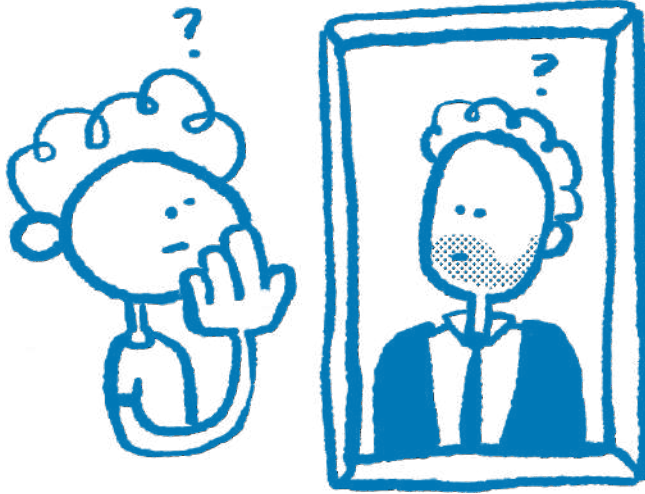
Explora cómo las niñas, niños y jóvenes interactúan con y modifican los objetos.



Representación de la infancia y adolescencia

Examina las narrativas sobre la infancia y adolescencia en la sociedad.





Desde la arqueología se ha ido desarrollando una línea de trabajo específica para la infancia, que ha permitido, a partir de los años setenta, una reflexión sobre este tema (Brookeshaw, 2010; Kamp, 2001; Kralik et al, 2008; Lillehammer, 2010; McKerr, 2008; Sánchez, 2010; Jackson, 2008).

Lillehammer (2010) señala que son tres los principales campos en donde se ha desarrollado la arqueología asociada a la infancia, “cómo los niños y niñas experimentan su mundo, cómo son las relaciones que mantienen los dos mundos, el adulto y el infantil y cómo los adultos entienden el mundo de los niños” (p.30).

Museos, infancia y adolescencia

Los museos como instituciones que intentan representar una realidad fragmentada y seleccionada son entidades complejas, que acogen y gestionan objetos, historias y narrativas no neutrales (Duncan 2007).

Sus exhibiciones no solo exponen objetos, sino que además crean significados, imaginarios e incluso conocimiento.

En estas realidades parciales del museo, niñas, niños y adolescentes no logran verse representados, estando en su mayoría ausentes en los relatos museográficos.

Las historias que se cuentan en los museos han privilegiado históricamente a ciertos sujetos y personajes por sobre otros.

La casi total falta de visibilidad de los niños, niñas y adolescentes como grupos sociales es algo común en los museos, lo que significa que la infancia y adolescencia muchas veces no está presente como relato ni como cultura material en estos espacios.



PREDOMINIO DE NARRATIVAS OCCIDENTALES, COLONIALES Y ADULTOCÉNTRICAS EN LA CONSTRUCCIÓN DE LOS MUSEOS:

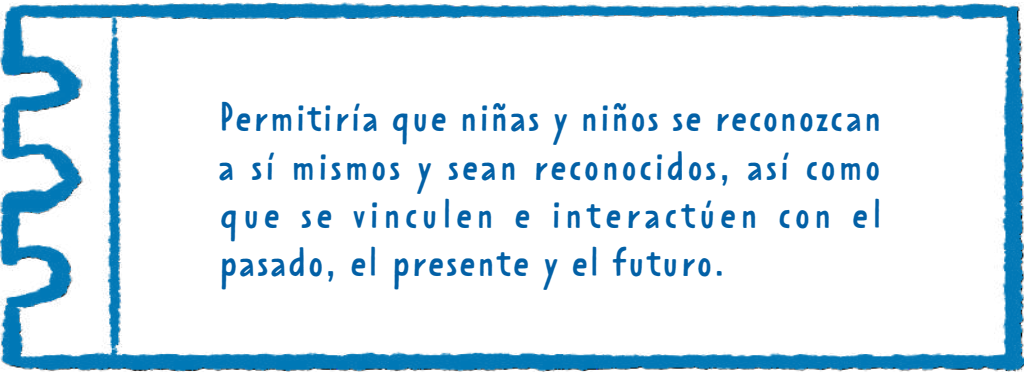
- La cultura material de la infancia y adolescencia en general –y especialmente la de grupos no dominantes, como los grupos indígenas, grupos de clase trabajadora, entre otros– ha sido frecuentemente excluida o subvalorada dentro de las colecciones.
- Cuando aparece la cultura material de la infancia y adolescencia:
 1. Suelen estar vinculados a figuras adultas e institucionales (familia, escuela, sistema de salud).
 2. Las representaciones suelen ser limitadas, simplistas, evocando una niñez y juventud idealizada, que utiliza los juguetes, principalmente como su mayor referente.

La representación principal en los museos respecto a la infancia y adolescencia se vincula al imaginario de éstos como sujetos pasivos, en tránsito y por lo tanto, no todavía valorados como protagonistas ni actores de su sociedad.



ENFOQUE QUE CONCIBE LO QUE PRESENTA A LOS MUSEOS COMO UNA HERRAMIENTA:

No solo “para enseñar el pasado únicamente, pues los objetos constituyen un material valioso para comprender formas de mirar, de mirar-nos y de mirar-se, dando con ello un sentido re-creativo del patrimonio” (De La Jara y Martínez, 2014, pp. 57)



Permitiría que niñas y niños se reconozcan a sí mismos y sean reconocidos, así como que se vinculen e interactúen con el pasado, el presente y el futuro.

La búsqueda e interpretación de la cultura material que se pueda relacionar con la infancia en las colecciones de los museos, implica desafiar las nociones preconcebidas, a la vez que enriquecer nuestro patrimonio cultural, y fomentar una representación más inclusiva de la infancia en la narrativa social más amplia.



Adolescencia, categoría invisible:

Claves para pensarla en
relación a los museos

DEFINICIONES GENERALES

- Periodo entre el fin de la infancia y la adquisición del estatus adulto (Whiting y Whiting, 1987). Aunque su inicio suele vincularse a la pubertad, depende del contexto social y cultural.
- No tiene un rango etario fijo: puede marcarse por autonomía, mayoría de edad o independencia familiar.



TRANSICIONES Y APRENDIZAJES (SCHLEGEL & BARRY, 1991; BRANDAN, 2014)

- Cambio de rol social: dejar atrás la dependencia e irresponsabilidad infantil.

Dos grandes transiciones:

- Escuela → trabajo (esfera productiva).
- Dependencia familiar → independencia (esfera familiar).
- Estas trayectorias hoy no son lineales, sino un collage de posibilidades (Bendit, 2004).



CATEGORÍA CULTURAL (MONTGOMERY, 2009)

- Adolescencia reconocida solo en sociedades complejas; en otras se pasa directamente de la niñez a la adultez.
- Diferenciar entre pubertad biológica y pubertad social.
- Concepto situado: depende de los contextos históricos y culturales.

CARACTERÍSTICAS DE LA ADOLESCENCIA EN EL CONTEXTO OCCIDENTAL

- Búsqueda de identidad propia y autonomía.
- Conflictos entre independencia y necesidad de protección.
- Gran relevancia del grupo de pares como espacio de socialización.

DIFERENCIAS DE GÉNERO

- Diferencias significativas entre hombres y mujeres.
- Duración de la adolescencia suele ser más corta en mujeres, entre 2-4 años menos que en hombres. (Montgomery, 2009)



~~niña~~

¿adultas?



Desafíos del
proceso de
investigación

Primera fase

Falta de experiencias similares:

- Crear una metodología y herramientas para el proceso de búsqueda de objetos y registro.
- Periodo inicial de ensayo y error, ajustado a la realidad y contexto de cada museo.

Dificultad de investigar en los museos:

No por falta de interés de estas instituciones y su personal:

- Presencia de investigadora externa implica intervenir espacios, agregando trabajo extra a sus ya cargadas jornadas.
- Falta de tiempo y/o de priorización de estas temáticas para poder ser abarcadas.

Deficiencias en sistema de búsqueda de colecciones:

Catálogo Surdoc⁵:

- No todos los museos tienen al día su catalogación en línea.
- El acceso público es distinto a aquel que tiene el personal.
- En la mayoría de los museos existen catálogos paralelos.
- Escasa catalogación y contextualización de muchos de los objetos de sus colecciones.

Dificultad para definir y precisar las categorías de infancia y, sobretudo, adolescencia a lo largo de la historia.

5. "SURDOC es una herramienta informática para la administración y manejo de las colecciones de los museos. Creada, desarrollada y aplicada por el Centro de Documentación de Bienes Patrimoniales para los museos del Servicio Nacional del Patrimonio Cultural y otros museos públicos o privados que lo requieran", citada de www.surdoc.cl

Metodología y criterios de búsqueda y de análisis innovadora:

Puede causar extrañeza la posibilidad de buscar objetos que no necesariamente fuesen – en términos de propiedad- de niños o niñas.

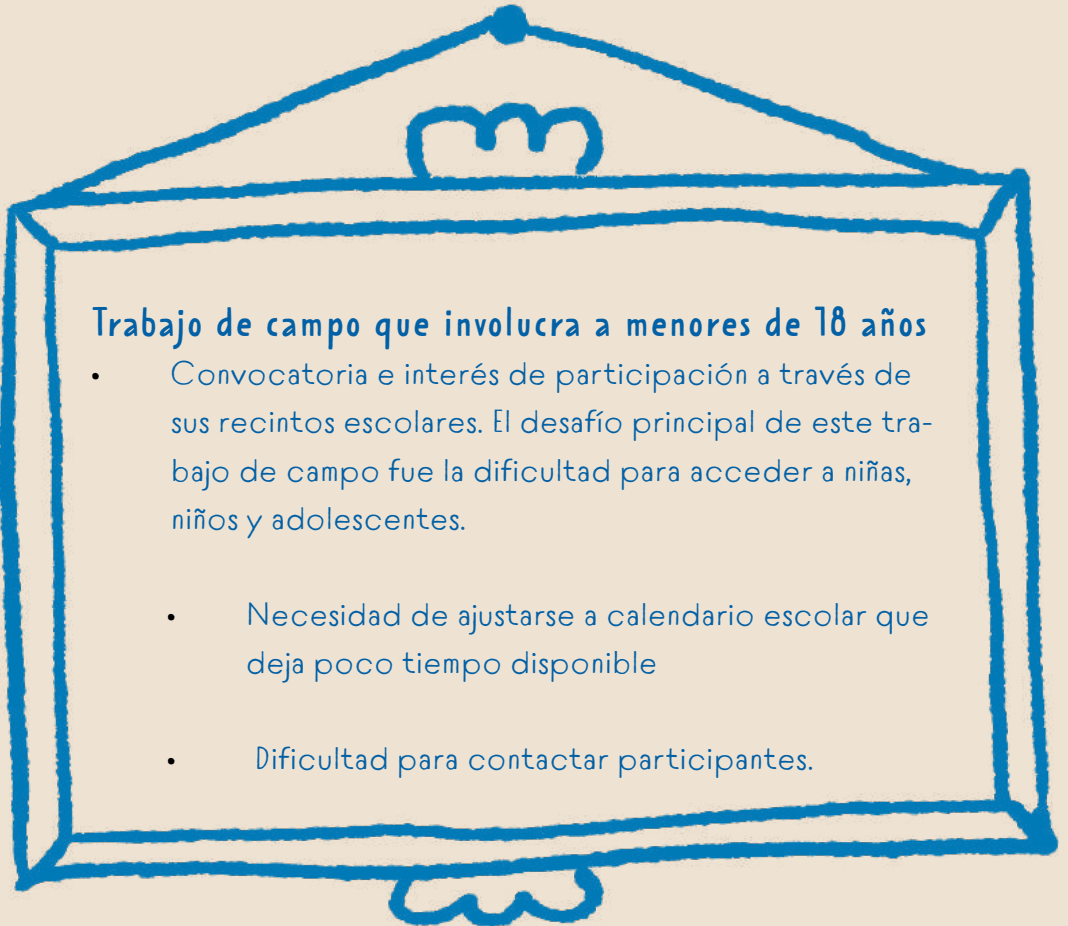
- Idea de la re-mirar o reinterpretar objetos no estaba en la experiencia de algunos funcionarios, pero sí en quienes realizan sus labores en los espacios educativos del museo, ya que es un ejercicio cotidiano.

Ir más allá de la visión tradicional: juguetes y vestimentas

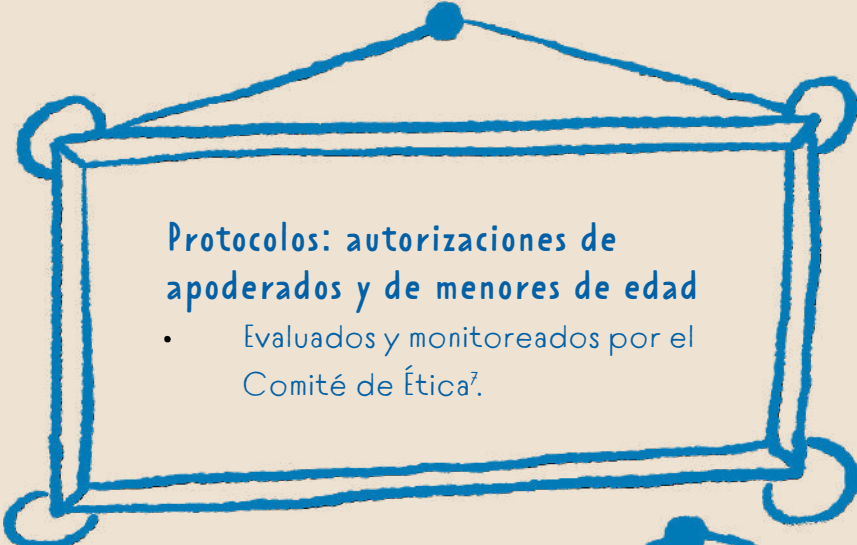
- Visión de escasez de objetos de infancia y adolescencia, y su posibilidad de catalogarse como tales.



Un factor que facilitó el proceso fue que la Subdirección Nacional de Museos ya había establecido lineamientos que reconocían a la infancia como un tema prioritario, lo que permitió una recepción favorable y una colaboración activa con la investigación.

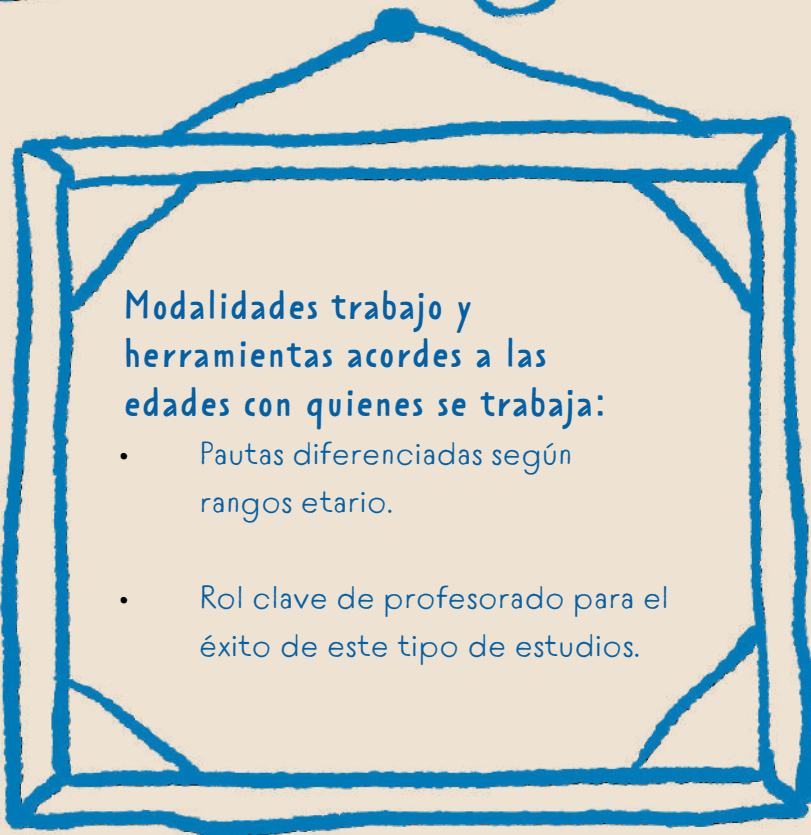


6. Ver anexo



**Protocolos: autorizaciones de
apoderados y de menores de edad**

- Evaluados y monitoreados por el Comité de Ética⁷.



**Modalidades trabajo y
herramientas acordes a las
edades con quienes se trabaja:**

- Pautas diferenciadas según rangos etario.
- Rol clave de profesorado para el éxito de este tipo de estudios.

7. Para el caso de esta investigación fue necesaria la participación de un Comité de Ética. No todas las investigaciones o actividades requieren de esta supervisión.

DESARROLLO DE LA
INVESTIGACIÓN

“Mi voz cuenta:
visibilizando a niñas,
niños y adolescentes
desde el patrimonio.
Colecciones, discursos
y representaciones
en Museos”

INVESTIGACIÓN DE CARÁCTER EXPLORATORIA:

Problemática poco abordada y escasos casos de estudio y bibliografía.

OBJETIVO GENERAL:

Investigar y promover la visibilización de niñas, niños y adolescentes en tanto su cultura material, a través de las colecciones de museos seleccionados, como también de los relatos, imágenes y discursos que estos mismos sujetos construyen y perciben respecto al patrimonio, los museos y sus colecciones.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

1. Conocer, categorizar y analizar las colecciones atribuidas a infancia y juventud de los museos en cuestión e identificar vacíos en la cultura material exhibida en cada uno, contrastando similitudes y diferencias entre ellos.
2. Identificar, caracterizar y analizar narrativas, miradas y visiones sobre la infancia y juventud que tienen los museos en cuestión a propósito de sus colecciones, visibilizando potenciales ausencias de las muestras actuales.
3. Caracterizar, examinar y exponer los relatos, discursos e imágenes que niños, niñas y adolescentes tienen sobre las colecciones atribuidas a la infancia y juventud, como también respecto de la colección general de los museos seleccionados, destacando su rol protagónico en la construcción del patrimonio cultural.
4. Promover la creación e incorporación de objetos a las muestras actuales de cada museo en base a los resultados de la investigación.

Primera etapa:

Revisión y análisis documental.

Búsqueda, identificación, registro y visitas en terreno a los cuatro museos para estudiar sus colecciones junto a curadores y encargados/as de educación.



Segunda etapa:

Promover la participación de niñas, niños y adolescentes a través de talleres y grupos focales con el fin de vincular los objetos de las colecciones con los propios protagonistas.

CREACIÓN DE METODOLOGÍA:

En los pocos estudios encontrados que tratan sobre el análisis de los objetos en una colección en relación con la infancia y adolescencia (Friend y Patterson 2021; Inloes, T.D.S 2014; Roberts 2016; Townsend 2012 y 2008) solo se trabajó con la exposición permanente y/o temporales.

En nuestra investigación, además de exposiciones se trabajó con depósitos:

La búsqueda de objetos, temas, catalogación y registro de los hallazgos respecto a la cultura material vinculada a las infancias, se realizó a través de:

- Catálogo de colecciones online SURDOC.
- Visitas y recorridos de los museos.
- Trabajo en colaboración con las y los curadores en los depósitos de los museos.
- Trabajo en colaboración con las y los encargados de educación de los museos.
- Sistematización y registro de los hallazgos:
 - Diseño de una matriz que abarca desde lo macro a lo micro:
 1. Categorías temáticas relacionadas con infancia y adolescencia.
 2. Subcategorías temáticas relacionadas con la infancia y adolescencia.
 3. Objeto: descripción y ubicación.

Ejemplo de categorías, subtemas y objetos de la matriz desarrollada

	Categoría: educación	
---	-------------------------	---

	Subcategoría: mobiliario	
--	-----------------------------	---

	Objeto: pupitre	
---	--------------------	---

	Descripción y ubicación	
---	----------------------------	--

Ritos

Militares/guerras

Imágenes y
representaciones
de infancia

Espacio público

Educación

Trabajo infantil

Mundo privado

Clases sociales

Categorías temáticas
relacionadas con
la infancia

Migración

Entretención

Espacio público

Mundo rural

Familia

Vestimenta

Salud

Pueblos indígenas

Mundo privado.

- Fueron un marco flexible para guiar la búsqueda en cada museo y adaptable su realidad.
- Permitted tener un lugar común para hacer comparaciones de los hallazgos en las colecciones de cada museo.

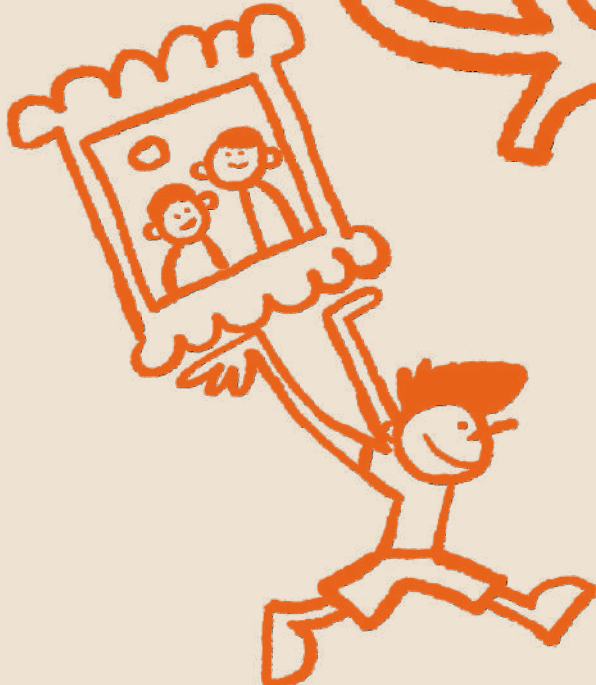
EL ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LAS CATEGORÍAS CONTEMPLÓ LA MIRADA DE:

- Género.
- Cambios y continuidades del ser infante o adolescente.

Pregunta inicial y primer paso

¿Existen objetos relacionados con la infancia y adolescencia?

Búsqueda en exposiciones y depósitos





Objetos potencialmente relacionados a niñas y niños, en la mayoría de los museos, son escasos.

- Son normalmente entendidos como objetos de propiedad y/o de uso infantil y juvenil, limitando las posibilidades de encontrar objetos.
- Replanteamiento frente a la escasez de objetos “infantiles y juveniles” ¿Dejamos de contar las historias o buscamos otros caminos?:
- Buscamos otros caminos ampliando la mirada.
- Comprendiendo que la cultura material de la infancia y adolescencia no implica solo aquellos elementos que han sido de su propiedad o uso.
- Remirando otros objetos.

Replanteamiento de las interrogantes y pasos de la investigación

¿Existen objetos
relacionados
con la infancia
y adolescencia?

Búsqueda en
exposiciones
y depósitos

Volver a mirar
y reinterpretar
objetos



Aproximaciones a las colecciones

Lo primero: evaluar qué tipo de acercamiento y de análisis haríamos de los objetos.

Existen múltiples perspectivas, entre ellas, la propuesta de Fleming (1974):

Análisis:

- Identificación, descripción y clasificación.
- Evaluación y comparación con otros objetos.
- Análisis del contexto cultural del objeto.
- Interpretación: significado e importancia del objeto según contexto cultural.

En el proceso de análisis de los objetos de investigación fue fundamental ponerlos en relación con su contexto y con otros objetos.

“El objeto contribuye a configurar el contexto, pero el contexto dota de su pleno significado al objeto (...)

(García Blanco, 1994:10)

“El objeto aislado no existe porque cualquier objeto se define por tener algo en común con los de su misma categoría o clase y también algo diferente en relación con algunos de ellos”

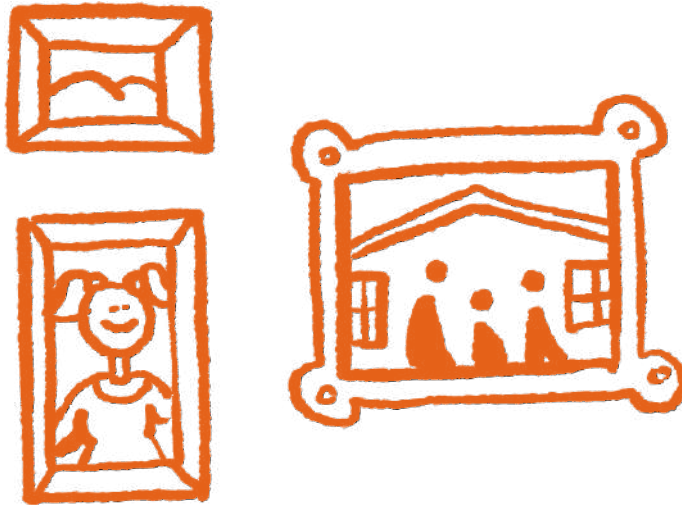
(García Blanco, 1994: 17).

Ideas énfasis:

Un discurso o relato no agota al objeto, ni logra terminar con la capacidad de “respuestas” que tienen (García Blanco 1997):

Pueden evocar múltiples historias, significados y experiencias.

Cada persona puede hacer sus propias proposiciones y asociaciones sobre los objetos, sus contextos y relaciones.



Reinterpretación de las colecciones de los museos:

- Se reconocieron nuevas y diversas interpretaciones de sus objetos.
- Inclusión de otros elementos que de una u otra forma hablaban o permitían hablar de las infancias y adolescencias.

Ejemplo:



En la colección del Museo Histórico Nacional existen termómetros, jeringas y botellas de jarabe, y aunque no tengamos la certeza de que estos elementos hayan sido pensados y/o usados por infantes, todos ellos se convierten en verdaderos portales que nos permiten hablar sobre la salud, las políticas sociales sobre la salud y enfermedad infantil, los procesos de vacunación, los medicamentos y tónicos que se les daba a los niños, y niñas durante su infancia, entre otros aspectos relacionados a la temática de la salud.



Aproximaciones a las niñas, niños y adolescentes

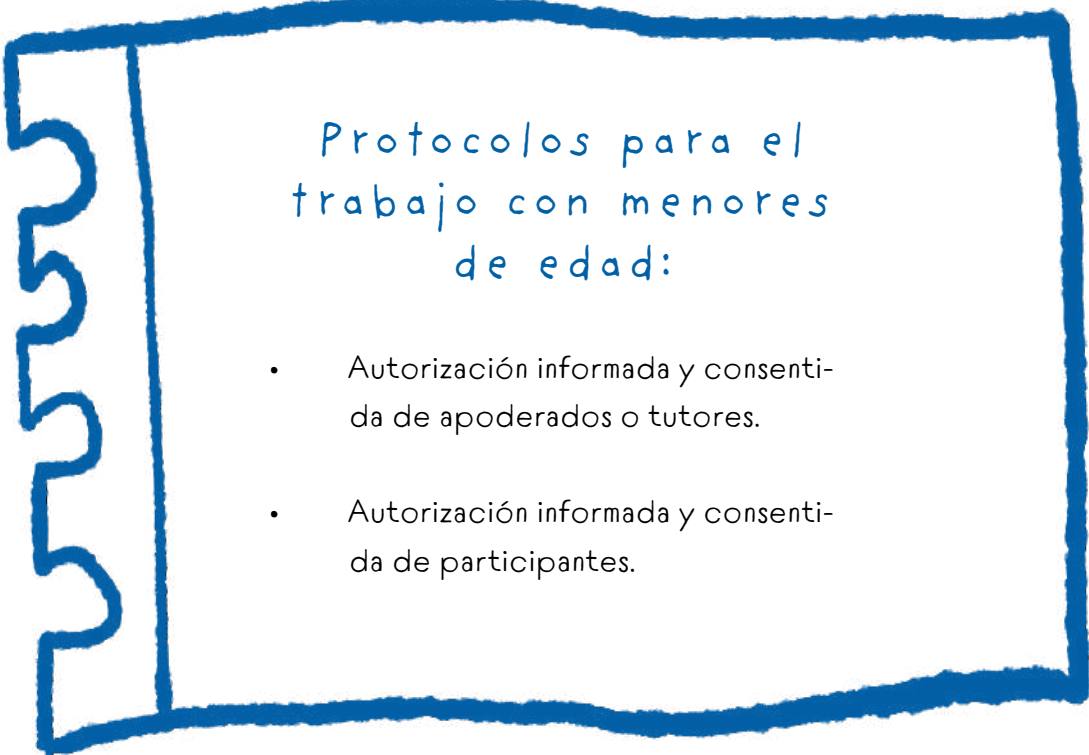
Trabajo de campo

- Con estudiantes de segundo ciclo básico a cuarto medio.
- De establecimientos educacionales en las cuatro ciudades contempladas en el estudio.
- Actividades desarrolladas:
 1. Conversaciones grupales tipo taller.
 2. Grupos focales.

La decisión de usar una herramienta u otra fue en relación con la cantidad de participantes. Por lo general, las escuelas prefieren realizar la versión taller ya que les acomoda más que participen los cursos completos que tener que separar a siete u ocho integrantes para un grupo focal. Sin embargo, en muchas ocasiones esto se decide en último momento ya que depende de las autorizaciones de apoderados y de su propio asentimiento para definir quiénes participan.

Por lo tanto, cualquiera sea la herramienta y/o método que se decida, debe ser lo suficientemente flexible para adaptarse a las circunstancias cambiantes de cada realidad escolar.





Protocolos para el trabajo con menores de edad:

- Autorización informada y consentida de apoderados o tutores.
- Autorización informada y consentida de participantes.

Esta información entregada tanto a los adultos como a los menores participantes debe incluir como mínimo:

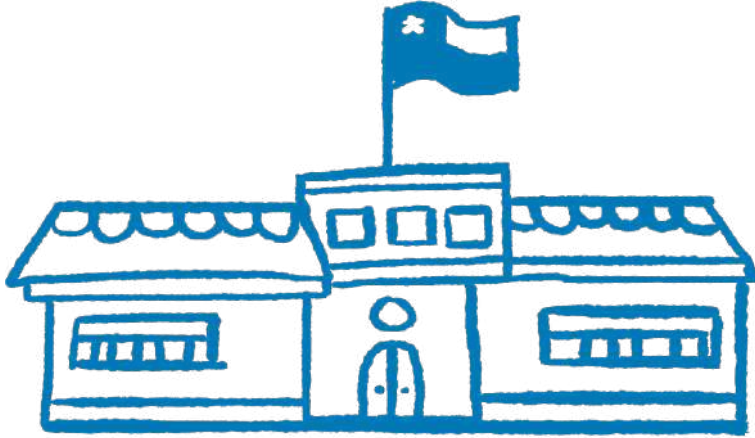
i) la presentación del o la investigadora a cargo

ii) el resumen la investigación

iii) para qué se utilizarán los resultados

iv) informar que la participación es voluntaria

v) asegurar confidencialidad y anonimato de opiniones.



Muestra de los establecimientos educacionales:

Este, es sin duda, uno de los procesos más difíciles y lentos, ya que las escuelas tienen sus propios tiempos, metas que cumplir e intereses. Por lo tanto las muestras se suelen definir entre quienes tienen interés, y por lo tanto, aceptan participar.

Los contactos con los establecimientos educacionales se pueden lograr a partir de algunos de los siguientes métodos:

- Los vínculos que tenían con los museos de las ciudades.
- Docentes con interés en patrimonio.
- Recomendaciones de otros docentes.
- Hacer un llamado a participar en la investigación.

Resultados:

12

recintos escolares
participantes

14

talleres y/o
grupos focales

196

estudiantes
participantes

Instrumentos de levantamiento de información:

Pauta de preguntas y temas que apuntaron a los siguientes aspectos:

- Experiencia en museos previas respecto a infancia y adolescencia.
- Percepción de dichas experiencias previas.
- Importancia de la presencia de la infancia y adolescencia en los museos.
- Propuestas de mejora e incorporación de elementos sobre la temática en colecciones y exposiciones.
- Percepción sobre características de la infancia y adolescencia.

Priorización de temáticas sobre infancia y adolescencia:

- Muestra de fotografías de algunos de los objetos encontrados en el museo de su ciudad relacionados con infancia y adolescencia.



Cada una de esas fotografías utilizadas, representaba a alguna de las categorías que se elaboraron para subdividir los registros de lo encontrado.



Abrigo niña. Museo Regional de Magallanes

Por ejemplo, un abrigo infantil representaba la categoría de vestimenta y accesorios.

Categorías utilizadas

- Participantes ordenaron de mayor a menor importancia estas temáticas considerando sus intereses y lo que les gustaría ver en el museo.
- Anotaron en una ficha estos resultados.
- Explicaron por qué habían decidido las que estaban en mayor y en menor importancia.



Trabajo con fotografías

- No solo se presentaron.
- Se explicaron cada una de ellas.
- Se propició la vinculación pasado-presente de los objetos.
- Se motivó hacer interrogantes respecto a dicha vinculación.





Familia 1950. Archivo fotográfico Museo histórico Nacional

Por ejemplo, al ver fotografías de familias numerosas en el pasado nos preguntamos cómo son las familias ahora



- ¿Siguen igual de numerosas?
- ¿Ha cambiado cuándo nos juntamos con nuestras familias expandidas?
¿En qué momento del año?

Reflexiones con perspectiva de género:

- A través de la fotografía de una bata de bautizo que eran utilizadas de forma indistinta entre niños y niñas.
- Esta vestimenta a simple vista o bajo la mirada de hoy parecen ser vestidos qué podrían pertenecer a una niña.



Bata bautizo. Museo Histórico Nacional. Fotografía: Surdoc.cl





Se promovió agudizar la mirada:

- Dar cuenta que en el pasado las construcciones de género no eran las mismas que en el presente:
- En los primeros años de vida, los y las niñas usaban colores indistintamente.

La participación de niños niñas y adolescentes durante los talleres y grupos focales, fue activa, interesada y opinante

- Hubo interés en conversar y sobre todo en ser escuchados
- Fueron muy pocos quienes se mostraron apáticos o indiferentes.



Resultados
etapa #1



Búsqueda, identificación y registro de objetos vinculados a la infancia y adolescencia en los cuatro museos:

Objetos encontrados.

- Objetos reinterpretados para ser concebidos como vinculados a la infancia y adolescencia.
- Imaginarios y representaciones dominantes sobre infancia y adolescencia a partir de los objetos encontrados.
- Observaciones sobre el trabajo con objetos vinculados a la infancia y la adolescencia y sus aproximaciones y potencialidades.

Objetos encontrados en mayor medida dentro de los cuatro museos estudiados

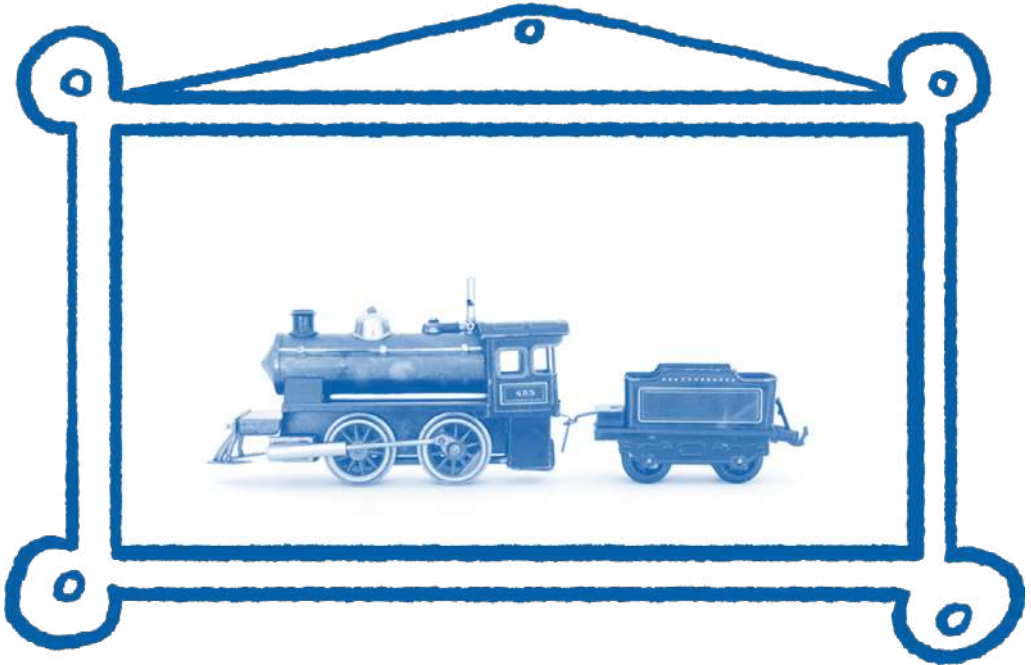
Schlereth (1985) y Brookshaw (2009) dan cuenta de los objetos en relación con la niñez de los museos en el Reino Unido⁸:

Principalmente dos tipos de objetos: **JUGUETES Y VESTUARIO.**

En los cuatro museos chilenos estudiados:

- En todos se encuentran juguetes: cuantitativamente es lo más sustancial de la cultura material asociada a las infancias.
- El vestuario es significativo en las colecciones de dos museos, en el resto es casi inexistente.
- En todos se encuentran fotografías vinculables a la infancia y adolescencia.

8. Para el caso chileno aún no se conoce ningún estudio similar que dé cuenta de los objetos vinculados a niñas, niños y jóvenes en museos.



Tren de Juguete. Museo Histórico Gabriel González Videla

Esta diferencia puede ser vinculada a los distintos contextos en los que se posicionan los respectivos museos, los que condicionarían decisiones estratégicas en materia de lo que se conserva y cuánto se conserva.

Los juguetes cumplen un rol interesante en las colecciones:

- Son el objeto arquetípico asociado a la niñez.
- Son vistosos, atractivos y evocan nostalgia.
- Su incorporación a las colecciones es más probable en comparación a otros objetos.

Juguetes

Los juguetes encontrados son variados, desde aquellos de fabricación industrial tanto nacional como internacional, y de confección artesanal, como muñecas de trapo, juguetes de madera y latas, entre otros.

MUSEO HISTÓRICO NACIONAL

Se encuentran en mayor cantidad y variedad.

MUSEO REGIONAL DE MAGALLANES:

Hay una pequeña colección de juguetes variados de manufactura industrial extranjera principalmente y algunas muñecas.

MUSEO GABRIEL GONZÁLEZ VIDELA:

Se encontraron solo un par de juguetes: una máquina de coser y un pequeño tren.

Expresan los roles de género mandatados en su momento de origen, es decir la máquina de coser como de uso femenino, y el tren como de uso masculino.

MUSEO REGIONAL DE LA ARAUCANÍA:

Existe una pequeña colección de autos de juguete, la que es bastante particular ya que no solo tiene autos, sino también maquinaria de trabajo agrícola propio de la zona.

Existen un par de figuras, hombre y mujer, vestidas con traje típico de algún país extranjero, que podría dar cuenta de la llegada de las diferentes nacionalidades que migraron a esta región.

Una particularidad que se encuentra en este museo es una pelota hecha de cochayuyo, la cual hace referencia a la infancia y juventud mapuche de la zona.

Fotografías

Las fotografías tienen la potencialidad de hacer ver el protagonismo de niñas, niños y adolescentes que suele ponerse en duda ante la falta de objetos para dar cuenta de la infancia.

MUSEO GABRIEL GONZÁLEZ VIDELA

Cantidad menor, aunque reveladoras.

La mayoría muestran infantes y jóvenes en el espacio público, en plazas y calles.

MUSEO HISTÓRICO NACIONAL

Cuenta con el mayor archivo fotográfico.

Abarca temáticas diversas y en la propia exposición permanente tiene un rol destacado, sobre todo a partir del siglo XX.

Las fotografías que se vinculan con el mundo infantil tienen una presencia menor en comparación con otras, y su existencia podría ser muchísimo más provechosa.

*** ARCHIVO FOTOGRÁFICO DEL MUSEO HISTÓRICO NACIONAL:**

Tiene la potencialidad de visibilizar temáticas vinculadas a la infancia que han estado largamente ausentes de los relatos museales.

- “Álbum de los mutilados de la Guerra del Pacífico” de 1884: narra, a través de los veteranos heridos, la participación de soldados menores de edad.
- Variadas fotografías que dan cuenta del trabajo infantil (suplementeros, en las salitreras, vendedores ambulantes, en la agricultura y en otras situaciones que no suelen ser evidenciadas).
- Capturas de infancias marginadas (en casas de acogida, orfanatos o asilos, infancias indígenas).

MUSEO REGIONAL DE MAGALLANES

Cuenta con un interesante y no menor archivo fotográfico, considerando el tamaño de la colección y del museo.

Tiene varios álbumes familiares principalmente de grupos extranjeros que llegaron a la zona.

Un gran complemento ha sido el archivo fotográfico y audiovisual de Esteban Scarpa:

A partir de este material podemos sumergirnos en las vidas de las familias, niños, niñas y jóvenes de la zona desde fines del siglo XIX en adelante.

MUSEO REGIONAL DE LA ARAUCANÍA

Escasa cantidad.

Muestran a los y las niñas en espacios públicos donde se congregan junto a otras personas, como estaciones de trenes, tiendas o el rodeo.

Varias tratan de grupos indígenas mapuche, donde también se puede encontrar a infantes.

El fondo donado por la Familia Villagra Acuña que contiene unas pocas fotografías y otros documentos nos permiten reconocer el proceso de constitución familiar y sus vivencias.

Además este fondo contiene un grupo de postales enviadas entre el grupo familiar nuclear y extenso además de algunas amistades, en las que se puede leer los modos en que se relacionaban las hijas e hijos con sus padres y familiares.

Ejemplos de objetos
reinterpretados para
ser concebidos como
vinculados a la infancia
y adolescencia

ELEMENTOS ASOCIADOS A LA SALUD:

- En varios museos encontramos: jeringas, termómetros, botellas de jarabes o tónicos, propaganda de tónicos, medallas de eventos sobre salud, entre otros.
- Pueden ser usados para hablar de la salud infantil:
- Objetos que se utilizaban cuando un niño o niña estaba enferma (jeringas y termómetro).
- Elementos para curar o prevenir enfermedades (jarabes y tónicos).
- Objetos para dar cuenta de la situación preocupante respecto a la salud y mortalidad infantil que existió en nuestro país (ejemplo: fotografías de encuentros médicos y de salud).

OBJETOS QUE SE VINCULAN A GRANDES PROCESOS HISTÓRICOS:

- Condecoraciones de la Guerra del Pacífico.
- Fichas de salarios utilizadas en salitreras y en algunas haciendas como forma de pago por el trabajo realizado.



Escultura "La niña pastora". Museo Regional de Magallanes.

Fotografía: Surdoc.cl

OBJETOS DOMÉSTICOS:

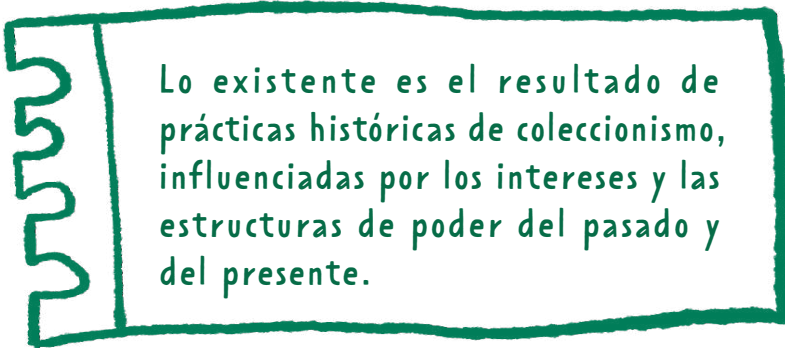
- Elementos que podrían encontrarse en un dormitorio, en la cocina, o incluso que hacen referencia a la alimentación, que niñas, niños y jóvenes utilizaban o eran parte de su cotidianidad.
- Objetos decorativos (cuadros, esculturas y figurillas entre otros): fueron remirados para leer en ellos elementos simbólicos sobre la infancia. Ejemplo: La "Niña Pastora" del Museo Regional de Magallanes.

Hasta ahora, todos estos objetos han sido comprendidos como objetos de adultos, pero sabemos, a través de testimonios de la época, documentos y fotografías que, sobre todo los niños y jóvenes, fueron parte de estos lugares. A través de estos elementos tradicionalmente de adultos, podemos hacer visible estas participaciones infantiles y juveniles invisibilizadas.

Imaginarios y representaciones dominantes sobre infancia y adolescencia a partir de los objetos encontrados

Escasez de objetos exhibidos y en depósito

- Poca prioridad tienen estos objetos en el discurso mayor de los museos.



Predominio de narrativas occidentales, coloniales y adultocéntricas en la construcción de los museos

- La cultura material de la infancia y adolescencia en general, y la de los grupos no dominantes en particular: a menudo ha sido excluida o infravalorada de las colecciones de estas instituciones.

Estas ausencias refuerzan principalmente dos imaginarios:

- Niños, niñas y adolescentes estarían en “proceso”: en un tránsito que aún no se completa para ser adultos, por lo tanto, les resta mérito a su presente y solo valida su futura condición adulta.
- Niños, niñas y adolescentes no son parte activa, ni menos protagonista de los sucesos históricos.

Las fotografías, pese a su escasez en las exhibiciones, pero si muy presentes en los depósitos, tienen el potencial de mostrar a niñas, niños y jóvenes como actores sociales activos en espacios públicos, en contingencias políticas, desastres naturales, manifestaciones, celebraciones, inauguraciones, e incluso trabajando.



Preponderancia de juguetes en todas las colecciones de los museos:


Objeto arquetípico asociado a la niñez:

- Sustentan un imaginario idealizado de la infancia.
- A través del juguete, las personas adultas deciden y definen sus fines, por ejemplo, educar.

Los juguetes reafirman:

- Miradas sobre el mundo, la naturaleza y el orden social.
- Imaginarios respecto a los roles de género mandatado (Owen Blakemore y Centers, 2005; Raag, 1999; Semiz 2022):
 - Lo que se definiría de uso considerado femenino y masculino:
 - Muñecas, cocinas, máquinas de coser habrían estado pensadas para el mundo femenino.
 - Trenes, barcos, automóviles, y soldados como de uso masculino.

Esto ha dado la impresión de que tanto los juguetes como los niños y niñas que los usan son portadores o receptores pasivos de estas ideas, sin que se les reconozca capacidad de acción, recreación o transformación.



“Sea que han sido diseñados, pensados, y/o comprados para niños y niñas, no han sido estos sujetos quienes han intervenido directamente en ellos. De este modo, se podría establecer que mucho de lo que conocemos y consideramos como cultura material de la niñez tiene más que ver con las representaciones que los adultos tienen de la infancia y por ello, sería más adecuado considerarlos como cultura material de los mayores” (Marsal, 2020: 217).

Observaciones al trabajo con objetos vinculados a infancia y adolescencia

“Para entender la cultura material, no basta con fijarnos solo en los objetos; necesitamos ir más allá de lo que vemos a simple vista y buscar lo que hay detrás. Se trata de pensar en las relaciones que existen entre los objetos, más que en los objetos por sí solos” (Tilley, 1994: 70-71)

La escasa visibilidad de la infancia y adolescencia en los museos puede ser corregida mediante la búsqueda y reinterpretación de la cultura material:

- Asociada tradicionalmente a niñas, niños y adolescentes.
- Vinculada al mundo adulto.

Gracias a estos procesos interpretativos, se les reconoce a los objetos sus múltiples significados y posibles discursos.

El objeto en este proceso de reinterpretación se asemeja a un palimpsesto, pudiendo contener simultáneamente varios significados, donde se imbrican aquellos del presente con los del pasado (Ames 1992).

Estos significados dependen de muchos factores y sus contextos, que, para este caso, significó situarse en la historia de la infancia y adolescencia en nuestro país a modo general, y de niños, niñas y jóvenes a modo particular.

Tiley señala que los objetos deben ser entendidos, además, desde sus contextos, dado que según eso puede variar su significado. Para esto da como ejemplo un alfiler de gancho, que, en las manos de una madre con su bebé, una abuela y un punk tiene diferentes usos y significados asociados. Por lo que además de la interpretación que le podamos dar el objeto, esta también varía según el contexto, dónde se realiza y quién la realiza.

Al reconocer los objetos vinculados a la infancia y adolescencia en las colecciones de los museos:

- Oportunidad de crear una narrativa cultural más inclusiva y representativa.
- Permite que esta cultura material actúe como un vínculo entre las experiencias vividas por los niños, niñas y jóvenes en el pasado y presente.
- Representa y visibiliza sus vidas cotidianas, experiencias y contextos sociales.

Resultados
etapa #2

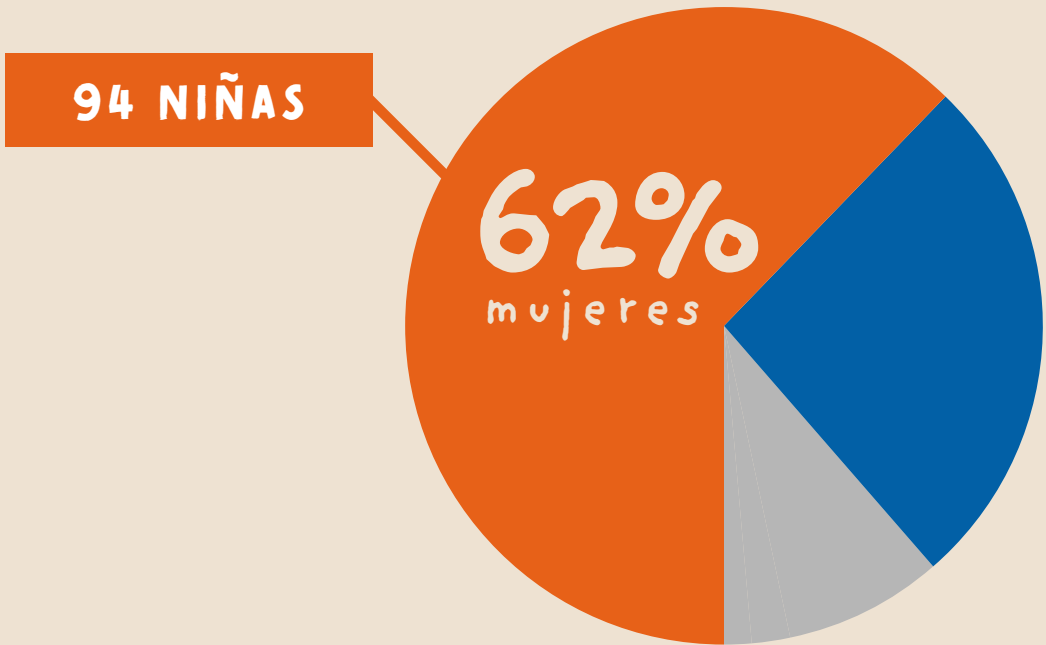




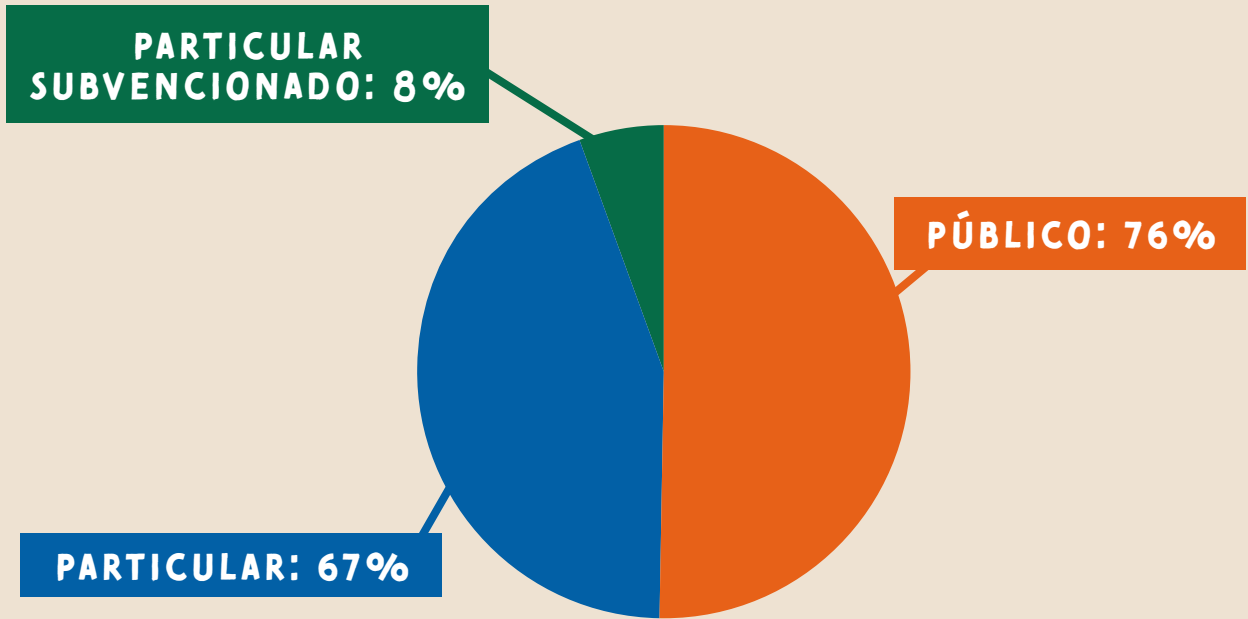
Realización de talleres y/o grupos focales con niñas, niños y adolescentes

- Trabajo con pauta de preguntas relacionadas específicamente a la infancia, adolescencia y museos.
- Más mujeres participantes que hombres.
- Participaron más colegios públicos, que particulares subvencionados y particulares.

Participantes



Tipo de colegio



EN TODOS LOS GRUPOS Y TALLERES REALIZADOS, EN SU MAYORÍA:

- Tenían alguna experiencia de visita al menos de un museo.
- No eran capaces de evocar los nombres exactos de los recintos, pero sí donde se encontraban, y lo que habían visto durante la visita.
- No vieron representaciones de niños, niñas y adolescentes.
- Les parece importante estar en estos espacios.

Es importante estar en los museos ...

“...sería mejor po’ porque
así la gente no nos deja
de lado, porque así no se
centra solo en la historia de
los adultos”.

(Mujer, Liceo Público,
Octavo básico)



“Yo encuentro que eso es como súper interesante como ver la perspectiva de un niño. Porque lo que piense el adulto, lo que piense yo como un adolescente a lo que piensa un niño, va variando acorde a las etapas que uno va pasando.”

(Mujer, Liceo Público,
Taller de Patrimonio).

“Como poder verse identificado, que sean como de 30.000 años pa’ atrás y uno diga “Oh me pasa lo mismo, somos lo mismo ¡oh!”.”

(Mujer, Escuela pública,
Educación Básica)



“Yo creo que sería muy entretenido ir a un museo y disfrutarlo, porque como que se cumple la función del museo, porque el museo está para todos, pero al final los que disfruta son los adultos cuando yo voy... Entonces después se crea el estereotipo del museo y de ahí se pierde el interés. Si es que yo fuera y dijera como “uy yo me he sentido así como que qué bacán de la forma que lo expresa” lo saco afuera y “quizás yo podría hacer algo así algún día” o como “qué bueno que estoy...” no sé, como que se crea un enlace una conexión.”

(Mujer, colegio particular,
tercero medio)



“Que también como... ver como... como las... como las circunstancias donde vivían todos los niños como... cómo aprendían... como lo que hacían como los niños y como... los niños cuando iban al colegio como las niñas como... todo lo que tenían que hacer. Y también, como... saber cómo... o sea también como lo que dijo la [estudiante] como de ver todo el cambio que hay como desde los niños como... de la historia hasta ahora.”

(Mujer, Colegio particular, séptimo básico)



Ideas de niños, niñas y adolescentes para mejorar los museos en relación con la infancia y la adolescencia:

- Exposiciones más dinámicas: con posibilidad de usar todos los sentidos.
- Narraciones en primera persona de experiencias del pasado de niñas, niños y adolescentes, a través de: diarios, testimonios, cartas, entre otros.

YO CREO QUE...DEBE HABER DE TODO UN POCO, INCLUSIVE DE MÚSICA, O DE ROPA QUE ANTES SE USABA, O DE...LA ACTUALIDAD, DE ÉPOCAS PASADAS PORQUE...ES INTERESANTE SABER UN POCO MÁS CADA VEZ.

Hombre, Escuela Pública, Educación básica

PA' QUE NOS HAGAN SENTIR PARTE DE LA HISTORIA

Mujer, Liceo Público, octavo básico

Existe una tendencia, poco frecuente, a normalizar la ausencia de niños, niñas y adolescentes en los museos, creyendo que:

- No influyen en la historia.
- No tienen experiencia.
- Es más relevante lo hecho por los adultos.

El único grupo que abiertamente consideró que no era importante que la infancia y adolescencia estuvieran en los museos, señaló lo siguiente⁹:

“Porque no tienen impor...
O sea, no influyen tanto en
las cosas más importantes.
(Mujer 1)

“No tienen tanta
experiencia, no
saben.” (Mujer 2)

“No influyen
tanto en la
historia.”
(Hombre 1)

“Son más
relevantes
los adultos.”
(Hombre 2)

“Si es que un
niño hace
como un hito
histórico una
cosa así...”
(Hombre 3)

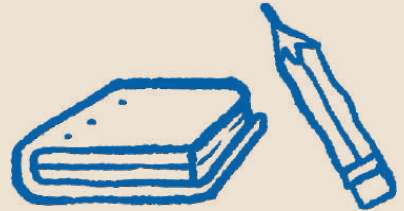
“Además, un niño en
algún momento también
va a ser adulto y va a
tener la oportunidad
de estar en un museo,
independiente de lo
que haga”.
(Mujer 3)

9. Séptimo básico, colegio particular.

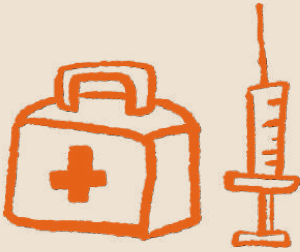
Priorización de las categorías según niñas, niños y jóvenes participantes:



VESTIMENTA Y ACCESORIOS



EDUCACIÓN



SALUD



JUEGOS



FAMILIA

ALGUNOS TEMAS QUE AGREGARÍAN A LOS MUSEOS

- Menores en situaciones de adultos de hoy: bomberos, soldados, órdenes religiosas.
- Entretención pasado-presente-continuidad: juegos, juguetes.
- Mundo personal: creencias, ritos y religiones; testimonios; diarios de vida; correspondencia; objetos personales, libros, dibujos, imágenes/fotos, artículos de aseo, pensamientos, intereses, manualidades.
- Tecnología: evolución de los avances, cómo era la vida antes sin lo que hay ahora (referencias a los celulares, juegos de video, tv, etc.).
- Música: qué se escuchaba, cantantes, soportes (discos, cassettes, etc), escuchar esa música.
- Hobbies: qué hacían, qué les gustaba.
- Estudios/educación: cómo era el colegio, con qué y cómo estudiaban.
- Arte, ilustraciones y grafitis.
- Vestimenta, maquillaje, accesorios: cómo se ven.
- Deportes: asociado a lo que ellas y ellos juegan, participan, disfrutan.

Nube de las categorías priorizadas por los y las participantes

clases
sociales

educación

salud

infancia
indígena

instituciones

migración

trabajo
infantil

ritos

zonas
rurales

mundo
privado

vestimenta

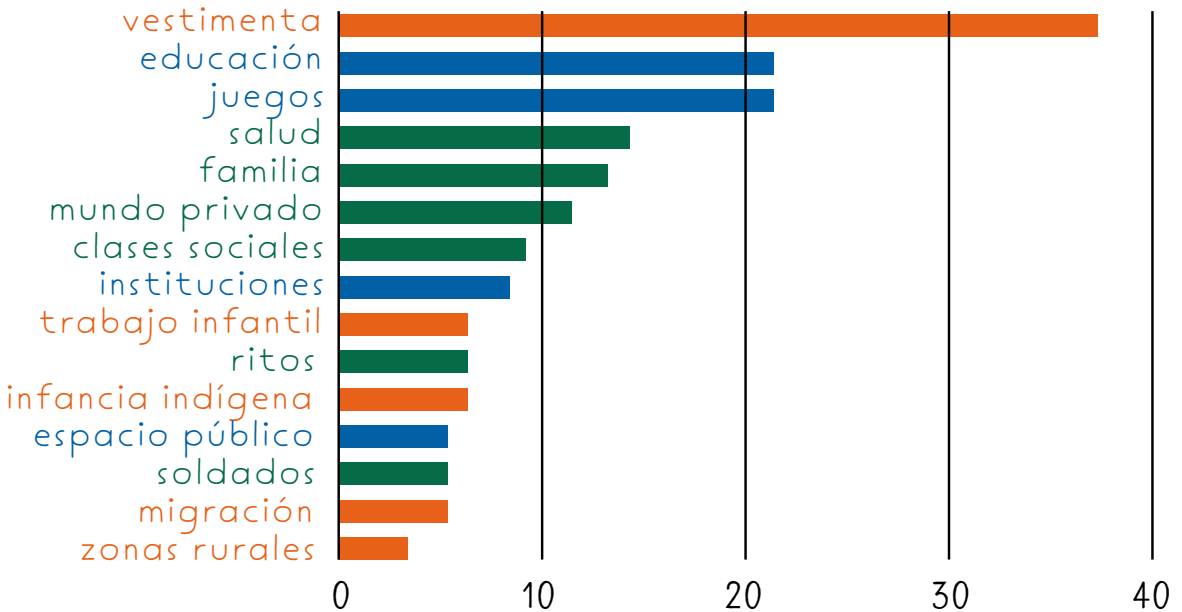
juegos

espacio
público

soldados

familia

Categorías seleccionadas como la más importante por las/los participantes (primer lugar)





VESTIMENTA Y ACCESORIOS

El hecho de que vestimenta y accesorios haya sido considerado como un elemento tan importante, es una valoración que también se pudo ver a lo largo de las conversaciones.

- En especial en las sostenidas con adolescentes.
- Se conversó de cómo el vestuario está ligado a cómo las personas se ven a sí mismas.

Sirve para expresarse y también para formar una idea sobre los demás y sobre las situaciones que viven. Además, existen estudios que dan cuenta que vestirse de cierta forma puede ayudar a sentirse más seguro y preparado para cumplir ciertos roles. Por lo tanto, la vestimenta, los accesorios y aquello que influye en cómo nos vemos, es visto por las/ los participantes como algo esencial en su vida social, como una carta de presentación.

"Juegos" porque no había Tiktok, no había nada, qué hacían...vestimenta porque... bueno, vestimenta y mundo personal lo puse porque creo que no hay nada que identifique más a un adolescente que su estilo personal, qué es lo que le gusta, así como la música, eso es tu personalidad y eso es lo que te hace a ti como persona"

(Mujer, Liceo Público, Tercero Medio).





"Las primeras que elegí:
vestimenta y accesorios.

La primera la elegí
porque cómo se visten las
personas a veces muestra
mucho como son, al igual
como mostrar la clase
social por la vestimenta
o por lo que le gusta o lo
que le atrae."

(Mujer, Liceo público,
taller de patrimonio)

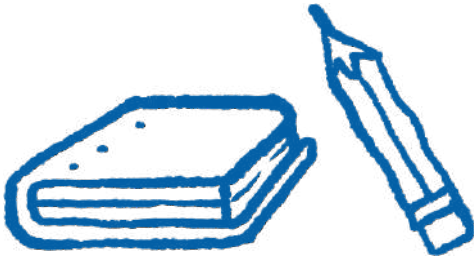
"Es importante porque la mayoría de las personas se fijan en cómo están vestidas."

(Hombre,
Liceo Público,
tercero medio).



Segunda importancia

En segundo lugar, fueron nombrados, de mayor a menor menciones, los siguientes:



EDUCACIÓN



SALUD



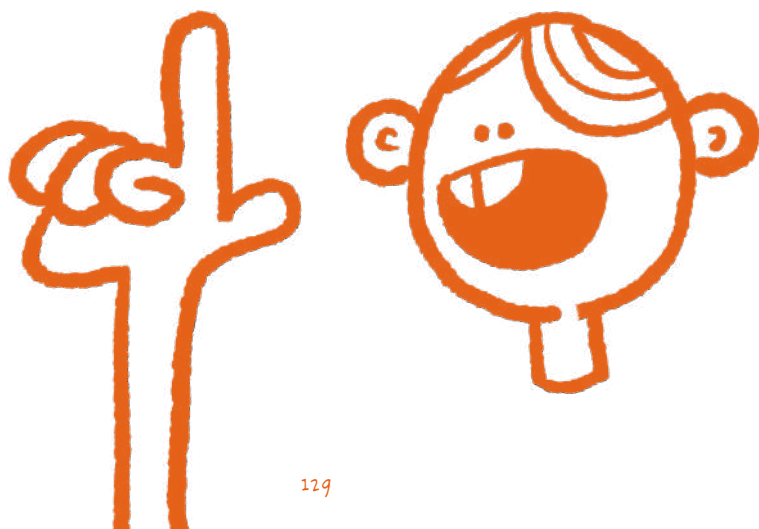
MUNDO PRIVADO



FAMILIA

"A mí me parece importante en una sociedad lo que es la educación, la salud, la familia, es lo que conforma la sociedad y por eso las puse como las más importantes y por lo menos a mí me gustaría que se diera a conocer en un museo cuando pase el tiempo."

(Hombre, Liceo Público,
3ero Medio)





"Si los niños trabajaban, ¿no tenían tiempo para jugar? "

(Mujer, Colegio Particular,
Primero Medio)

MOTIVACIONES PARA CONSIDERAR LAS CATEGORÍAS COMO VALIOSAS

- Fundamentales: educación, salud y familia.
- Desconocidos y despiertan curiosidad por saber más.
- Percibidos como cercanos y/o existe sentido de identidad.
- Un medio para observar cambios y continuidades entre pasado y presente: ¿cómo eran las cosas antes?
- Son diferentes, poco común y/o que se muestran poco

Cambios y continuidades

“Lo primero que puse fueron las vestimentas y accesorios porque siento que es algo que va cambiando como muy rápido, es algo muy interesante y viendo como los cambios cuando puse la educación también interesante de cómo va cambiando.”
(Estudiante, Liceo público, tercero medio).



“Primero vestimenta y accesorios porque es muy interesante como era el material, cómo se vestían antes y la gran diferencia de cómo era antes y como es ahora. Después los espacios públicos porque antes siento que es muy diferente cómo antes tú ibas al parque y cómo ahora vas al parque. Artículos de casa, por ejemplo, es muy interesante cómo comían, en qué platos comían o cómo era el comedor, porque ahora es más moderno”
(Mujer, Colegio Particular, séptimo básico).

“Y los juegos, cómo se entretenían. Porque ahora nos entretenemos con iPad, celular, pero antes no existían esas cosas entonces quiero saber cuáles eran los juguetes”.
(Hombre, Liceo público, tercero medio)

Cercanía e identificación



“Porque me gusta la zona el campo y yo soy como más del campo que de la ciudad. Entonces, me gustaría la atención a cómo eran las zonas rurales antiguamente” (Mujer, Escuela Pública, educación Básica).

“La segunda es la vida en el campo, porque gran parte de mi familia viene de allá, entonces igual me interesa el campo pa’ allá” (Hombre, Liceo Público, educación media).



“Porque yo soy indio, soy indígena entonces (...) yo creo que lo importante actualmente, la problemática más importante a nivel país es la problemática indígena. Todo eso viene remontándose de tiempos antiguos poh, o sea, esas fotos son importantes pa’ entender todo el contexto nacional que vemos, para que se viera.” (Hombre, Liceo Público, tercero medio).

“Puse los artículos de casa, porque vi la plancha que mostraron en la foto y me interesó por que yo tengo una de esas, entonces yo dije ¿como qué otros artículos de casa tendré como que sean distintos de esa época?” (Mujer, Liceo Público, tercero medio).

Saber más de lo
que no se conoce o
muestra tanto

“En realidad no estoy tan informado al respecto y me gustaría saber más sobre eso”
(Hombre, Escuela Pública, Taller de Patrimonio).

“Puse primero infancia indígena porque siento que es algo que no conozco y que sería interesante porque tienen costumbres distintas a lo que uno normalmente tiene. Y me gustaría ver como abordan en distintos pueblos indígenas la infancia en sí”
(Hombre, Escuela Pública, educación Básica).



Saber cómo era la vida del pasado y las niñas, niños y adolescentes de otras épocas

“Uno, la vestimenta porque me interesa mucho saber cómo se vestían, con qué tipo de telas fabricaban la ropa. La educación para saber cómo era la educación antiguamente, cómo era el colegio, cómo enseñaban, cómo eran los profesores, los métodos de enseñanza”. (Mujer, Colegio particular, séptimo básico).

“Los accesorios y vestimenta es algo que representa demasiado a los adolescentes el día de hoy, el día de mañana y el día del futuro, entonces siento que saber estas cosas, podemos ver la línea del tiempo muy clara” (Mujer, Colegio particular, tercero medio).

Interés por condiciones de infancia peores

“Porque en esos tiempos se veía mucho el abandono infantil. Se podría decir que no había mucha protección sobre eso, entonces había mucho niño...entonces mucha gente los dejaba y se iba o los vendía, o los esclavizaba. Porque es muy triste, el abandono hacia un niño es triste...” (Mujer, Liceo Público, tercero medio)

“Más que nada es por qué situaciones generaban que los niños terminaran ahí. Porque por ejemplo aquí en esta foto, la familia es bastante unida. Entonces qué situaciones se generan para que un niño terminara ahí”. (Hombre, Liceo Público, segundo medio)





**MOTIVACIONES PARA VALORAR
EN MENOR MEDIDA LOS TEMAS
PORQUE SON:**

- Percibidos como que siguen igual o que han cambiado poco.
- Se sienten lejanos.
- Desconocidos, pero no hay interés y/o no les llama la atención.

Motivaciones para valorar menos ciertas categorías

Muy conocido

“[Artículos de casa] encuentro que es lo que más se muestra”. (Mujer, Liceo Público, tercero medio).

No entender el tema/categoría

“La infancia indígena, no me interesa tanto saber mucho de eso y no lo entendí tampoco muy bien” (Mujer, Colegio particular, séptimo básico).

Sigue igual (no suficiente cambio)

Aquello que parece seguir igual, y que, por tanto, no ha sufrido mayores cambios en el tiempo, también se percibe como algo menos valorado.

“Siento que la familia era como más parecida a lo de ahora” (Mujer, Colegio Particular, séptimo básico).

“Porque siento que los artículos de casa son como algo que no avanza porque siguen siendo los mismos solamente es que son más tecnológicos. Lo único así serían las máquinas de coser porque esas de verdad son bacanes, son muy bacanes las máquinas de coser de antes” (Mujer, Liceo Público, tercero medio).

Lejano

Si las temáticas u objetos asociados a ellas se perciben como lejanos a ellas o ellos, donde no se sienten vinculados, conocen poco o simplemente desconocen, esto parece potenciar la desvaloración.

“No es el que menos me gustó, pero el que menos tengo interés es la infancia indígena, porque no tengo nada que me acerque a eso” (Mujer, Colegio Particular, tercero medio).

“Porque siento como que... no todos pasan por eso y además no influye mucho en la vida.” (Mujer, Liceo Público, Taller de Patrimonio)

Desconocimiento

No saber del tema, no conocer demasiado, es un elemento que también provoca poca valoración. Esto nos recuerda aquella frase comúnmente dicha sobre el patrimonio, respecto a que no se puede valorar algo que no se conoce.

“Porque como que no me interesa tanto ese tema y como que no... como que tampoco me ubico tanto”. (Mujer, Colegio particular, séptimo básico).

No llama la atención/ desinterés

Para varios de los participantes la motivación para no valorar algo iba muy de la mano del interés que le causara. Es decir, que para ser valorado es necesario que la temática, por la razón que sea, llamé su atención, pese a que pudiera ser importante o reconocido. La falta de interés en un par de casos se hizo alusión a aquellas temáticas que ya han visto de forma reiterada en la sala de clases. Haciendo eco de la necesidad de estos espacios de ser un complemento a esos discursos, no una reiteración.

“Porque no me llama mucho la atención. O sea, de todo en la lista la verdad que todo me llama la atención, pero si tuviera que clasificar es lo que menos me llama la atención.” (Hombre, Liceo Público, Taller de Patrimonio)

“Y el que menos le gustó ritos porque lo encuentro fome”. (Mujer, Colegio particular, séptimo básico)

También sucedió que, en algunos casos, los temas presentados no habían quedado tan claros y esa duda hizo que los valoraran menos. Para varios participantes el hecho de que los temas se vincularan con el presente era un valor positivo y de interés, no obstante, hubo una mirada diferente, donde se planteó que lo contemporáneo no era para estar en los museos, haciendo evidente este imaginario tradicional respecto a que los museos solo se remiten al pasado, sin vínculos con su presente.



Reflexiones a modo de cierre:



APRENDIZAJES, DESAFÍOS Y PROYECCIONES

La investigación realizada en cuatro museos de Chile, con foco en las representaciones de la infancia y la adolescencia a través de la cultura material y con la participación directa de niñas, niños y adolescentes nos deja múltiples aprendizajes, desafíos y temas emergentes a considerar en el trabajo patrimonial con niñas, niños y adolescentes desde los museos.

El desarrollo del estudio nos permitió observar cómo los museos se relacionan con estos grupos etarios y, al mismo tiempo, repensar sus narrativas, sus prácticas de interpretación y su papel como espacios de diálogo social y cultural. En este sentido, tanto las conversaciones con los equipos como en los encuentros con niñas, niños y adolescentes nos dejan una certeza: **repensar el museo desde las infancias y adolescencias no solo es posible, sino necesario.**

Asimismo, la investigación dejó en evidencia que los museos no son solo custodios del pasado, sino espacios vivos de conversación social. Al abrir sus vitrinas a los temas que hoy destacan a niñas, niños y adolescentes, los museos contribuyen a construir un presente, conectando con las historias que siguen ocurriendo cada día. De esta manera, repensar los museos desde las infancias y adolescencias es un acto de reconocimiento y una invitación para imaginar futuros más justos y participativos.

Al abrir sus puertas a las infancias y adolescencias, los museos se vuelven más humanos, diversos y significativos. Niñas, niños y adolescentes no solo aprenden del museo, sino que también enseñan nuevas formas de mirarlo.

Este manual no busca cerrar una reflexión, sino abrir caminos. Cada museo puede encontrar su propia manera de dialogar con las infancias y adolescencias, integrando sus voces, intereses y miradas, y recordando permanentemente que el patrimonio no pertenece al pasado: se construye cada día, con las manos, las palabras y los sueños de quienes lo viven.

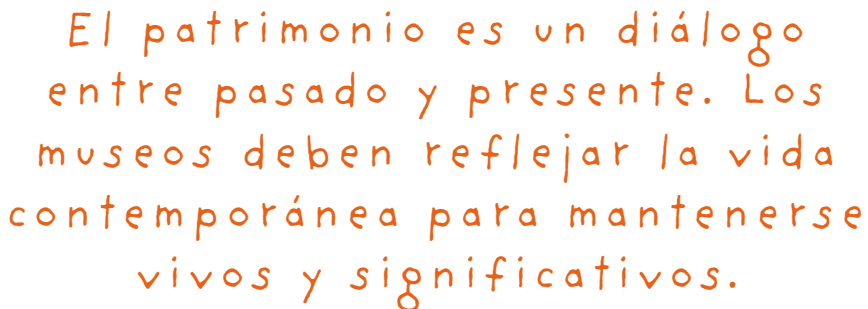


INFANCIAS Y ADOLESCENCIAS CONTEMPORÁNEAS: ENTRE EL PASADO Y EL PRESENTE

Una de las tensiones más visibles fue la que existe entre la noción tradicional del museo –como guardián de lo antiguo– y las expectativas contemporáneas sobre su función social, lo que se constituye como uno de los principales desafíos a abordar por parte de las instituciones museales, en cuanto a actualizar su importancia para el presente y futuro de nuestras sociedades. Así, aún persiste la idea de que el patrimonio pertenece únicamente al pasado, a lo remoto, a lo que “merece” conservarse por su antigüedad. Sin embargo, como señalan Graham et al. (2000), el patrimonio es siempre una construcción desde el presente, una forma de usar el pasado desde el hoy y con proyección hacia el futuro.

Al respecto, durante los talleres, niñas, niños y adolescentes expresaron con claridad que perciben a los museos como instituciones “desconectadas de lo actual”, donde el presente no tiene cabida, y menos el futuro.

De este modo, las percepciones y opiniones de las niñas, niños y adolescentes nos invitan a abrir las vitrinas a temas del presente que preocupan a la sociedad en general, tales como migración, diversidad, salud mental, e identidad, entre otros. Esto, porque el patrimonio no se detiene en el tiempo, sino que se actualiza con cada generación, e integrar la contemporaneidad no significa perder el vínculo con el pasado, sino reconocer que las formas actuales de vivir, sentir y recordar también son patrimonio en construcción permanente.



El patrimonio es un diálogo
entre pasado y presente. Los
museos deben reflejar la vida
contemporánea para mantenerse
vivos y significativos.



REPENSAR LAS NARRATIVAS: DE LO ADULTOCÉNTRICO A LO COLABORATIVO

Uno de los aprendizajes más potentes fue la urgencia de superar las miradas adultocéntricas con que suelen representarse la infancia y la adolescencia, si es que se les representa. En la mayoría de las colecciones, niñas, niños y adolescentes, cuando están presentes, aparecen idealizados y como receptores pasivos de educación o cuidado, y no como protagonistas de su propia historia.

De este aprendizaje surge el desafío de repensar las narrativas, lo que implica no solo hacerse la pregunta de “¿cómo representamos a la infancia y adolescencia?” sino que también, y muy relevante de considerar es “¿cómo las infancias y adolescencias quieren representarse?”, es decir incorporar las propias voces de estos grupos, en un trabajo colaborativo que haga pertinente y cercano el modo de representación que se realice.

De esta manera, cuando las niñas, niños y adolescentes son escuchados desde el respeto y la horizontalidad, surgen ideas creativas, críticas y profundamente transformadoras.

El desafío futuro es avanzar hacia modelos colaborativos sostenidos, donde las infancias y adolescencias no solo opinen, sino que se transformen en co - creadores junto a los equipos de los museos.

Lo anterior supone reconocer su agencia y ampliar los marcos de interpretación para incluir las múltiples formas de ser niña, niño o adolescente según género, clase, territorio u origen cultural. Asimismo, es necesario dar una nueva mirada a las colecciones, que en muchos casos cuentan con pocos objetos vinculados directamente a la niñez y la adolescencia. Este es uno de los principales desafíos al momento de contar sus historias dentro de los museos. Las ausencias y silencios en las colecciones no deben entenderse solo como carencias, sino también como oportunidades para reinterpretar los fondos existentes y ampliar los límites de lo que se considera un objeto infantil o juvenil.

Explorar estos vacíos nos invita a mirar con otros ojos las piezas ya disponibles y a incorporar nuevas fuentes y materiales, incluso provenientes fuera de los muros del museo, que permitan reconstruir –como en un collage– las memorias y experiencias de las infancias y juventudes del pasado.

Mostrar infancias reales y
diversas —rurales y urbanas,
indígenas y migrantes—
superando la “versión Campanita”
(Fleming, 1989) de una
infancia idealizada.

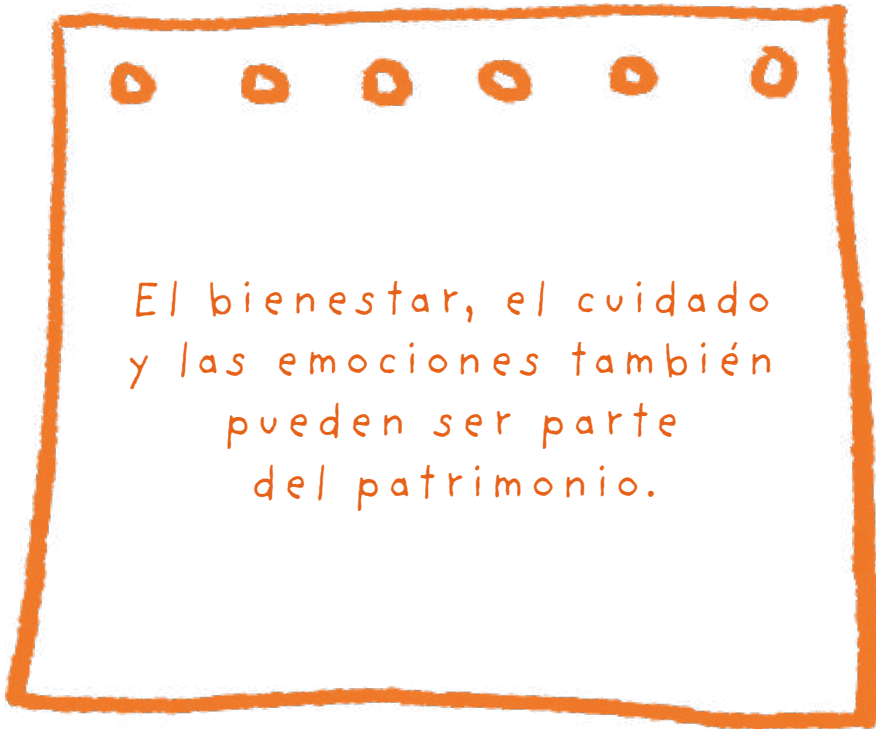


SALUD MENTAL: UN TEMA EMERGENTE Y NECESARIO

Entre los temas propuestos espontáneamente por niñas, niños y adolescentes, la salud mental apareció de manera reiterada. Este hallazgo revela una sensibilidad generacional y la urgencia de incluir un aspecto escasamente presente en los relatos museales, pese a su relevancia en la vida cotidiana.

Las y los jóvenes hablaron de la ansiedad, la presión entre pares, la importancia que se da a la imagen, la incomprensión de los adultos y la necesidad de tratar la salud mental como una parte natural de la vida.

Este interés plantea una oportunidad para los museos: crear espacios expositivos que conecten con las experiencias del bienestar, el cuidado, el trauma y la resiliencia, mostrando que las emociones también son parte de la historia humana, y por tanto son parte del repertorio del patrimonio cultural de las sociedades.

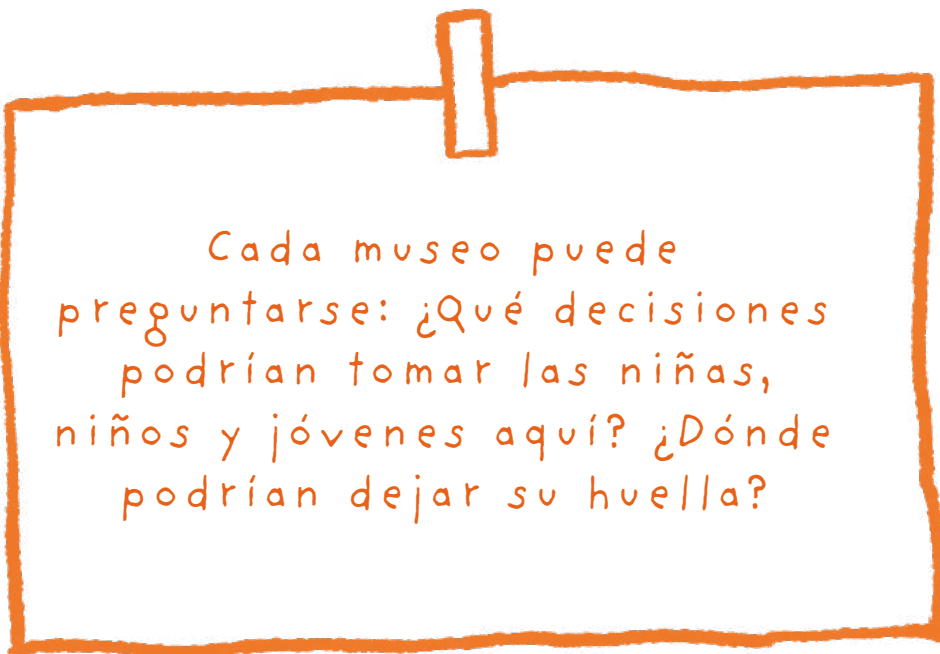




PARTICIPACIÓN GENUINA: MÁS QUE INVITAR, INVOLUCRAR

El trabajo en terreno permitió reflexionar sobre los niveles reales de participación infantil y juvenil en los procesos museales, entendiendo que la participación no debe limitarse a acciones simbólicas, sino que debe propiciar la construcción conjunta de contenidos, relatos y experiencias con niñas, niños y adolescentes. Desde la perspectiva de la "Escalera de la participación" de Hart (2008), resulta fundamental diferenciar entre aquellas prácticas que solo simulan participación y aquellas que efectivamente transfieren poder de decisión, siendo al mismo tiempo realistas respecto de los alcances posibles y de los niveles de participación que pueden desarrollarse, evitando generar falsas expectativas.

Avanzar hacia una participación cultural concebida como un derecho implica habilitar espacios museales de diálogo y horizontalidad, donde niñas, niños y adolescentes puedan verse reflejados, reconocidos y protagonistas. Para ello, es necesario atreverse a soltar parte del control institucional, sin perder de vista las condiciones reales de implementación. El desafío futuro consiste en consolidar modelos de participación en los que las infancias y adolescencias no solo sean consultadas, sino que se sientan parte activa de la vida de los museos.



Cada museo puede preguntarse: ¿Qué decisiones podrían tomar las niñas, niños y jóvenes aquí? ¿Dónde podrían dejar su huella?




COMUNICACIÓN Y VÍNCULOS CON LAS ESCUELAS

En el estudio, la relación entre museos y escuelas fue un eje central. Los museos pueden ser espacios de aprendizaje significativo si logran dialogar con los currículos escolares y con la vida cotidiana de las y los estudiantes. No se trata de trasladar contenidos educativos a las salas de los museos, sino de crear espacios de reflexión y expresión, donde niñas, niños y adolescentes reconozcan su historia, su territorio y su cultura en las exhibiciones.

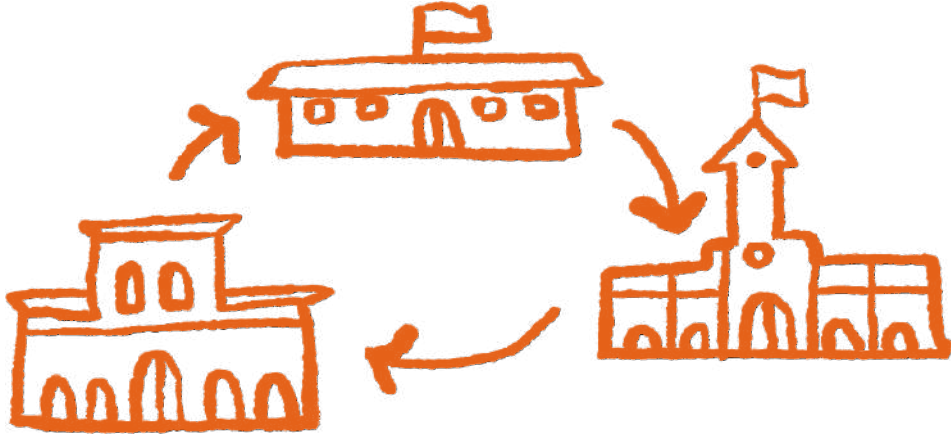
Fortalecer esta relación implica diseñar proyectos conjuntos, materiales pedagógicos co-creados y programas de mediación sensibles a la diversidad escolar.

De este modo, los museos se consolidan como aulas vivas, lugares de aprendizaje intergeneracional, donde el conocimiento se construye colectivamente y la escuela se convierte en un lugar que cuida y valora el patrimonio cotidiano.

Para ello es necesario avanzar hacia la integración de contenidos patrimoniales en el currículo escolar, para que este sea un tema de importancia, pero, además, tratado con la complejidad que amerita. La posibilidad de ver en los museos su potencial educativo, incluso no solo para algunas asignaturas, sino a nivel general, expresa cómo la cultura y el patrimonio son temáticas que abarcan temas de forma transversal, y, que, para el caso de los seres humanos, no solo nos entregan información, sino que también memoria, identidad y respuestas para nuestro presente.



La relación entre
escuela y museo
fortalece la educación
patrimonial y la
ciudadanía cultural.



MUSEOS ACCESIBLES, ATRACTIVOS Y COMPRESIBLES

La accesibilidad no debe limitarse a la eliminación de barreras arquitectónicas, sino incluir estrategias que faciliten la comprensión, la empatía y la identificación. Con ello es fundamental preguntarse:

¿Se entiende lo que se muestra? ¿Se conecta con la vida de quienes visitan el museo?

“no está hecho una forma en la que los adolescentes lo puedan entender. Por lo menos a mí me pasaba cuando chica que me daba curiosidad más que rechazo. Quería entender lo que vi en el museo, entonces quizás si lo hubiera podido entender no se produciría una desvinculación como del adulto con el conocimiento. Es quizá como que fuera comprensible...”

(Mujer, Tercero Medio,
Colegio Particular)

Pensar en infancias y adolescencias, en consecuencia, significa revisar cómo se comunica en los museos. En este sentido, la museografía puede entenderse como un espacio de negociación cultural, donde las decisiones sobre qué y cómo mostrar se abren a múltiples voces y sensibilidades. Por otra parte, las representaciones y narrativas deben ser repensadas en tanto su contenido, como también su público. ¿Qué tipo de lenguaje se ocupa? ¿Qué relatos se priorizan? ¿Qué mensajes transmitimos? ¿Qué imaginarios creamos y sustentamos?

Para representar a la infancia y adolescencia de forma justa, diversa, inclusiva, se debe repensar las miradas situadas hasta ahora, para abandonar los estereotipos y dar cuenta de sus desigualdades, marginaciones, contextos y diferencias sociales.

La posibilidad de integrar a la niñez y adolescencia en estos espacios, a través de la incorporación de citas, dibujos o relatos creados por niñas, niños y adolescentes, entre otros, amplía las formas de representación y democratiza el conocimiento patrimonial. Un museo accesible facilita la comprensión, la empatía y la identificación. Así, el museo deja de ser un lugar de contemplación pasiva y se transforma en un espacio de diálogo, emoción y descubrimiento.



Un museo accesible no solo se visita: se vive, se siente y se entiende.



BIBLIOGRAFÍA

Alcubierre, B y Sosenski, S. 2018. "Espacios y cultura material para la infancia en América Latina" (siglos XIX y XX). Introducción. Secuencia, edición especial, pp. 6-14.

Aliaga Sáez, F., y Escobar Monje, G. 2006. "El imaginario social del joven en Chile. Una aproximación teórica al concepto del joven problema." Aposta, 1-17. Recuperado el 22 de Septiembre de 2016, de <http://www.apostadigital.com/revistav3/hemeroteca/aliaga2.pdf>

Ames, M. 1992. *Cannibal Tours and Glass Boxes: The Anthropology of Museums*. 2nd edition. Vancouver: University of British Columbia Press.

Ballestín, B. 2009. "La observación participante en primaria: ¿un juego de niños? Dificultades y oportunidades de acceso a los mundos infantiles." *Revista de Antropología Iberoamericana*, 4(2), 229-244.

Baradit, A. y Vivar, A. 2019. *La colita del mar. Imaginarios infantiles en el Museo de Historia Natural de Valparaíso*. Santiago: Subdirección de Museos.

Bendit, R. y Dermont, S. 2004. "Jóvenes en situación de desventaja social: Políticas de transición entre la construcción social y las necesidades de una juventud vulnerable". *Revista Estudios de Juventud*, N°65. Madrid: Instituto de la Juventud

Bergot, S. 2018. "Infancia y cultura material: el caso de la elite de Santiago de Chile en el cambio del siglo XIX al siglo XX." *Secuencia*, edición especial, pp. 153-176

Brandán Zehnder, M. G. 2014. "Juventud, trabajo y dispositivos estatales: Aportes críticos a la sociología de la juventud desde la perspectiva de la Gubernamentalidad." *Última década*, 22(40), 37-54.

Brookshaw, S. 2009. "The Material Culture of Children and Childhood: Understanding Childhood Objects in the Museum Context", *Journal of Material Culture*, 14 (3), pp.365-383.

Brookshaw, S. 2010. "The archaeology of childhood: A museum perspective." *Complutum*, Vol. 21 (2): 215- 232

Calvert, K. 1992. *Children in the House: The Material Culture of Early Childhood, 1600-1900*. Boston: Northeastern University Press.

Casas, F. 2006. "Infancia y representaciones sociales." *Política y Sociedad*, vol 43, Num 1: 27-42

Chagas, M. 2007. "Museos, memorias y movimientos sociales". IX Seminario sobre Patrimonio Cultural: Museos en Obra. Santiago de Chile: Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos, pp. 13-22.

Corsaro, W. 1997. *The sociology of childhood*. Pine Forge Press: Sage.

Corsaro, W. 1994. "Discussion, Debate, and Friendship: Peer Discourse in Nursery Schools in the United States and Italy", *Sociology of Education*, 67: 1-26.

Darian-Smith, K., y Pascoe, C. 2013. "Children, Childhood and Cultural Heritage: mapping the field". In K. Darian-Smith, K, y Pascoe, C. *Children, Childhood and Cultural Heritage*, London: Routledge, pp. 19-36.

De la Jara, I y Martínez, F. 2014. "Infancia y género en el museo", Actas V Congreso Educación, Museos y Patrimonio, Dibam, pp.50-57

De la Jara, I. 2013 Infancia y patrimonio. Los objetos queridos, Museo de la Educación Gabriela Mistral, Santiago.
https://www.museodelaeducacion.gob.cl/648/articles-55091_archivo_01.pdf

De la Jara, I. 2018. Imaginarios de la Infancia: un estudio exploratorio con niñas y niños en los museos estatales 2017-2018. Subdirección de Museos Servicio Nacional del Patrimonio, Santiago.
http://www.museoschile.gob.cl/628/articles-21881_archivo_12.pdf

Duncan, C. 2007. Rituales de civilización. Murcia: Nausícaä.

Fleming, E. 1974. "Artifact study: a proposal model". Winterthur Portfolio, 9, pp. 153-173.

Fleming, D. 1989. 'Social History in Wonderland: A Review of the SHCG Annual Study Weekend of 1988', Social History in Museums, 16: 31-3.

Friend, R. y Patterson, M. 2021. "Echoes of Experience: Encountering Children and Childhood in the Canadian History Hall", Jeunesse: Young People, Texts, Cultures, Volume 13, Issue 2, pp. 10-37.

García Blanco, A. 1994. Didáctica del museo: el descubrimiento de los objetos. Madrid: Ediciones de la Torre.

García Blanco, A. 1997. *Aprender con los objetos*. Madrid: Museo Arqueológico Nacional y Ministerio de Educación y Cultura.

Gutman, M. Coninck-Smith, N. 2008. *Designing Modern Childhoods: History, Space and Material Culture of Children*, New Brunswick: Rutgers University Press.

Hart, Roger. 2008. "Stepping Back from 'The Ladder': Reflections on a Model of Participatory Work with Children", en *Participation and Learning: Perspectives on Education and the Environment, Health and Sustainability*, ed. Alan Reid et al, Dordrecht: Springer, pp. 19-31.

Herrera, C. y Aravena, A. 2015. "Imaginaris sociales de la infancia en la política social chilena (2001-2012)", *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, n° 13, 1, pp. 71-84.

Inloes, T. D. 2014. "Enriching Representation: Finding the Voice and Perspective of Children in California History Museums." A dissertation Doctor of Philosophy in History, California State University, Santa Barbara.

Jackson, D. 2008. "Infancia y arqueología: hacia la construcción de un marco conceptual y expectativas arqueológicas" En: Jackson, D., Salazar, D. y Troncoso, A. (Eds). *Puentes hacia el pasado, reflexiones teóricas en Arqueología*. Santiago: Serie monográfica de la Sociedad Chilena de Arqueología 1, pp. 111-122.

James, A. y Prout, A. Eds. 2000. *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. Londres: Routledge.

James, A., Jenks, C. y Proust, A. 2012. *Theorizing childhood*. Cambridge: Polity Press.

Jenkins, H. 1998. "Introduction: childhood innocence and other modern myths". En Jenkins, H. Ed. *The Children's Culture Reader*. New York: New York University Press. pp. 1-37.

Kamp, K.A. (2001) 'Where Have All the Children Gone? The Archaeology of Childhood', *Journal of Archaeological Method and Theory* 8(1): pp.1-34.

Kralik, M.; Urbanova, P. y Hlozek, M. 2008. "Finger, Hand and Foot Imprints: The Evidence of Children on Archaeological Artefacts". En L. H. Dommasnes y M. Wrigglesworth (eds.): *Children, Identity and the Past*. Cambridge, pp. 1-14.

Lillehammer, G. 2010. "Archaeology of children". *Complutum*, 21 (2), pp. 15-46.

Margulis, M. y Urrestri, M. 1996. "La juventud es más que una palabra". En M. Margulis (Ed.), *La Juventud es más que una palabra*. Buenos Aires: Biblos.

Marsal, D. 2019. "Imágenes e implicancias del discurso hegemónico de niños, niñas y adolescentes en el Museo Histórico Nacional de Chile". Tesis para optar al grado de Doctor en Antropología y Sociología, Facultad de Ciencias Políticas y Sociología, Universidad Complutense de Madrid. Disponible en: <https://hdl.handle.net/20.500.14352/10911>

Marsal, D. 2020. "(De)construyendo el patrimonio desde las niñas y los niños: legados, caminos y potencialidades". En Marsal, D. (Ed.), Hecho en Chile. Reflexiones en torno al patrimonio cultural, volumen 2, Santiago: Editorial Mis Raíces, pp. 207-239.

Marsal, D. 2022. Pensar Patrimonio. Santiago: Ediciones UC.

Marsal, D. 2024. "Deconstruyendo el Museo: Análisis de la disposición espacial y su impacto en la visibilización de la Infancia en el Museo Histórico Nacional". En Revista de Antropología Visual, número 32, 2024, pp. 1-17.

Marsal, D. 2025. "Material culture of childhood: tracing objects in museum collections". En Revista Museum Management and Curatorship, Octubre, pp. 1-18.

McKerr, L. 2008. "Towards an Archaeology of Childhood: Children and Material Culture in Historic Ireland". En L. H. Dommasnes y M. Wrigglesworth (eds.): Children, Identity and the Past. Cambridge, p. 36-50.

Milstein, D. 2006. "Y los niños, ¿por qué no?: algunas reflexiones sobre un trabajo de campo con niños". Avá. Revista de Antropología (9), 49-59.

Montgomery, H. 2009. An Introduction to Childhood. Anthropological Perspectives on Children's Lives. Chichester: Wiley- Blackwell.

Moruzi, K et al (eds) 2019. Children's Voices from the Past : New Historical and Interdisciplinary Perspectives. Cham: Springer International Publishing, 2019. pp1-25

ONU, Asamblea General (1989) Convención sobre los Derechos del Niño. Recuperado de: <https://www.refworld.org.es/docid/50ac92492.html>

Owen Blakemore, J. E. y Centers, R. . 2005. "Characteristics of boys' and girls' toys". *Sex Roles*, 53(9/10), 616-633. doi: 10.1007/s11199-005-7729-0

Piacentini, M y Mailer, G.(2004) "Symbolic consumption in teenagers' clothing choices *Journal of consumer behaviour*", 2004, vol 3, 3 pp 251-262

Prout, A. 2005. "The future of childhood towards the interdisciplinary study of children". New York: Routledge Falmer.

Qvortrup, J., Marjatta, B., Sigritta, G. y Wintersberger, H. Eds. 1994. "Childhood Matters: social theory, practice and politics". Aldershot: Avebury.

Raag, T. 1999. "Influences of Social Expectations in Gender, Gender Stereotypes, and Situational Constraints on Children's Toy Choices" *Sex Roles*, 41(11/12), 809-831.

Roberts, S. 2006. "Minor concerns: representations of children and childhood in British Museums". *Museum and Society*, 4 (3), pp. 152-165.

Rojas, J. 2010. "Historia de la infancia en el Chile republicano : 1810-2010." Santiago:Junta Nacional de Jardines Infantiles.

Sánchez Romero, M (2010) ¡Eso no se toca! infancia y cultura material en arqueología *Complutum*, 21 (2), pp.9-13

Schlereth, T. 1985. "The Material Culture of Childhood: Problems and Potential in Historical Explanation", *Material History Bulletin* 21: 1-14.

Schlegel, A y Barry, H. 1991. *Adolescence: An anthropological inquiry*. Nueva York: Free Press.

Semiz, M. 2022. "Toys as artifacts of the material culture of children and childhood: Implications for future research". *TEME*, Vol. XLVI, N°2, April-June, pp. 399-416

Tilley, C. 1994. "Interpreting material culture". En Pearce, S. (ed.) *Interpreting Objects and Collections*, Routledge: Londres, pp. 67-75.

Townsend, L. 2008. "Seen But Not Heard? Collecting the History of New Zealand Childhood". Thesis submitted to the Victoria University of Wellington in fulfilment for the degree of Master of Arts in Museum and Heritage Studies.

Townsend, L. 2012. "Collecting kids' stuff: in search of the history of childhood in New Zealand museums", *Tuhinga*, Number 23, pp. 39-51.

Whiting, B y Whiting, J. 1987. Foreword. En Condon, R., *Inuit Youth: Growth and Change in the Canadian Arctic*. New Brunswick: Rutgers University Press, pp. xiii-xx.

ANEXO I

Protocolo de trabajo con menores de edad

Paso 1: Autorización de instituciones involucradas si las hay (escuelas, museos, etc.)

Paso 2: Consentimiento informado apoderado/a o tutor/a del menor de edad debería incluir:

- Presentación del responsable
- Explicación y detalles de la actividad a realizar (tiempo, en qué consiste, beneficios o riesgos posibles)
- Dar cuenta que el proceso es anónimo y voluntario y el participante puede retirarse cuando lo desee
- La información será confidencial
- Para qué será usada la información
- Dar cuenta si será grabada/filmada o si se usaran imágenes para su autorización adicional.
- Información de contacto del responsable (de la investigación o proyecto o actividad, etc.)
- Si es impreso firmar, ambos/as dos copias que quedan en poder del responsable y apoderado/a respectivamente.

Paso 3: Asentimiento informado para menores de edad debería incluir:

- Presentación del responsable
- Dar cuenta que el proceso es anónimo y voluntario y el participante puede retirarse cuando lo desee
- La información será confidencial
- Para qué será usada la información
- dar cuenta si será grabada/filmada o si se usaran imágenes para su autorización adicional.
- Información de contacto del responsable (de la investigación o proyecto o actividad, etc.)
- Si es impreso firmar, ambos/as dos copias que quedan en poder del responsable y apoderado/a respectivamente.
- Explicación y detalles de la actividad a realizar
- Todo en un lenguaje claro y sencillo acorde a la edad de quienes firmaran.

ANEXO 2

Métodos y herramientas para trabajar con niñas, niños y adolescentes

A continuación, se presentan algunos métodos y herramientas que pueden utilizarse en procesos participativos con niñas, niños y adolescentes:

- Observación participante
- Entrevistas individuales
- Grupos focales
- Mapas colectivos: construir, dibujar, completar mapas de forma grupal o individual.

- Uso de fotografías: permitir que los participantes tomen sus propias fotografías o utilizar imágenes durante las actividades para iniciar conversaciones, reflexiones o actividades (lo que en inglés se conoce como “photoelicitation”).
- Grabaciones de audio o videos: elaboradas por participantes y/o como herramienta para incorporar en la actividad.
- Curatoría colaborativa: entre grupos de niñas, niños y adolescentes o entre ellos/as con adultos.
- Actividades creativas, artísticas y/o manualidades: elaboración de elementos como collage, fanzines u otros materiales que expresen sus intereses, opiniones y miradas.

TEMAS A ABORDAR	PREGUNTAS Y/O ACTIVIDADES A REALIZAR
Tema 1	Preguntas tema 1 Actividades tema 1
Tema 2	Preguntas tema 2 Actividades tema 2

Consideraciones para la elección de metodologías

Para elaborar la pauta que guiará la actividad puede resultar útil construir una tabla donde, en una primera columna, se definan los temas o ámbitos que se desea abordar separados por filas y en una segunda columna se incorporen ejemplos de preguntas y/o actividades vinculadas a cada tema. De este modo, al momento de analizar y trabajar con el material obtenido, será más sencillo relacionar cada tema con las preguntas y actividades diseñadas para explorarlo.

La selección de la metodología debe contemplar los siguientes aspectos:

- Necesidad de un piloto: es recomendable realizar una prueba inicial (piloto) para evaluar la pertinencia de la metodología y hacer los ajustes necesarios antes de su aplicación definitiva.
- Proceso en evolución: la elección metodológica no es definitiva; se ajusta y redefine a medida que avanza el trabajo.
- Flexibilidad: optar por métodos que puedan adaptarse a distintas circunstancias y a eventuales cambios de último momento.
- Evaluación: Al terminar el proceso, revisar en qué medida se cumplieron las metas y objetivos propuestos, analizar los cambios realizados y recoger los aprendizajes para mejorar futuras acciones.

Aspectos a tener en cuenta durante el proceso

- Reconocer, críticamente, nuestras miradas, imaginarios y prácticas adultocéntricas y cómo estas repercuten en nuestro trabajo.
- Reflexionar respecto a los niveles de participación que se desean llevar a cabo y si estos, efectivamente, logran ser participativos (revisar escalera de participación de Roger Hart).
- Confiar en las capacidades, conocimientos y formas de expresión de niñas, niños y adolescentes.
- Valorar y validar sus experiencias, opiniones y saberes.
- Dar espacio a la posibilidad que sean ellos y ellas quienes inicien la conversación/actividad desde lo que observan, saben y sienten.
- Utilizar un lenguaje respetuoso, claro y no condescendiente.
- Adaptar las dinámicas y materiales según la edad, intereses y características del grupo.
- Asegurar condiciones adecuadas de seguridad física y emocional en el espacio.
- Promover la inclusión, ajustando materiales, ritmos y actividades para participantes con necesidades educativas o de apoyo específicas. Preguntarse permanentemente: ¿estamos preparados y capacitados para garantizar dicha inclusión?

ISBN: 978-956-425-338-1



9 789564 253381