



PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE CHILE

DISEÑO | UC
Pontificia Universidad Católica de Chile
Escuela de Diseño

NIÑESAUROS

Metodología para co-crear espacios empoderantes con niños
a través de la audiovisualidad.

Autor
Luciano Caprile Toro

Profesor guía
Gonzalo Morales Rojas

enero, verano 2022
Santiago, Chile

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

Queridos niños y niñas,

Nunca dejen de ser ustedes mismos por miedo a fracasar o por lo que digan los demás. Crecer no significa dejar tu esencia de lado para encajar, sino ser feliz persiguiendo tus sueños y siendo tú mismo. Sigán siendo dinosaurios para siempre, no dejen que los conviertan en gallinas.

Índice

I Introducción

- Motivación personal
- Introducción

II Problemática

- La niñez versus la dependencia

III Marco Teórico

- Adultocentrismo
- Sistema educacional
- Participación infantil
- Aprendizaje entre pares
- Espacios empoderantes
- Diseño participativo

IV Formulación

- Propuesta
- Objetivos
- Referentes

V Metodología proyectual

- Contexto de implementación
- Interacciones críticas
- Hallazgos preliminares
- Metodología del proyecto

VI Desarrollo proyectual

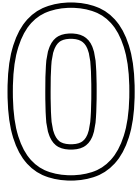
- Desarrollo del proyecto y trabajo práctico
- Resultados y hallazgos
- Construcción de identidad
- Proyección y financiamiento

VII Conclusiones y proyecciones

- Proyecciones investigativas
- Bibliografía, anexos, figuras y agradecimientos

Motivación personal

0



Niño por siempre

Para mí, el ser niño va más allá de la edad que uno tenga. Se trata de la capacidad de encantarse con lo que percibimos y de expresarse sin miedo al fracaso o al ridículo, porque, después de todo, uno nunca deja de aprender. Me gusta pensar en la infancia como una etapa iterativa de la vida, en la cual, gracias a la creatividad y a la curiosidad, se descubre el mundo que nos rodea utilizando nuestros propios medios, sin respuestas correctas o incorrectas. Esto, por supuesto, viene de mi experiencia personal. No obstante, creo que sería injusto y contradictorio ponerme a definir la infancia, ya que, si nos interesa saber lo que es, hay que preguntarle a los expertos: los niños. La infancia se transforma, ser niño hace dos décadas no es lo mismo que serlo ahora. Es por esto que no se les puede encasillar dentro de los mismos parámetros ni esperar las mismas actitudes o comportamientos que tuvimos nosotros. Son nuevas generaciones que tienen mucho que decir y es nuestro deber escucharlos.

Este proyecto nace de mi porfía, de mi rebeldía y de mis ganas de seguir siendo un niño para siempre. Me interesa trabajar para que ningún niño con ideas brillantes tenga que dejarlas de lado porque no se le dieron las oportunidades ni los espacios propicios para expresarse y desarrollar sus capacidades. Para que no se les deje de escuchar por el simple hecho de ser menores en edad y tener menos experiencia. Para que se dejen de cuestionar los talentos e intereses en función de los estándares de productividad y, por último, para darle a los pequeños un espacio donde mostrar quienes son con total libertad. Un espacio que me hubiese gustado tener a mí.

Introducción

1

1

Palabras clave:

Adultocentrismo – Empoderamiento – Identidad – Participación

Lo infantil

Tanto en Chile como en el resto del mundo, se califica lo infantil de manera negativa. A diario se utilizan expresiones que denigran a la persona al compararla con un niño (entiéndase como niños y niñas), incluso en Chile tenemos nuestra propia adaptación: *No seai cabro chico*. Lo que esta quiere decir es, básicamente, que la persona no actúa acorde a lo que se espera de ella según su edad o grado de madurez, según las convenciones sociales correspondientes a su territorio y a su contexto social. Ser una persona infantil, lamentablemente, es sinónimo de no tener autocontrol, de ser irresponsable, impulsivo, de no tomarse las cosas en serio, de no saber comportarse en ciertas situaciones, etc. Suena inofensivo e incluso cotidiano, sin embargo, el violento mensaje que esconde es que, a sus ojos, un niño es inferior e incapaz. De tal manera que se hace uso del término para insultar o denigrar a otra persona. Si bien es cierto que esto ha ido cambiando y que ahora los niños tienen más derechos y un mejor trato que hace algunas décadas, no tienen todavía la representación que, como cualquier persona, merecen.

La siguiente investigación se centra en poner en valor la infancia para darle un giro a su significado y cambiar la percepción negativa que se tiene de ella, indagando sobre el origen de las relaciones de poder en el adultocentrismo y sus efectos. Esto, con los niños como protagonistas de su relato para que hagan un ejercicio de autodefinición por medio de sus propias herramientas. En este proyecto, se pone el diseño a disposición de los niños a modo de puente para acercarlos a sus objetivos a nivel tanto personal como en colectivo, co-construyendo su realidad.

Problemática

2

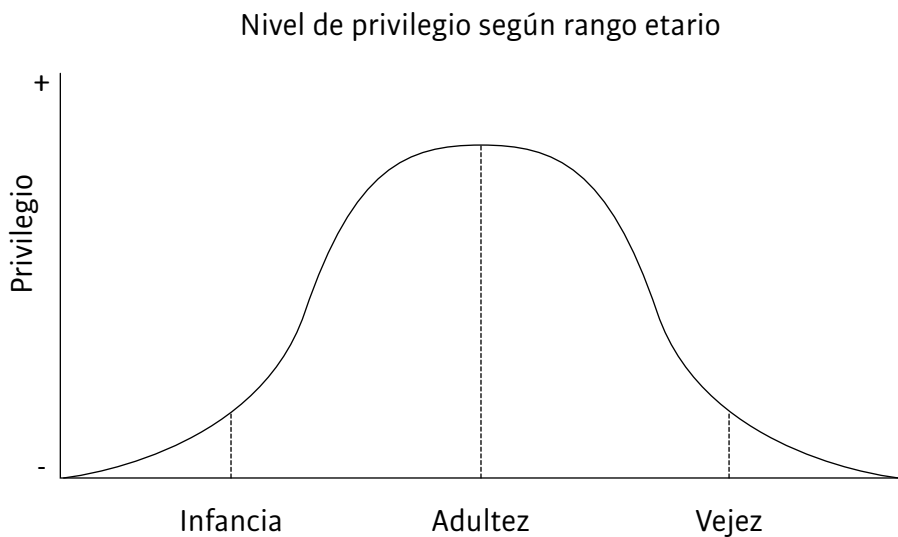


fig. 3 (Creación propia, 2021).

Las actitudes adultocentristas están tan interiorizadas y normalizadas que pasan desapercibidas y la gente no se las cuestiona, generando un efecto negativo en la percepción de la infancia. Esto tiene su origen en el surgimiento de la vida sedentaria y la agricultura, donde los roles en el trabajo tomaron mayor importancia y los niños pasaron a segundo plano, considerados como una carga hasta tener la edad y las habilidades suficientes para ser reconocido por su comunidad. Este tipo de rituales que marcan el paso a la adultez están presentes en todo tipo de culturas y algunos se siguen efectuando hasta el día de hoy. Sin embargo, no es hasta la creación del sistema capitalista que las actitudes adultocéntricas son traspasadas en masa hacia los niños, ya que el sistema educacional tradicional también fue ideado de manera que hiciese reproducible el modelo en futuras generaciones, esto, enfocado en la productividad y el generar ingresos al crecer e ingresar al mundo laboral.

En un sistema que valora este tipo de cosas por sobre otras, los niños no tienen los espacios en los cuales opinar ni expresarse, muchas veces siendo silenciados u opacados por opiniones de los mayores. Son los adultos quienes toman las decisiones en la casa, quienes tienen opinión y participan ejerciendo un rol activo en la sociedad. Esto, según Rudduck y Flutter (2007), responde al error tan común de asumir que ser niño es sinónimo de dependiente. Muchas veces se asume que el niño es inferior e incapaz de transformar su entorno por no poseer las herramientas ni la experiencia necesarias, no obstante, sería injusto asumir que sólo por su edad los niños son incapaces de influir en su calidad de vida. Esta idea, por supuesto, va de la mano con una crianza basada en el respeto hacia todas las personas y de una forma de poner límites y normas sin que se haga abuso de la autoridad. El camino hacia la intergeneracionalidad comienza en la casa. Como plantea Reyes en una columna para la Subsecretaría de la Niñez:

Si pensamos en el cuidado infantil, el Buen Trato da cuenta de un modo distinto de relación entre los adultos, niños y niñas, donde se pone al centro la satisfacción de sus necesidades de cuidado y bienestar, de modo de asegurar el desarrollo de sus máximas potencialidades en ambientes cariñosos, respetuosos y seguros afectivamente (Reyes, K., 2021).

Métodos de Disciplina por los adultos del hogar en el mes pasado con el niño/a según tramo de edad del niño/a, 2017

(Porcentaje, niños/as de 5 años o más)

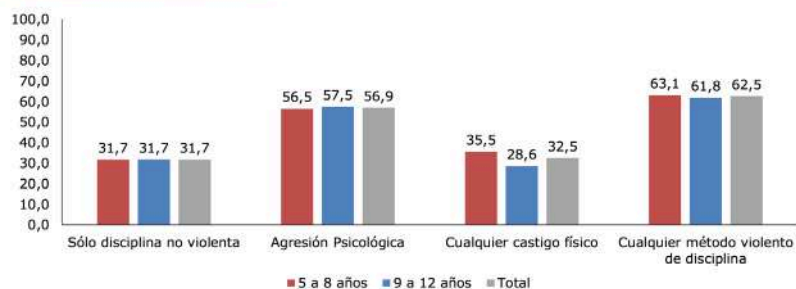


fig. 4 (ELPI, 2017).

El tema no está en dejar que los niños hagan lo que les plazca, ya que sin normas, la vida en comunidad se dificultaría en gran medida y no se podría cumplir con las exigencias mínimas de la vida en sociedad. La respuesta está en establecer límites sin recurrir a las maneras autoritarias de imponer reglas. De esta forma, el niño sabrá cómo relacionarse con su entorno y quienes lo rodean.

Para contextualizar la problemática a nivel país, en una entrevista de la Universidad de Chile a Camilo Morales, especialista en infancias, afirmó que “Chile es el único país de la región que carece de una ley de garantías para la protección de la infancia y adolescencia” (Universidad de Chile. 2021, 26 de marzo). En adición, según los datos entregados por la Encuesta Longitudinal de Primera Infancia (ELPI) 2017, en nuestro país un 62,5% de los cuidadores principales reconocen haber utilizado métodos violentos de disciplina en la crianza de sus hijos de 5 años o más durante el último mes *fig. 4*. Estos malos tratos se pueden ver reflejados en las formas de expresión artística de los infantes, por ejemplo, en sus dibujos. Estos permiten a psicólogos(as) y a otros profesionales relacionados al desarrollo infantil, reconocer patrones o indicios de abuso, malos tratos o violencia.

Desde el momento en que comenzó a considerarse el dibujo infantil no tanto como un cúmulo de errores o defectos sino como una forma de expresión propia del niño, acorde y consonante con su manera peculiar de ser y concebir el mundo, los investigadores se interesaron por determinar cuáles eran los rasgos definitorios y característicos de ese lenguaje (Viadel, R. M. 1988).

Estas formas de expresión también son parte de un intento del infante por construir su identidad y su realidad, sin embargo, “Por años y de manera constante los(as) niños(as) han vivido episodios de vulneración de derechos {...} son víctimas de una falta de información acerca de su identidad” (Escobar, C. 2016, parafraseando a Marchant, M.). Esta es una barrera que dificulta el proceso de desarrollo de los niños, ya que los limita y reduce sus capacidades. Esto es explicado en el programa de la Subsecretaría de la Niñez:

El desarrollo es un proceso multidimensional y los niños(as) crecen y se desenvuelven en un ambiente de relaciones, en donde la calidad de las mismas impacta significativamente en las posibilidades que tengan para alcanzar un óptimo desarrollo y desplegar todo su potencial (Relación con pares y adultos, Chile Crece Contigo, s. f.)

Las nuevas generaciones son las que se harán cargo en unas décadas y sería provechoso para la sociedad chilena comenzar a trabajar en la intergeneracionalidad, refiriéndose a la idea de un sistema de organización en la cual los diversos grupos etarios sean escuchados y representados, trabajando en conjunto para cumplir sus intereses. Esto supone un desafío, ya que muchas veces ni siquiera los adultos se sienten lo suficientemente representados, además de que corresponde a algo que nunca se ha hecho antes. Sin embargo, invertir tiempo y energía en escuchar a los niños es una apuesta que podría ser beneficiosa en el futuro.

Cuando se habla de la escucha y de propiciar instancias de participación, también se refiere a lo que sucede dentro del aula de clases. En el contexto escolar, el sistema educacional entrega conocimientos de manera unilateral y vertical, con baja participación y toma de decisiones por parte de los educandos, transmitiendo la sensación de que no son capaces de incidir en lo que les concierne y que sus gustos o intereses personales son menos importantes. No fue hasta 1990 que Chile ratificó el Convenio Internacional sobre los Derechos del Niño, el cual “Se rige por cuatro principios fundamentales: la no discriminación, el interés superior del niño, su supervivencia, desarrollo y protección, así como su participación en decisiones que les afecten” (Derechos del niño y la niña, Chile Crece Contigo, s. f.).

El incumplimiento de este último punto, sumado a la estandarización en la forma de enseñar y mostrar los contenidos, restan posibilidades de desarrollo y expresión en los niños. Esto va de la mano con la desigualdad existente en Chile y a la gran brecha entre la educación pública y la privada. Ambas deben ajustarse a una malla curricular según su presupuesto. Si bien todos estos establecimientos de educación tradicional se rigen bajo un currículum que exige el Ministerio de Educación, su imple

mentación depende de las características de cada uno de estos establecimientos y la situación económica de las familias de sus estudiantes. Esto significa que los establecimientos públicos tienen una menor posibilidad de ofrecer alternativas y de enriquecer esta malla, limitando en gran medida las oportunidades de entregar espacios de expresión diversos, como electivos, cursos opcionales, talleres, academias, clubes, actividades extraprogramáticas, etc.

Es relevante recordar que todos los niños aprenden a su modo y perciben el mundo de formas distintas, ya que son individuos antes que una masa y no es correcto meterles dentro de un mismo saco solo por el hecho de ser cercanos en edad. Mucho menos exigirles comportamientos impuestos por un imaginario ajeno ya que, como se mencionó en la introducción, hoy en día son los adultos quienes definen lo que es ser niño y lo que se espera de ellos.

En los estados latinoamericanos también hacen falta espacios de participación en lo político, donde los niños hablen de sus necesidades, anhelos y peticiones. Esto, según Díaz-Bórquez et al., (2017) supone un indicio de modernización de las naciones, en las cuales se integran nuevos actores para dar paso a políticas de descentralización, no obstante:

Lejos de ser concebida como un actor social, la niñez ha sido relegada al espacio privado, instalándose una representación social de ella limitada a la privatización de la infancia y a su ocultamiento social como actor individual y colectivo, lo que se traduce en la negación de su participación en la escena política y en la imposibilidad de participar de una equilibrada experiencia entre lo público y lo privado (Cussiánovich-Villarán, 2003 parafaseado por (Díaz-Bórquez et al., 2017)

Hay incluso quienes desean ser parte e involucrarse en estos procesos, pudiendo aportar quizás no desde la experiencia, pero sí desde sus cualidades como la creatividad, la imaginación y su forma única de ver las cosas. Es en el contexto de la participación en procesos públicos, que también se puede potenciar la presencia de los niños en la creación de



fig.5 (culturaacompanada.blogspot.com, 2019)

cultura, ya que se subestima el impacto y el potencial transformador que pueden tener sus creaciones. Un ejemplo de esto son los murales y exposiciones en distintas estaciones del Metro de Santiago, en la cual se pone en valor la experiencia de grandes grupos de infantes con distintos objetivos, como representar su barrio y lo que significa para ellos, permitiendo que se apropien de un espacio que es suyo pero que no habían tenido la oportunidad de ocupar, como el metro Fernando Castillo Velasco fig.5. O también dejar un mensaje en las paredes para que así estén representados en el día a día, como en metro República fig.6.

Debido a estos y otros factores, es que se encontró una gran oportunidad en el área de la expresión y el empoderamiento infantil. Los niños, dentro de su inocencia, son víctimas del adultocentrismo interiorizado y en muchos casos ni siquiera se dan cuenta de que se les pasa a llevar o no se les toma en serio, sumado a que no se les ha dado la oportunidad de demostrar sus verdaderas capacidades más allá de lo que sucede en sus casas, en el aula o el patio de sus establecimientos educacionales.



fig.6 (Metro de Santiago, 1988)

Esta inquietud se traduce en la siguiente pregunta de investigación ¿Cómo se puede generar una comunidad que le permita a los niños empoderarse, compartir, y crear una nueva identidad que se diferencie del imaginario impuesto por el mundo adulto?.

Si bien los niños y niñas tienen la motivación y las ganas de ser parte y participar, aún existe una barrera que supone un gran desafío para ellos. Esta es que muchas de sus geniales ideas y proyectos requieren de conocimientos técnicos que no poseen y que son difíciles de adquirir. Es por esto que se busca impulsar su creatividad y desarrollar sus ideas a su manera. No obstante, es necesario hacerse cargo y poner tanto el diseño como las habilidades propias a disposición de los infantes para que puedan construir este espacio a su modo, con sus reglas, y así demostrar de lo que son capaces.

Marco teórico

3

3.a

a. Adultocentrismo

Esta investigación nació de la ferviente inquietud por saber el motivo por el cual la creatividad y las formas más puras y honestas de expresión son tan comunes en la etapa de la infancia, pero no así en los adultos al crecer. Develar el motivo por el cual al niño se le elogia por su forma única de ver el mundo pero al mismo tiempo se le pone tal cantidad de barreras que le dificultan el ser tomado en cuenta más allá del estímulo y el reconocimiento por su esfuerzo. Bajo esta interrogante, se decidió estudiar el tema de la creatividad en la infancia y los beneficios de incluir a los niños en los procesos y toma de decisiones que los afectan. Debido a factores tanto biológicos como socioculturales, el niño al crecer va dejando de lado ciertas características que alguna vez lo distinguieron del resto. Esto se debe, en parte, a que no son consideradas importantes para los mayores y deciden ignorarlas o no tomarlas con la seriedad que merecen. Además, como se mencionó en el planteamiento del problema, la voz de los infantes es acallada por la de los adultos. El primer concepto clave para explicar esta desigualdad es el adultocentrismo:

Estilo de organización que le otorga a las clases de edades adultas, la capacidad de controlar a quienes define como menores, y de esa forma, logra asegurar cuestiones básicas como herencia, transmisión generacional y reproducción sistémica. Este estilo de organización desde los mundos adultos ha construido un sistema de dominación al que denominamos adultocentrismo (Duarte, C. 1994 parafraseado por Duarte, C. 2012, p.110)

El autor, Claudio Duarte, en cuyo trabajo se basa la mayor parte de este punto, acuñó el término en 1994 describiendo este sistema de opresión interiorizado y normalizado en el cual los infantes y los adultos mayores son dominados por el grupo en edad laboral. Según Duarte (2012), este poder se atribuye a la capacidad que se tenga para generar ingresos y adquirir, por lo que, no es extraño que vaya de la mano con el orden capitalista. Este nutre y fortalece el adultocentrismo, ya que facilita su reproducción y relaboración en materia político-económica (p.111).

Al igual que niños y adultos mayores, los adolescentes y adultos jóvenes también son víctimas del adultocentrismo, ya que las generaciones en la edad hegemónica esperan de estos grupos ciertos comportamientos o cumplir parámetros que, para ellos, los acercan a ser considerados adultos “de verdad” y ganarse su respeto o reconocimiento. Ejemplos de esto pueden ser el saber manejar, independizarse y vivir solo, tener una casa propia, un trabajo estable, una pareja fija, etc. Dentro de esta dominación adultocéntrica se etiqueta a cada rango etario con distintos niveles de expectativas o conductas asociadas a su edad, las cuales distan de la realidad, ya que no consideran el contexto personal ni las metas o motivaciones de cada individuo. Lamentablemente, hoy en día se siguen repitiendo patrones en donde los padres intentan cumplir en sus hijos sus propias expectativas, como, por ejemplo, estudiar la carrera que ellos quieren para su hijo, practicar ciertos deportes, seguir tradiciones familiares, etc., muchas veces ligados a costumbres machistas o para encajar dentro de los parámetros socialmente aceptados. Estos estándares a cumplir, lamentablemente, se han hecho parte del imaginario colectivo y al estar arraigados en nuestra cultura se van haciendo cada vez más difíciles de cambiar.

En el caso de los infantes, al ser más influenciados por sus padres y/o tutores, creen tener el poder que se les dice que poseen. “Las capacidades de los niños están fuertemente influidas por las expectativas y oportunidades de participación que les ofrece su cultura, así como por la cantidad de apoyo que reciben al adquirir nuevas competencias” (Smith & Taylor, 2010 citado por Albornoz et al., 2015, p.90 p.83). Esto trae consecuencias negativas en su desarrollo, debido a que en ocasiones vemos minimizadas sus opiniones, necesidades y formas de expresión. Así lo ex-



fig.7 Boric, G. (2021, 25 de diciembre)



fig.8 Boric, G. (2021, 22 de diciembre)

plica Duarte (2012) al decir que “Este imaginario que invisibiliza los posibles aportes de quienes subordina, re visibiliza pero desde unas esencias (que se pretenden) positivas, cristalizando nociones de fortaleza, futuro y cambio para niñez y juventudes” (p.120). Anteriormente se habló del daño que causaban las actitudes perpetuadas en las sociedades centradas en el adulto, siendo una de sus características más violentas la internalización de estos tratos, convirtiendo a los mismos infantes en cómplices de un sistema que los perjudica. Ellos “Llevan el adultocentrismo dentro de sí, lo reproducen tanto en sus relaciones con las personas mayores en edad, como con quienes son considerados menores que ellos” (Duarte, C. 2012, p.120).

Una forma de acabar con esta forma de poder y de involucrar a quienes no se les suele escuchar es generar instancias de diálogo intergeneracional, trabajando con personas de todas las edades y generaciones, para así enriquecer con diversos puntos de vista y nivelar, en cierto grado, este desequilibrio.

Respecto de estudios empíricos sobre la participación sociopolítica en la infancia, es preciso destacar en primer lugar que la forma que adquiera la relación entre adultos y niños en el marco de los proyectos participativos es crucial, en tanto una meta de la participación infantil es empoderar a los niños en un mundo donde generalmente no tienen poder frente a los adultos (Ackermann et al., 2003 parafraseado por Imhoff & Brussino 2013, p.206)

Un ejemplo es lo que ha sucedido con el Presidente electo Gabriel Boric, quien ha sufrido críticas por ser el más joven de la historia de nuestro país en ser elegido para el cargo. Recientemente, en el contexto del anuncio del gabinete, el economista Sebastián Edwards fue entrevistado para CNN, refiriéndose al futuro ministro o ministra de hacienda “Tiene que ser alguien con experiencia. Yo lo he dicho muchas veces un “adulto””. Durante la campaña de Boric, se le ha dado especial importancia a la voz de los niños, los cuales han tenido una respuesta positiva, teniendo sus esperanzas puestas en el nuevo gobierno, con el diálogo y el respeto como principal motor, como es el caso de Benjamín. fig 7-8.

Benjamín es uno de los cientos de niños que le pidieron al candidato Boric que incluyera en su programa de Gobierno algunas medidas que para ellos son relevantes, como el acortar la jornada laboral para que los niños y niñas puedan pasar más tiempo con sus padres. En su caso, el candidato se reunió con él y conversaron sobre sus preocupaciones y deseos para un país en el que se escuche a los niños.

Dentro del papel que juegan los jóvenes en el contexto nacional “Son ellos los que han cuestionado la estructura chilena diciendo que es una estructura desigual. Los adultos no tomaron en cuenta eso y los dejaron fuera del plebiscito, no quisieron ni siquiera discutir la rebaja de la edad” (Morales, 2020 citando a Duarte, C. para La Tercera). Grupos como los niños y los adultos mayores también son personas capaces de tomar decisiones y con una capacidad crítica que muchas veces es ignorada.

Como adultos, profesionales y específicamente diseñadores, se presenta la tarea de cambiar esta percepción negativa de la juventud e “Identificar y superar las barreras que limitan la presencia, el aprendizaje y la participación de todos los niños y niñas, barreras que se encuentran principalmente en las culturas, políticas y prácticas escolares, y no en las características del niño” (Albornoz et al., 2015, p.83 parafraseando a Booth & Ainscow, 2000). Lo que plantean estos autores es fundamental para comprender que los niños no tienen la culpa y que finalmente es este orden el que los deshumaniza, explicando así la falta de percepción del problema por su parte. Un punto clave para atacar el orden centrado en el adulto, es dar valor a cada generación desde sus propias diferencias y singularidades, para así co-construir respetando la diversidad (Duarte, C. 2012).

3.b

b. El sistema educacional en Chile

En el trabajo de Jean Piaget, se entiende al infante como alguien que trata de interpretar el mundo mediante sus propias maneras de conocer, estas obedecen a patrones de desarrollo que cambian a medida que crece el niño y se relaciona con el entorno. Los niños absorben conocimiento y estímulos como una esponja, construyendo e interpretando lo que se les presenta (Rafael Linares, 2007). La infancia en general se caracteriza por la creatividad, la imaginación sin límites y la exploración por medio del juego. Con respecto a la creatividad, se presentarán algunas definiciones: “La creatividad es, por tanto, la producción de algo nuevo y valioso” (Marín, 1980 citado por Pérez Alonso-Geta, 2009, p.185), y también “La capacidad de revisar nuestros patrones de percepción y cuestionar nuestras formas de pensar o actuar, de romper con los itinerarios lógicos para valorar la necesidad de cambio y de ampliación de nuestra realidad” (Pérez Alonso-Geta, 2009, p.189).

Si bien estas definiciones apuntan al desarrollo de una capacidad crítica y de la autenticidad del ser, estos aspectos son considerados positivos solo hasta cierta edad, ya que una vez ingresado al sistema educacional, estos hábitos y formas de ver el mundo son truncados y categorizados como pérdidas de tiempo. Es más, “Numerosas investigaciones señalan que la creatividad de los niños decrece con los años de permanencia en el sistema educativo” (Pérez Alonso-Geta 1981, p.192), esto puede explicarse con la frase de la misma autora: “Las facultades creadoras se encuentran al mismo tiempo entre las más susceptibles y capaces de desarrollo, y las más susceptibles al retroceso e involución” (2009, p.185) parafraseando a Faure, E. (1972).

La Ley General de Educación (LGE) de 2009 (Ley nº 20.370) “regula los derechos y deberes de los integrantes de la comunidad educativa; fija los requisitos mínimos que deberán exigirse en cada uno de los niveles de educación”, además de establecer los parámetros para reconocer de manera oficial los establecimientos educacionales de todos los niveles, apuntando a un sistema educacional equitativo y de calidad (Gobierno de Chile. 2009. Ley 20.370).

En su artículo 19, se refiere a la Educación Básica:

Artículo 19.- La Educación Básica es el nivel educacional que se orienta hacia la formación integral de los alumnos {...} desarrollando sus capacidades de acuerdo a los conocimientos, habilidades y actitudes definidos en las bases curriculares que se determinen en conformidad a esta ley, y que les permiten continuar el proceso educativo formal.

Las Bases Curriculares corresponden al documento principal del currículum nacional, las cuales son definidas por el Presidente de la República “mediante decreto supremo dictado a través Ministerio de Educación y con la previa aprobación del Consejo Nacional de Educación, el que se basa en el cumplimiento de la Ley General de Educación, la Constitución y los tratados internacionales basados en la Carta de Declaración de los Derechos Humanos” (LGE 2009, Art. 31). Este currículum busca establecer una base cultural para los chilenos, mediante el cumplimiento de una serie de Objetivos de Aprendizaje definidos para cada curso. Así, se asegura una educación similar para todos y una base cultural común que favorezca la integración social.

En el artículo 29 se establecen los objetivos de estas Bases Curriculares de acuerdo a cada nivel “La educación básica tendrá como objetivos generales {...} que los educandos desarrollen los conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan desarrollarse tanto en el ámbito personal y social como en el del conocimiento y la cultura”. Dentro de este último, hay dos puntos que se consideran relevantes para la investigación: (a) desarrollar la curiosidad, iniciativa personal y creatividad, y (b) pensando en forma reflexiva, siendo en estos donde hay más posibili-

Nivel de relevancia de asignaturas

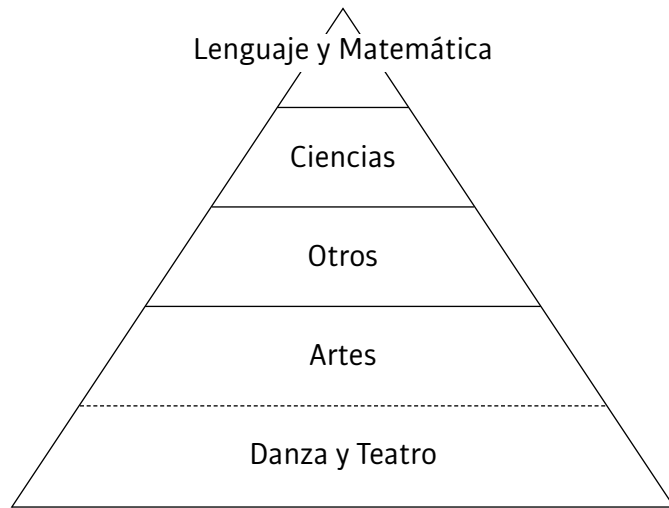


fig. 9 (Creación propia, 2021, parafraseando a Robinson, K. para TED, 2006).

dades de aplicar lo planteado en este proyecto. Sin embargo, la mayoría de los puntos priorizan las asignaturas de lenguaje, matemática, ciencias naturales, historia, geografía y ciencias sociales y el idioma inglés.

En la educación tradicional, en lugar de promover y cultivar el pensamiento creativo, se enseña a necesitar ser educado, a suprimir instintos de creación y a memorizar para contestar las evaluaciones. Esto demuestra un carácter discriminatorio, ya que se presenta una jerarquía en las materias que enseñan en los colegios: con las matemáticas y el lenguaje en la cúspide de la pirámide, luego las ciencias y, en la base, las artes y la música. Aún así, dentro de las artes encontramos más subcategorías, con la danza y el teatro en la base de la pirámide (Robinson, K. para TED 2006).

Si bien las bases curriculares están abiertas a ser enriquecidas, para lo cual los establecimientos cuentan con la libertad de diversificar y ampliar sus contenidos -dependiendo de cómo se quiera construir su proyecto educativo- aun es necesario derribar las barreras de la desigualdad, para que todos los establecimientos y no solo los particulares pagados, puedan ofrecer más posibilidades a sus alumnos. Asimismo, avanzar hacia un modelo de inclusión que no discrimine y que ofrezca educación de calidad a todos los niños, independiente de su condición.

Con respecto a lo anterior, existen varios tipos de inteligencia y formas de abarcar un mismo contenido, por lo que la educación debiese ser distinta para cada individuo y no estandarizada para los tipos de inteligencia que benefician en mayor medida al sistema existente. Paulo Freire (1967) se refiere al actuar educativo como una consecuencia de una formación paternalista, vertical y, por ello, antidemocrática. Por otra parte, gracias a la crítica y el trabajo de Paulo Freire, padre de la educación popular, han surgido nuevas pedagogías.

Un modelo transversal que trabaja desde la horizontalidad, maestro-estudiante, como pares académicos capaces de enriquecer y crear juntos, sino también le apuesta a sujetos capaces de crear y de apoderarse de un discurso, de su ser y de la subjetividad, ciudadanos, sujetos, personas integrales no sólo capaces de competir desde el ámbito académico sino desde la felicidad, el amor, la cultura de paz, entre otras competencias que en el día día sobresalen más (Espinel, N. 2017, p.18)

Estos modelos educativos existen y reciben el nombre de Escuelas Alternativas (EA), dentro de ellos existen sub-categorías que responden al nivel de enseñanza y al grado de apertura del modelo que aplican en su establecimiento *fig.10*.

Escuelas alternativas	Escuelas infantiles alternativas	Bosques-escuelas Escuelas Reggio Emilia Otras (Montessori, Waldorf, Libres...)	
	Escuela alternativa (etapa de escolarización)	Escuela alternativa con modelos cerrados	Escuelas Montessori Escuelas Waldorf o Steiner Escuelas logosóficas Escuelas Dalton Escuelas Jenaplan Escuelas Freinet
		Escuela alternativa con modelos abiertos	Escuelas libres Escuelas democráticas Escuelas libertarias Escuelas activas Escuelas respetuosas

Las EA que existen en Chile, por regla general son particulares pagadas; el Estado no las reconoce ni subvenciona a sus estudiantes, por lo que buena parte de la población no podría acceder a ellas si así lo quisiera. Además, estudiantes que asisten a estas escuelas privadas, deben rendir exámenes libres a fin de año para validar sus estudios y ser promovidos de grado. No existe un registro oficial de cuántas EA funcionan hoy en nuestro país; aunque en la web aparecen una docena de escuelas Waldorf y sesenta Montessori, principalmente concentradas en la Región Metropolitana (Ciper Chile (2021, 12 de octubre)

En comparación con los 11.285 establecimientos de educación escolar en Chile (Biblioteca del Congreso Nacional, con datos del Ministerio de Educación, 2021), queda en evidencia la baja representatividad que tienen estos modelos alternativos, además de poner en duda constantemente la efectividad de sus maneras de enseñar al requerir procedimientos de validación para sus estudiantes de manera anual.

fig.10 (Carneros, S., y Murillo, F. J., 2017, parafraseado por Garagarza, A. et al 2020).

Quienes prefieren una educación en la que convivan elementos tales como un currículum diferente al mínimo obligatorio, proyectos acorde a los intereses de estudiantes, más tiempo de dedicación a oficios y talleres prácticos, y estimulación de la exploración y descubrimiento guiado a ritmo propio del niño o niña —haciéndolos protagonistas de su aprendizaje y dejando al profesor como mediador— ven hoy bastante reducidas sus opciones de escoger libremente establecimientos educativos (Ciper Chile (2021, 12 de octubre)

Es por esto que los sostenedores dispuestos a administrar este tipo de establecimientos, tienen difícil el conseguir la subvención del Estado y mantener una escuela alternativa sin fines de lucro. Entre los obstáculos que imposibilitan la creación de EA, Catalán dice para Ciper Chile, “Las reglas del juego educativo guían a las escuelas a un mismo tipo de educación, y niegan el ejercicio del derecho a la misma para quienes desean otras metodologías” (2021).

La ley de inclusión escolar promulgada el año 2015 incluye modificaciones a la LGE, que establecen que se debe promover y respetar la diversidad de proyectos educativos institucionales. Incorpora explícitamente conceptos como ‘diversidad’ y ‘flexibilidad’, señalando que, «el sistema debe permitir la adecuación del proceso [educativo] a la diversidad de realidades, asegurando la libertad de enseñanza y la posibilidad de existencia de proyectos educativos institucionales diversos» (Gobierno de Chile. 2015. Ley 20.845)

Catalán afirma para Ciper que “El diseño universal de aprendizajes (DUA) reconoce la necesidad de diversificar las prácticas de aula y poner el foco en los aprendizajes por sobre estilos de enseñanza” y habla de los diversos tipos de innovaciones en lo pedagógico, “Como redes de tutoría, juegos de roles para la enseñanza, aplicación de evaluación auténtica, aprendizaje basado en proyectos, y un proyecto de ley que elimina las calificaciones de primero a cuarto básico” (2021). Un método de aprendizaje que vale la pena destacar, es el basado en proyectos (ABP), en el cual se impulsa a los estudiantes a trabajar en desafíos interdisciplinarios y a

utilizar sus propias herramientas para aprender y llegar a un resultado, abordando proyectos que nacen de inquietudes o interrogantes presentes en su vida cotidiana (Ministerio de Educación, 2020). Un caso reconocido es el del colegio Alberto Blest Gana, cuyo ejemplo sirve a modo de antecedente para la metodología que se explicará más adelante.

Dicho esto, existe una oportunidad de actualizar el currículum con el trabajo de la Convención Constitucional. Chile está iniciando el proceso de redacción de la nueva Constitución, lo que significa una nueva posibilidad de ampliar el abanico de opciones, incluyendo métodos de educación alternativas y para niños con capacidades diferentes. Este puede el momento para que el acceso a las EA sea una realidad en el mediano plazo, donde se requiere que sean reconocidas y subvencionadas por el Estado, para así generar interés y que sea conveniente tanto para los padres como para los sostenedores.

Actualmente, ya existen esfuerzos por hacer llegar estas peticiones a la convención. En este ámbito, la Defensoría de la Niñez lideró una iniciativa para incluir peticiones de NNA en la nueva Carta Magna. En su Informe Anual (2021) da a conocer una encuesta que muestra el alto interés de éstos en participar, expresar sus inquietudes y peticiones en torno al futuro de su educación, al mismo tiempo que entrega recomendaciones basadas en las brechas relativas a la participación. Por otra parte, la JUNJI, junto con el Ministerio de Educación, han desarrollado programas alternativos de cuidado de párvulos, como el llamado CECl. Estas propuestas se desarrollarán en profundidad más adelante al hablar de la participación infantil.

3.c

c. El aprendizaje entre pares

De acuerdo a la evidencia internacional, el aprendizaje entre pares resulta positivo tanto dentro como fuera del aula, ya que refuerza el trabajo en equipo, ayuda a complementar tipos de inteligencia, conocimientos y crea esta sensación de comunidad. Si la idea es empoderar, el aprendizaje entre pares puede ser la solución.

“Hoy existe un amplio acuerdo (Bruner, 1986) en que un mecanismo fundamental del desarrollo es la interacción del niño con pares y adultos más competentes mediante la realización de actividades conjuntas de cooperación” (Albornoz et al. 2015, p.12). En consecuencia, es importante que los establecimientos educacionales alternen entre actividades individuales y grupales y que, idealmente, se lleven a cabo dinámicas donde quienes lleven la batuta sean los niños, apuntando a la horizontalidad y colaboración entre los distintos grupos etarios.

Un programa efectivo para la infancia temprana combina experiencias educacionales guiadas tanto por niños como por adultos. Los términos ‘Experiencia guiada por niños’ y ‘experiencia guiada por adultos’ no se refieren a extremos {...} En cambio, los adultos cumplen un rol intencional en las experiencias guiadas por niños; y los niños tienen roles activos y significativos en las experiencias guiadas por adultos. Cada una saca ventaja de las oportunidades de aprendizaje, incluyendo las planeadas y también las espontáneas e inesperadas (Cutter-Mackenzie et al. 2014, p.32 citando a Epstein 2007, p.3) (traducción propia del inglés original)

Volviendo a los beneficios relacionados a promover el aprendizaje entre pares, en el estudio realizado por Albornoz y compañía (2015) “Diversos participantes afirman aprender más cuando los compañeros más competentes les explican los contenidos de ciertas asignaturas {...} De esta manera, la interacción entre pares y su trabajo colaborativo, a pesar de no ser una práctica habitual, se constituye como recurso importante para el aprendizaje de los estudiantes” (p.88). Es precisamente en estas prácticas poco habituales que se genera un valor en la interacción entre los niños, ya que se les impulsa a desarrollar habilidades y a explotar su potencial al máximo. Esto, “Mediante experiencias educativas amplias, relevantes y significativas para su vida, que no solo apuntan al rendimiento académico” (Ainscow & Miles, 2009 citado por Albornoz et al. 2015, p.83).

Barrera, F. A. (2008), haciendo un análisis sobre los estudios que demuestran la efectividad del aprendizaje entre pares, menciona que Johnson & Johnson (1981) describieron tres tipos de estructuras de meta “que los enseñantes pueden inducir cuando organizan las tareas en el aula” (Barrera. 2008, citando a Coll y Colomina, 1992), las cuales corresponden a:

1. Individualista: no existe relación alguna entre el logro de los objetivos o metas que se proponen alcanzar los participantes.
2. Competitiva: los objetivos o metas de los participantes están relacionados de manera que existe una correlación negativa entre su consecución por parte de los implicados.
3. Cooperativa: los objetivos que persiguen los participantes están estrechamente vinculados entre sí, de tal manera que cada uno de ellos puede alcanzar sus objetivos sí, y sólo sí, los otros alcanzan los suyos (Barrera, F. A., 2008, p.18).

Parfraseando al mismo autor, más tarde Damon y Phelps (1989) enriquecerían esta investigación al interesarse por la calidad de las interacciones a la base del aprendizaje entre pares (Barrera, 2008, parafrasean-

do a Coll & Colomina, 1992; Rodríguez, Fernández & Escudero, 2002), más que por la cantidad o la estructura de estas. Son Damon y Phelps quienes plantean formas de categorizar la calidad de las interacciones y sus efectos en los participantes, siendo la más atingente al tema y a la investigación la del aprendizaje cooperativo:

“Más que el ‘trabajar juntos’ – se ha descrito como una ‘interdependencia positiva y estructurada’ (Slavin, 1990, citado en Topping, 2005) en pos de objetivos o resultados específicamente compartidos.” En él, “todos los participantes son percibidos como posibles fuentes de experticia y ese discurso es a veces unidireccional y otras veces multidireccional” (Parr y Townsend, 2002). Se le considera como la situación que abarca a las que siguen, pues durante el proceso de cooperación se pueden observar escenas tanto de colaboración como de tutoría (Barrera, F. A., 2008, p. 19-20)

Es precisamente este tipo de interacciones el que se está buscando para lograr un trabajo colaborativo, en el cual los pares se sientan pertenecientes a un equipo de trabajo con el que construyen para llegar a un objetivo común, beneficiándose de la experiencia del otro y aportando con su propio saber. Esto permitirá que se sientan seguros de sus habilidades y que se empoderen el uno al otro. “Cuando los jóvenes sienten que son parte de un equipo, tienen responsabilidades y tienen un ambiente confortable en el que conseguir sus objetivos, su autoestima aumenta” (Soler et al. 2017, p.27).

3.d

d. La participación infantil

La educación tradicional se caracteriza por su verticalidad y por lo poco involucrados que son los educandos en la toma de decisiones acerca de su proceso de aprendizaje. Esto no sucede solo en la sala de clases, sino también en los asuntos a nivel de sus establecimientos y en los temas que afectan a los alumnos directamente. Es evidente que hay situaciones que se escapan de las manos de los estudiantes, sin embargo ¿En qué perjudica consultar al alumno si las temáticas a discutir son de su interés?. Imhoff y Brussino (2013) describen las dos posturas que han surgido en Latinoamérica con respecto al rol social y la participación sociopolítica de los niños: la Protección Integral de la Infancia (Derechos del Niño) y el Protagonismo Infantil (Educación Popular), oponiéndose al Paradigma del Control Social de la Infancia, en el cual consideran a los niños como “Seres incapaces, inmaduros e incompletos. Descritos como pasivos y meros objetos de intervención y de tutela familiar o estatal, a la vez que se constituyen como seres presociales” (p. 206). Dentro del marco de la Educación Popular de Freire (1967), se habla de una alfabetización que considere al educando como sujeto y no como un espectador. Habla de la educación como un acto capaz de desencadenar más actos de creación.

Volviendo a los métodos educativos alternativos “En Reggio, ven al niño como un individuo comunicativo desde el principio, desde el primer momento de su vida. Quieren tener un niño que sea un interactor activo, no un receptor pasivo” (Dahlberg et al., 1999, p.59) (traducción propia del inglés original). Bajo esta lógica, es importante entender que los niños tienen las capacidades para hacerse partícipes dentro de sus procesos y

de tomar decisiones atinentes a sus problemas (Liebel 1994).

Llevado este problema a otros contextos, como la participación ciudadana, “El ciudadano activo se encuentra absolutamente involucrado en todos los asuntos que atañan a la comunidad en la que vive y participa en todo cuanto es de rigor” (Martha, Nussbaum, 2010 citada por Espinel, N. 2017). Esto deja espacio para preguntarse si los niños realmente son tratados como ciudadanos en el sistema que conocemos, ya que, lo más probable es que muchos ni siquiera tengan la oportunidad de cuestionar ni de opinar sobre lo que sucede en sus propios hogares. Dicho esto, se dificulta aún más, ya que, como plantean Soler et al (2017), es necesario formar parte no solo de las decisiones que los involucran directamente:

Los espacios intergeneracionales deberían ser la mejor referencia del empoderamiento de los jóvenes. Si hay que empoderar a los jóvenes no es para que ellos puedan participar en las decisiones que sólo afectan a los propios jóvenes, sino para que puedan participar en las decisiones que afectan al conjunto de la comunidad de la que forman parte (p.25).

En la misma línea, el participar se torna crucial “En la medida que favorece el sentido de pertenencia de los miembros, resultando además necesaria para poder comprender tanto la propia cultura como la de otros, ampliando sus horizontes y contribuyendo a la empatía mutua y a la valoración de la diversidad” (Albornoz et al. 2015, p.92 parafraseando a CDN, 2013). Las instancias de participación, por su parte, también se convierten en espacios de aprendizaje fuera del aula, ya sea al hacerse partícipes de actividades vecinales, talleres, etc. Estas son relevantes ya que, al salirse del contexto escolar, se hacen más significativas y memorables, incitando a participar y tomar decisiones (Wells, G. 2001).

Hay instituciones en Chile que trabajan por promover la participación activa de NNA en espacios de opinión y toma de decisiones en diversos ámbitos, algunos que caben destacar son los siguientes:

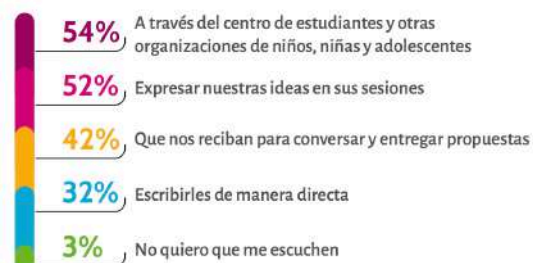
Figura N° 1: Nueve criterios para la participación de niños, niñas y adolescentes según el Comité de los Derechos del Niño



Fuente: Elaboración propia con base a las observaciones generales del Comité de los Derechos del Niño y el modelo de Lundy.

fig. 11 (Defensoría de la Niñez, 2021)

» Ideas y formas preferidas de participación de los niños, niñas y adolescentes (6 a 17 años de edad)*



*Respuestas múltiples

Fuente: World Vision, resultados finales encuesta Los Niñ@s también votan. Primer semestre 2021.

fig. 12 (Defensoría de la Niñez, 2021).

• **Programa Chile Crece Contigo del Ministerio de Desarrollo Social:** es el subsistema de protección integral a la infancia del Estado, que tiene como misión acompañar, proteger y apoyar integralmente, a todos los niños, niñas y sus familias, a través de acciones y servicios de carácter universal, así como focalizando apoyos especiales a aquellos que presentan alguna vulnerabilidad mayor: “a cada quien según sus necesidades”. Este programa pone información valiosa al alcance de los niños y sus familias, con recomendaciones para la crianza, el desarrollo y el cumplimiento de sus derechos, entre ellos la participación (Crece Contigo, 2020).

• **Defensoría de la Niñez:** En su informe anual 2021 entrega recomendaciones sobre cómo asegurar la participación de NNA en el proceso constituyente, al mismo tiempo que realiza un análisis de las brechas del Estado chileno en su normativa para garantizar el derecho a la participación de estos. Además, da a conocer una encuesta titulada Panorama Estadístico del Proceso Constituyente, donde un 54% de los NNA encuestados manifiesta interés de participar en el plebiscito de una nueva constitución, interés que va aumentando a partir de los 12 años en adelante. Entre las temáticas prioritarias de los niños de 6 a 13 años están: el acceso a internet para estudiar, aumentar el apoyo a regiones y comunas más pobres, que los derechos de los niños sean considerados en la nueva constitución, mejorar la educación, que existan grupos de niños para generar cambios en barrios o comunas y que el Estado les enseñe sobre sus derechos (Defensoría de la Niñez, 2021).

• **Centros Educativos Culturales de Infancia (CECI):** Modalidad de educación parvularia perteneciente al Programa Alternativo de la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) que brinda apoyo a la formación, crianza, cuidado y educación de niños y niñas de 2 a 5 años y 11 meses de edad. Desarrolla una propuesta pedagógica innovadora que busca potenciar el desarrollo y el aprendizaje de niños y niñas mediante la expresión creativa, siendo el arte, el rescate y la valoración de la cultura, así como la vinculación permanente con las familias y el entorno comunitario, los elementos clave que perfilan esta experiencia como única en su práctica (Centro de estudios Mineduc, 2018).

3.e

e. Empoderamiento

En el trabajo de Soler et al (2017), se define empoderamiento como “La capacidad de decidir; y la capacidad de actuar de forma consecuente con lo decidido. Ciertamente, el empoderamiento supone algo más que poder decidir: es además poder llevar a cabo aquello que se ha decidido” (p.21). En el mismo escrito, se plantea que el empoderamiento también depende del entorno en el que el sujeto esté inserto, posibilitando o imposibilitando que éste lleve a cabo sus decisiones, surgiendo así los conceptos de espacio empoderante y des-empoderante.

Si bien hay países donde son más comunes, no todos los establecimientos educacionales cuentan con espacios empoderantes para sus alumnos, más bien, todo lo contrario. Los colegios son, en esencia, des-empoderantes, ya que buscan alienar al sujeto de su verdadero yo, inhibiendo su persona y limitando su capacidad de decisión (Freire 1967). Dentro de la crítica al sistema educacional tradicional, también es necesario hablar de las habilidades o tipos de pensamiento que deja de lado y de las ideas que impone en el estudiante, hasta convencerlo de lo que es útil y lo que no. Un ejemplo es lo que ocurre con el pensamiento creativo “Si eliminamos un cierto número de ideas preconcebidas, inhibiciones, etc., a medida que nos sintamos libres de ellas, el subconsciente potenciará nuestra facultad creativa” (Cegarra Sánchez, J. 2012, p. 162). Cabe recalcar que “Para que las instituciones educativas que trabajan con jóvenes formen en competencias empoderadoras transferibles a otros espacios, deben empezar por convertirse ellas mismas en espacios donde los jóvenes puedan ejercer realmente su parte de poder” (Soler et al. 2017, p.24).

En un ambiente como este, los niños pueden tomar conciencia de quiénes son y de cómo los ve el mundo. “Mi objetivo es ayudar al niño a darse cuenta de sí mismo y de su existencia en su mundo” (Kehrmann, (s.f), p.5 citando a Oaklander, 1992).

Otro gran desafío es lograr cambiar el imaginario ya existente en relación a la infancia, uno que, como se explicó en el punto del adultocentrismo, lleva instalado por mucho tiempo en la cultura colectiva. Esto aplica también dentro del ámbito familiar y lo que ocurre cotidianamente dentro de la propia casa. “Una familia en la que predominen las relaciones autoritarias —y/o paternalistas— difícilmente será espacio para un empoderamiento transferible a otros espacios” (Soler et al. 2017 p.24). Lo planteado se relaciona directamente con la autopercepción de los niños, ya que, insertos constantemente en espacios desempoderantes, hay pocas probabilidades de que se empoderen, es por esto que Freire habla de una autoreflexión con la cual podrán profundizar su toma de conciencia y hacerse parte, ya no desde fuera, sino como actores y autores (1967). Hablando de los beneficios de involucrar a los niños en los procesos sociales y de otorgarles el poder que no han podido ejercer, Hart (2000-2004) encontró en sus trabajos que a un mayor nivel de participación por parte de los niños, mayor es el nivel de empoderamiento. Esto es, se hace posible acceder a servicios y desarrollar relaciones asertivas con quienes colaboren con ellos, demostrando su capacidad para actuar con el objetivo de mejorar sus propias vidas, a la vez que trabajan su autoconfianza. No obstante, el autor explica que esto solo fue posible en comunidades que habían transformado sus estructuras de poder y habían replanteado las relaciones entre niños y adultos. Por otra parte, Espinel (2017) afirma lo siguiente:

El trabajo con niños de la primera infancia (6 a 12 años) permite espacios de conocimiento, creatividad y creación, apostándole a una ciudadanía con mayores beneficios, aportes por y para todos, además que de aquello que se logre durante esta etapa perdurará por siempre en pro de alcanzar un completo desarrollo y desempeño de sus capacidades, además de empoderar sus conocimientos, sus saberes dentro y fuera de los escenarios educativos (p.35)

En palabras de Imhoff & Brussino (2013) “Se propone la necesidad de reforzar espacios de socialización política que permitan a los niños conocer su rol como ciudadanos”(p. 213), con esto, y considerando lo mencionado anteriormente, queda en evidencia que gran parte de los niños no están enterados del rol que cumplen (o que podrían cumplir) dentro de los contextos, entornos y espacios en los que habitan. Queda como tarea evidenciar y promover “Su carácter de personas sociales y políticas, y por ende, asumir un rol activo en la construcción de la sociedad en que viven. Esto posibilitaría el ejercicio de sus derechos a la participación política, potenciando su empoderamiento” (p. 213)

Una forma de lograr esto es mediante el ejercicio de prácticas basadas en la horizontalidad y actividades donde los niños puedan ejercer parte de este poder que no acostumbran utilizar. Las políticas públicas varias veces impulsan la co-creación con vecinos, como la Municipalidad de Puente Alto (Servicio de Salud Metropolitano Sur Oriente, 2017), e incluso hay proyectos en los cuales los niños se apropian del espacio y se le pone a la par de los profesionales con los que están colaborando para representar su territorio, como el trabajo realizado en las ya mencionadas exposiciones artísticas de las distintas estaciones del Metro de Santiago o la experiencia de murales Minga en el nuevo Hospital Exequiel González Cortés (2015-2019), del cual se hablará más adelante, con especial detención en su metodología.

3.f

f. El diseño como puente

Junto con la co-creación, la teoría detrás del diseño participativo es una de las que más respalda, valga la redundancia, la participación de diversos actores haciéndolos parte no sólo de la investigación preliminar, sino también del proceso de diseño, considerando al participante como un igual y no como alguien que sabe menos ni a quien se le viene a enseñar o imponer alguna forma de operar.

Valdés, M. plantea que “La co-creación o co-diseño es una práctica que consiste en implicar a los usuarios finales del producto, servicio o experiencia en el proceso de diseño, ya sea en la fase previa al diseño o en el desarrollo posterior. Aplicable a cualquier proceso de creación” (2016, p.62). En el mismo escrito, parafrasea a Sanders, E., quien define la co-creación como “cualquier acto de creatividad colectiva que es experimentada en conjunto por dos o más personas. Es un caso especial de colaboración donde el propósito es crear algo que no se conoce de antemano” (p.62).

Por otra parte, el diseño participativo se define como “Un enfoque centrado en el humano que aboga por la participación de los usuarios y las partes interesadas a lo largo de todas las fases de la investigación y del proceso de diseño, incluyendo actividades de co-diseño (Traducción propia del inglés original. Hanington B., & Martin B., (2012)”. De esta forma, este tipo de metodología abarca al co-diseño y lo aplica en sus diversas dinámicas. Al tratarse de un método centrado en el humano, tiene una aproximación más cualitativa, utilizando una serie de herramientas para el levantamiento de información y para generar vínculos con los colabo-

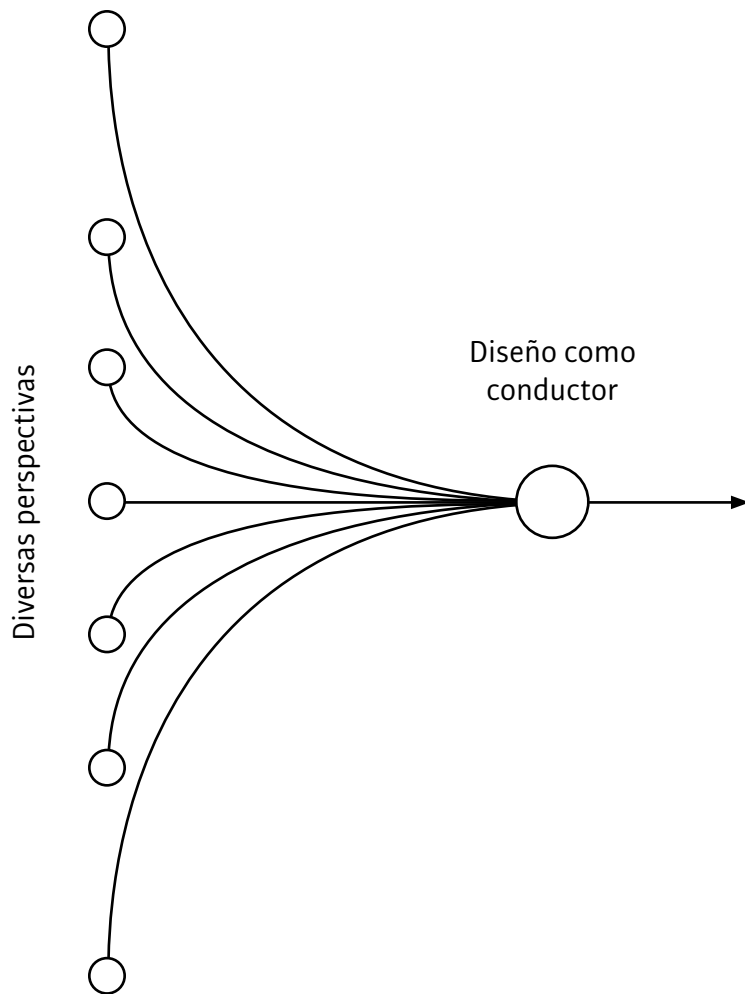


fig. 13 Rol del diseñador como conductor de perspectivas en el proceso participativo (creación propia, 2021).

radores a lo largo del proceso de diseño. Estos métodos están conectados por una filosofía que involucra de manera activa a usuarios, clientes y otros participantes en el proceso. Dentro de las herramientas que se utilizan se incluyen “sondas culturales, estudios de diario, estudios fotográficos, collage, modelado flexible, kits de herramientas creativas y talleres de diseño” (Hannington, B. 2012, p.128). El diseño participativo respeta la perspectiva creativa de los participantes, la cual sirve como inspiración y como motor en el proceso de diseño. Además, esta metodología está categorizada como innovadora y experimental, por lo que los resultados muchas veces pueden distar de lo esperado en un inicio, pero responden de manera honesta a la problemática a atacar. Por esta misma razón, “los aportes del participante se complementan con el conocimiento de diseño, respaldando la autoridad creativa de los diseñadores para traducir estas colaboraciones en criterios, servicios y artefactos de diseño” (Hannington, B., & Martin, B., 2012, p.128).

Si bien el diseñador debe intervenir en el proceso para conducir y hacer converger estas múltiples visiones, debe hacerlo con humildad y aplicando el diseño como un puente que conecta estas diversas perspectivas y las comunica entre sí para movilizarlas hacia un objetivo en común. “Un proceso participativo debe ser inclusivo y abierto, fomentando la tolerancia y el respeto hacia el otro” (Márquez, F., 2009, p.157). En especial al trabajar con infantes, quienes no acostumbran a ser parte de procesos de diseño. No obstante, estas metodologías son en esencia empoderantes, ya que, en primer lugar, se trata de dinámicas basadas en la horizontalidad y se entrega la batuta a los participantes para que lleven a cabo las tareas desde sus perspectivas.

La Municipalidad de Puente Alto, junto con el Ministerio de Salud, aplican este tipo de procesos para el diseño de políticas públicas junto a los vecinos. Describen esta experiencia de trabajo conjunto como “métodos y enfoques activos que animan y fomentan que las personas se apropien del tema y contribuyan con sus experiencias” (Servicio de Salud Metropolitano Sur Oriente, 2017, p.4). Además, afirman que “cuando todo el mundo contribuye al proceso de reflexión, las personas sienten que el tema les pertenece más y desarrollan acciones más apropiadas a su contexto” (p.5).

La gran ventaja de estas formas de diseñar es que permiten la comunicación de ideas de una forma que los colaboradores no se sientan juzgados, decantando sus ideas y opiniones sin la preocupación de estar respondiendo de manera correcta ni de cumplir expectativas. Dentro del abanico de herramientas mencionadas en el trabajo de Hanington, B., & Martin, B., (2012), las sondas culturales o *cultural probes*, permiten hacer un seguimiento del cambio de rol de un participante al pasar de ser consumidor a ser co-diseñador. Estas sondas “Apoyan la comprensión empática a través del levantamiento de información en un período de tiempo prolongado, donde el investigador no puede estar presente”. Los dispositivos de sondeo recopilan reflexiones o experiencias por medio de un lado más personal, por lo que se considera ideal para el desarrollo de esta investigación con niños como una manera de aproximarse de una manera no invasiva y donde puedan responder con honestidad, revelando un poco de su identidad en ellas.

Formulación del proyecto

4

QUÉ

Metodología para la co-construcción de espacios empoderantes hechos por y para niños, en los cuales puedan desarrollar su identidad, intercambiando conocimientos y habilidades al producir y compartir material audiovisual con el potencial de enriquecer las vidas de sus pares, en este caso a través del episodio piloto de un programa.

POR QUÉ

Los niños carecen de espacios en los cuales puedan expresarse con libertad y hacer las cosas a su propia manera, debido a la constante presión que les ponen los adultos. En el adultocentrismo, las características propias de la infancia son aplacadas por el sistema de educación tradicional, alienando a los niños de su verdadera identidad (Freire, 1967). Hace falta “Un espacio en el que todos se sientan y sean reconocidos, donde todos puedan participar, dar su opinión y consultar sus dudas sin ser juzgados, discriminados o excluidos” (Albornoz et al 2015, p. 91). Es importante generar autoconciencia respecto a esta problemática, ya que está internalizada y normalizada a tal punto que muchas veces se ignora el daño que causa. “La concepción de que los niños son ciudadanos activos implica reconocerlos como sujetos sociales y políticos con un rol protagónico. Sin embargo, hay estudios que indican que es frecuente que los propios niños desconozcan su rol como ciudadanos” (Imhoff, D. & Brussino, S. 2013. p.207).

PARA QUÉ

Replantear el valor de la infancia y lo que representa para así cambiar la percepción existente de ella y demostrarle a los niños de lo que son capaces de hacer al empoderarse, para mejorar su autoestima y también para que sean tomados en cuenta. Es clave otorgar el rol protagónico a los niños a la hora de generar su propia identidad por medio de la co-construcción. Esto traería consecuencias positivas tanto a nivel educacional como social, ya que se estaría apuntando a una sociedad intergeneracional (Duarte, 2012), donde cada grupo y rango etario aporte a la comunidad dentro de lo que tiene para ofrecer. Por otra parte, esto también significaría beneficios para los mayores, ya que, según Rudduck & Flutter (2007) “las ideas de su mundo pueden ayudarnos a ver cosas a las que normalmente no prestamos atención, pero [que] sí les importan” (p. 40). Sacarle provecho a nuevas temáticas y perspectivas también tendría un efecto a largo plazo, con personas empoderadas y conscientes para otorgar estos espacios a otros niños en el futuro, ya que, como explican Soler et al (2017), la creación de un espacio empoderante no se mide sólo con el efecto que genera en los sujetos dentro de éste, sino que también en que sea transferible a otros escenarios, haciendo reproducible este modelo en ámbitos como, por ejemplo, la educación y el trato que se le da a los niños dentro y fuera de los hogares.

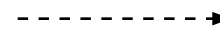
Objetivo general

Propiciar un espacio empoderante para/con niños y niñas, donde puedan desarrollar su propia identidad y proyectarla al resto de la sociedad en el episodio piloto de un programa para un canal de TV o YouTube.

* La metodología a proponer se puede aplicar en diversos formatos y áreas del conocimiento. Sin embargo, para efectos del trabajo realizado para la presente tesis, el proceso llevó a la creación de un programa.

Objetivos específicos

• **Visibilizar** el problema del adultocentrismo a los niños, reflexionando sobre su identidad, su rol en la sociedad y su percepción de los adultos.



I.O.V: Número de niños que reciban la información y se interesen en formar parte del proyecto.

• **Impulsar** un proceso de autoconocimiento, identificando sus habilidades e intereses, permitiendo así desarrollar un proyecto colectivo.



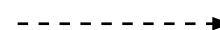
I.O.V: Porcentaje de éxito de la transferencia de conocimientos a través de una evaluación entre pares.

• **Hacer confluir** las ideas de los niños en la creación de un producto audiovisual por medio de actividades participativas.



I.O.V: Nivel de satisfacción del grupo de participantes con el resultado.

• **Establecer** el diálogo en torno al empoderamiento infantil y la intergeneracionalidad, difundiendo el material cultural creado por los niños para sus pares (en este caso un episodio piloto publicado en YouTube).



I.O.V: (1) Cambio de percepción en el espectador y (2) alcance logrado en YouTube (número de reproducciones).

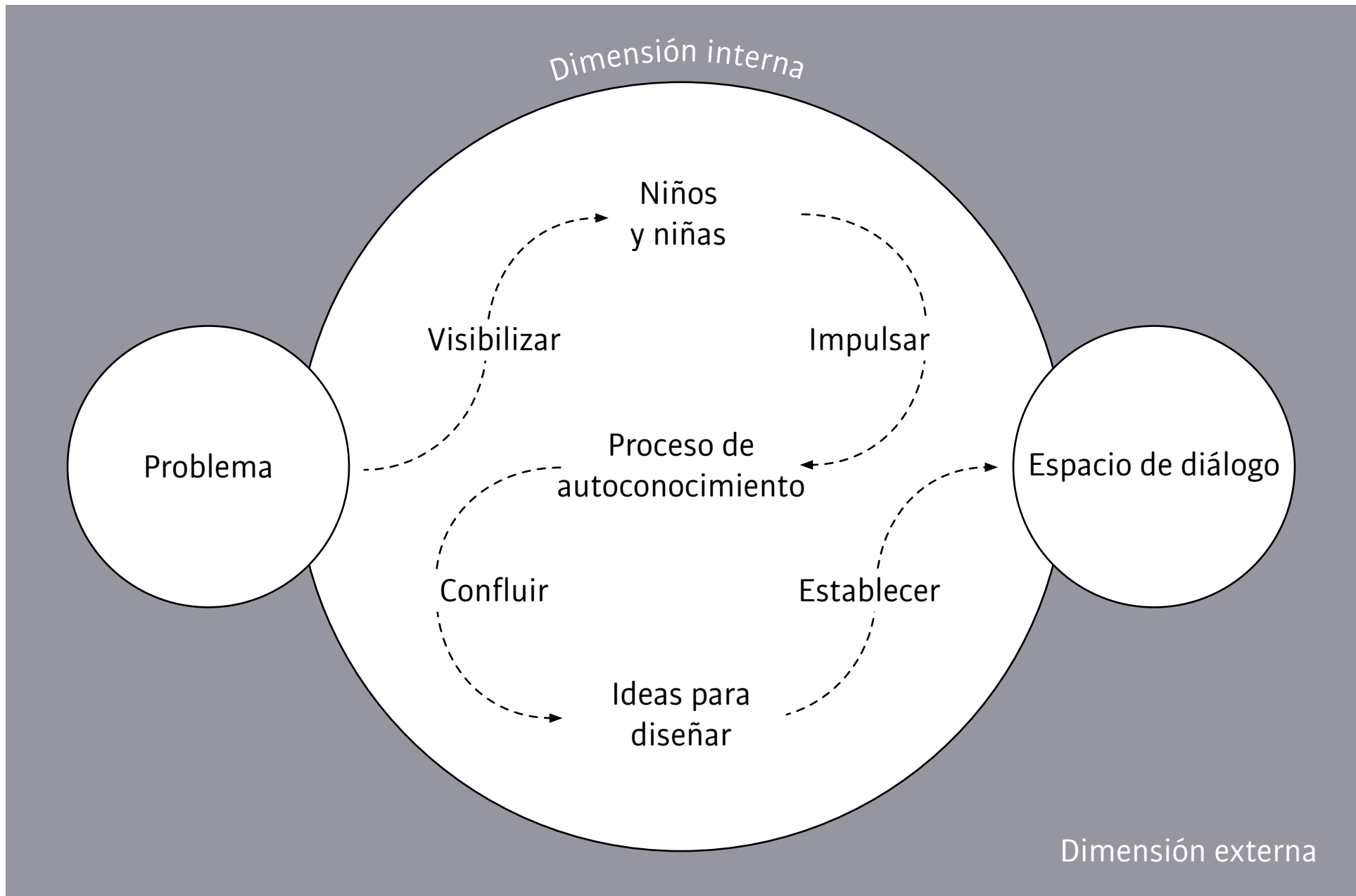


fig. 14 Mapa de formulación del proyecto (creación propia, 2021).

Antecedentes y referentes

- **Caine's Arcade:** La historia de Caine inspiró este proyecto en el sentido de la autonomía y la creatividad. Es un niño cuyo sueño siempre fue tener su propio salón de juegos arcade por lo que decidió construirse uno con los medios y los conocimientos técnicos que tenía a la mano. Esto demuestra lo ingeniosos que pueden llegar a ser los niños y el poder que conlleva su inocencia, desconociendo el concepto de lo imposible.



fig. 15 Polygon.com (2012)

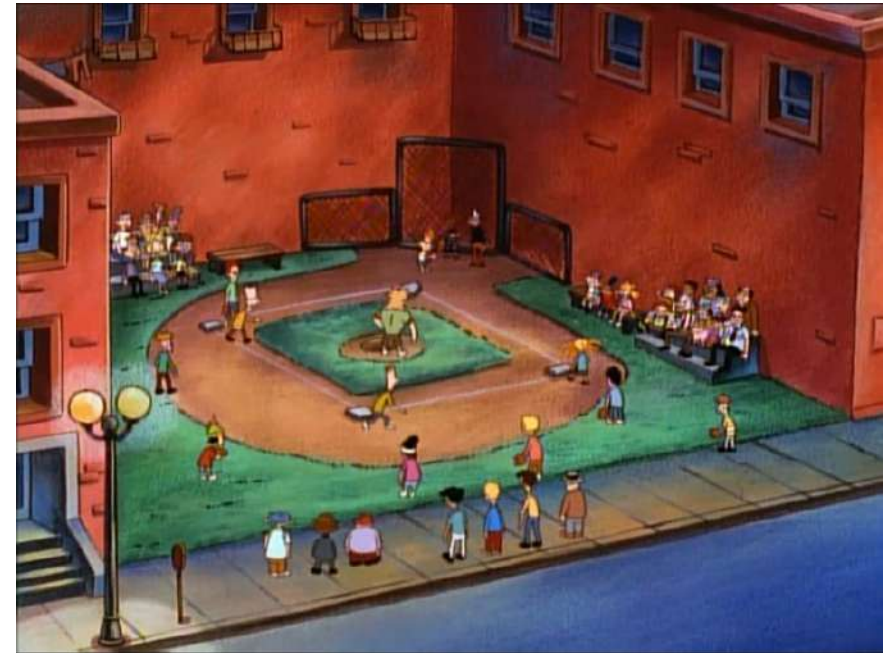


fig. 16 Nickstalgia on (2021)

- **Hey Arnold!:** Serie animada creada por Craig Bartlett en 1996 que refleja la relación entre niños y adultos desde una perspectiva crítica. Un capítulo de la primera temporada titulado “El terreno baldío” narra cómo los protagonistas, al carecer de un espacio propio para jugar, deciden limpiar un terreno baldío, pero los adultos no tardan en apoderarse de este espacio pasando a llevar las necesidades de los niños.



fig. 17 Imagen interactiva, 31minutosoficial.cl (2020)

KaBlam!: fue una serie animada de historietas de Nickelodeon transmitida entre 1996 y el año 2000 con caricaturas de comedia. Sus principales sketch eran La liga de la acción y Angela Anaconda. En el programa hacían de todo, con técnicas muy simples, sin importar que se viera poco profesional, además utilizaban la ironía para referirse a la contingencia, algo muy adelantado para su época.



fig. 18 D.O.S, Recordemos a KaBlam! (2016)

31 Minutos: Una serie de televisión infantil conocida en gran parte de Latinoamérica. Nace en 2003 como una sátira a los noticiarios de los años 80. Si bien no está dirigido por niños, en su primera temporada contaban con una sección en la cual los títeres entrevistaban niños. Ellos contaban sus problemas, enseñaban juegos como la pinta o las bolitas, dándoles protagonismo y un espacio de opinión, en el cual podían expresarse con libertad. Otro gran ejemplo es lo que hacía el héroe defensor de los Derechos del Niño, Caletín con Rombo Man, quien mostraba situaciones de injusticia y vulneración de infantes (representados por otras prendas de vestir) por medio de historias con un discurso inspirador, enseñando a los niños sobre sus derechos y qué decir frente a instancias de este tipo.



fig. 19 Televisión Nacional de Chile (2020)

•**NTV Infantil:** Es propiedad del Estado por medio de Televisión Nacional de Chile. Inició sus transmisiones el 8 de agosto de 2021. Es la iniciativa de televisión pública con programación educativa y cultural para niños y niñas del Consejo Nacional de Televisión. Sus contenidos son exhibidos por canales de televisión abierta regional y cable, además del sitio web cntvinfantil.cl, el canal de YouTube CNTV Infantil y las redes sociales Facebook e Instagram. Entrega mensualmente una parrilla programática que es transmitida por los canales como una franja de 2 horas diarias. Actualmente está disponible en señales desde Arica hasta Punta Arenas, incluyendo Isla de Pascua. blog, material descargable, listas de reproducción y tips para profesores y padres.



fig. 20 CNTV Infantil, Los Tela (2019)

•**Los Tela:** es una serie documental en la que artistas visuales chilenos dan a conocer su arte y comparten su trabajo con niños. En cada capítulo un niño o niña visitan a un artista en su taller, a quien le plantean una pregunta que resuelven juntos. Es una manera de acercar el arte a la niñez.

•**TV Educa Chile:** Canal con contenido dedicado especialmente para niños, niñas y sus familias, del Ministerio de Educación. En su programación incluye espacios para estimular a los niños a través de contenido pedagógico alineado al currículum escolar. Estimula la creatividad a través de diversas técnicas, como manualidades, música, cocina y arte. Al mismo tiempo, ofrece espacios para compartir en familia, con documentales, producciones misceláneas, entre otros.



fig. 21 Pauta.cl (2020)



HORA	BLOQUE	DESCRIPCIÓN SEGMENTO
6:00 a 10:02	Despierta	Busca activar y poner en alerta los sentidos. Es un momento de energía, movimiento, música y risas.
10:03 a 11:54	Descubre	Reúne la línea de contenidos pedagógicos alineados al currículum escolar. Comprende Aprendo TV Mineduc.
11:55 a 12:31	Crea	Espacio activo de estimulación y creatividad en diferentes ámbitos: manualidades, cocina, música, arte, etc.
12:32 a 14:25	Diviértete	Este segmento es el "recreo del día". Es un espacio de relaxo con juegos, risas y locuras.
14:26 a 16:04	Despierta	Busca activar y poner en alerta los sentidos. Es un momento de energía, movimiento, música y risas.
16:05 a 17:56	Descubre	Reúne la línea de contenidos pedagógicos alineados al currículum escolar. Comprende Aprendo TV Mineduc.
17:57 a 18:35	Crea	Espacio activo de estimulación y creatividad en diferentes ámbitos: manualidades, cocina, música, arte, etc.
18:35 a 21:28	Diviértete	Este segmento es el "recreo del día". Es un espacio de relaxo con juegos, risas y locuras.
21:29 a 23:59	Diviértete en familia	Es un espacio para disfrutar en familia con documentales, ficciones históricas o programas misceláneos para ser consumidos por niños y que además entreguen conocimiento.

fig. 22 Ministerio de Educación (2020) TV Educa Chile



fig. 23 Enseña Chile (2020)

•**Colegio Alberto Blest Gana:** Establecimiento particular subvencionado de la comuna de San Ramón, tiene 1.580 estudiantes de prekinder a cuarto medio, de los cuales un 87% de índice de vulnerabilidad escolar. Es un reconocido como uno de los 100 mejores colegios del mundo en la World Education Week, organizada por Fundación Varkey, por el desarrollo de una innovadora metodología de aprendizaje basada en proyectos. “Tenemos tres áreas de trabajo innovadoras: una es que estamos transformando con distintas estrategias y tecnologías la experiencia en el aula, poniendo a los estudiantes como protagonistas de los aprendizajes de manera lúdica y dinámica, con proyectos y juegos. Segundo, hemos dispuesto como parte del desarrollo de actividades de nuestros estudiantes la educación emocional, la cual nosotros sabemos que son las habilidades que van a necesitar para el trabajo. Tercero, hemos introducido intensamente tecnologías digitales, nosotros declaramos una nueva asignatura que se llama Creativa digital que va desde el parvulario hasta cuarto medio en la cual los estudiantes aprenden creatividad a partir de aprender a programar», explica Ricardo Román, director del Colegio Alberto Blest Gana.



fig. 24 Reimagina (2022)

•**Re Imagina:** Fundada por la profesora Normalista Silvia González Castillo, es una iniciativa de Asistencia Técnico Educativa que busca mejorar los aprendizajes entregados por los profesores a sus estudiantes a través del Modelo SG desarrollado por ella, el que a través de instrumentos de evaluación elaborados en base al currículum nacional, permiten a los docentes efectuar reforzamiento, trabajando sobre los errores cometidos por los estudiantes, lográndose así los aprendizajes deseados. Reimagina comenzó a aplicar el Modelo SG en el 2010 y ya desde ese mismo año los resultados alcanzados por muchos establecimientos han sido sorprendentes, lo que se ha mantenido hasta la actualidad.

•**Fundación Alicia Vega:** Por más de 30 años, la cineasta e investigadora Alicia Vega desarrolló talleres de cine para niños y niñas vulnerables, acercándolos a la cinematografía en plena dictadura militar, en un contexto de pobreza, represión y en tiempos donde los derechos de la infancia eran permanentemente vulnerados. Más de 6.500 niños participaron de las iniciativas que incluían clases de historia del cine, ciclos de revisión de películas, la creación de objetos basados en el movimiento y la imagen, hasta exposiciones artísticas. Se considera que su trabajo logró una transformación social en las comunidades impactadas.



fig. 25 Ponce, I. O., *El Mostrador* (2020)



fig. 26 Ponce, I. O., *El Mostrador* (2020)

**Metodología
proyectual**

5

5.a

a. Contexto de implementación

Se eligió la infancia como objeto de estudio, en especial su forma de relacionarse con el mundo que los rodea. Esto incluye tanto la manera en que se ven a ellos mismos como la manera en que los ve el resto, dentro de los que se les da importancia a los adultos, tutores y profesores, quienes se encargan de presentarles el mundo y entregarles conocimientos que, la mayor parte de las veces se hace de forma vertical y paternalista.

Dentro de la ecología del usuario, pensando en el contexto de pandemia, se hace necesario mencionar el difícil momento que vivieron y que están viviendo los niños, reflejado en su aprendizaje y en su bienestar emocional. La gestión del Gobierno de Chile en esta materia ha generado debate por variadas razones, tanto en el inicio de la cuarentena obligatoria como en el inicio del desconfinamiento y la posterior vuelta a clases presenciales, ya que, como menciona Morales, P. “En el proceso de desconfinamiento las niñas y niños no han estado dentro de las prioridades” (La Tercera, 2020). Si bien es cierto que es prioritario el resguardo y la protección de la infancia contra el virus, sí se abrieron espacios recreacionales para adultos, como bares, restaurantes, etc. Con esto queda en evidencia que el derecho de los niños a jugar, socializar y recrearse fue dejado de lado, sin asistir a clases presenciales, distanciándose de sus pares y de los espacios a los que estaban habituados. De esta forma, y a diferencia de quienes deben asistir a trabajar o salir de sus hogares a diario, el círculo de gran parte de los niños, como muchas otras personas, se ha visto drásticamente reducido al contexto familiar. Recordando lo mencionado en el marco teórico, el adultocentrismo es parte del imaginario colectivo, por lo que se reproduce no solo en el aula de clases, sino

también en las relaciones familiares y en las estructuras de poder dentro de una casa. “Aparece con fuerza la noción de que son los padres quienes no habilitan una vía de participación de los niños” (Imhoff & Brussino, 2012, p.212). Si el modelo educacional ya es un espacio desempoderante para los niños, el encierro potenció esta característica aún más. “No poder ir al colegio, no poder jugar en las plazas, no poder juntarse con los amigos y respetar las medidas de distanciamiento físico impuestas por la autoridad, son medidas que han cambiado radicalmente la vida de niñas y niños” (Morales, P. citando a Cid Carreño, A. La Tercera 2020).

Este proyecto se pensó originalmente para ser implementado en el contexto de clases online, con la esperanza de poder implementar actividades al aire libre en espacios abiertos una vez que la normativa lo permitiera. Buscó ser un espacio de entretenimiento y socialización en el cual vaciar todas esas ganas de participar y hacer amigos acumuladas desde el inicio del año 2020. Se llevarían a cabo una serie de talleres en espacios de fácil acceso, como plazas o parques, con dinámicas individuales y en grupo. Más adelante, al inicio del segundo semestre de 2021, el panorama se veía más prometedor y algunos establecimientos habían retomado las actividades presenciales. Por este motivo, se intentó contactar colegios para implementar el proyecto, proceso que se explicará más adelante.

5.b

b. Usuario / Co-constructor

Este proyecto se pensó para favorecer e involucrar a niños chilenos de entre 5 y 10 años de edad, que viviesen actualmente el contexto escolar ya mencionado. Los usuarios y colaboradores pueden ser de cualquier región y comuna del país. El único requisito, lamentando que signifique una brecha importante, es contar con acceso a internet y/o a la TV.

El rango etario elegido no es azaroso, sino que obedece a dos ideas principales. Siendo la primera de ellas, la de los estadios y etapas del desarrollo cognitivo descritas por Jean Piaget, en las cuales se clasifica a los niños en etapas según su edad y a sus habilidades para pensar, comunicarse y relacionarse con el mundo. En este caso, se incluyó en el proyecto a niños pertenecientes a: (1) La etapa pre-operacional (2-7 años), en la cual se inicia el pensamiento mediante símbolos y palabras y la solución intuitiva de problemas; (2) a la de operaciones complejas (7-11 años), en la cual ya se hace uso de la lógica y el pensamiento se liga a objetos y fenómenos (Rafael Linares, A. 2007). En segundo lugar, se decidió acotar aún más la edad de participación, debido a que lo que se quiere combatir, en esencia, es el efecto despersonalizador producido una vez ingresado al sistema educacional tradicional. Es por esto que se determinó una edad mínima de 5 años, para así asegurar que el niño ya asista a algún establecimiento educacional. Por otra parte, se determinó que la edad máxima sería de 10 años principalmente por ser un período previo a la pubertad, para así evitar una diferencia abismal entre los contenidos, gustos y maneras de pensar entre los participantes pertenecientes a los límites superior e inferior.

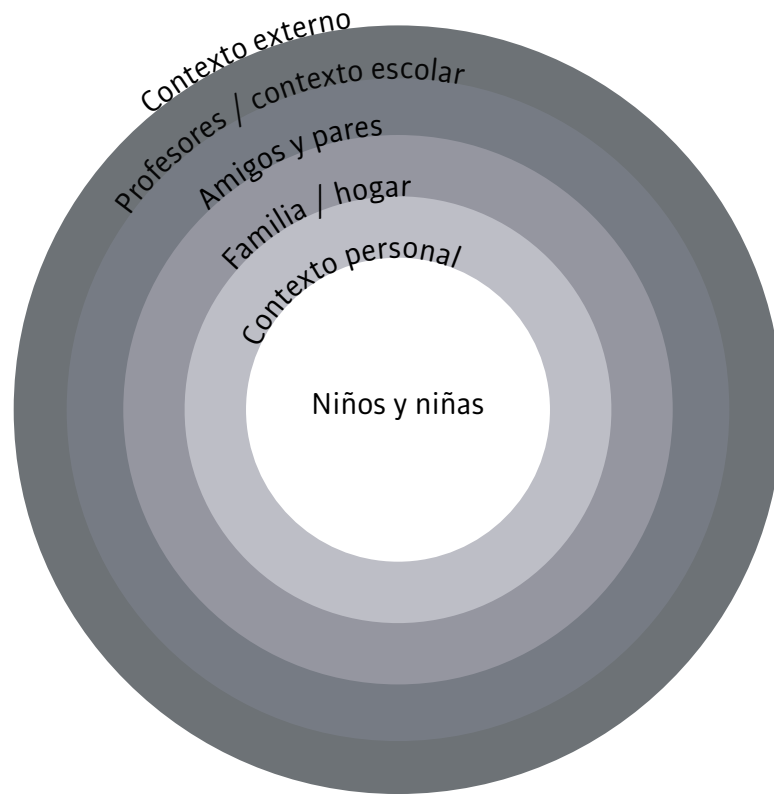


fig. 27 Dimensiones del mundo del niño (creación propia, 2021)

Dentro de las características del usuario/colaborador se buscó que fueren niños y niñas de entre 5 y 10 años de edad, que vivan con su familia, con quienes comparten espacios de convivencia donde se reproducen tratos y actitudes adultocéntricas, ya sea con o sin intención. Idealmente niños con ganas de participar y dispuestos a involucrarse en el proceso de diseño, aportando en la totalidad de las etapas. Además de estar familiarizados con el contenido audiovisual, el cual consumen en su tiempo libre, ya sea por TV, computadores, celulares, etc.

La ecología del usuario se divide en 5 dimensiones *fig.22*, las cuales van desde la más interior a la más exterior, dependiendo de la frecuencia y/o calidad de sus interacciones con aquel grupo. En el núcleo se encuentra el niño y su mundo interno. Luego, se avanza al contexto familiar y lo que comparte con sus seres queridos en el hogar. A esta dimensión la sigue la interacción con sus amigos, amigas y pares, los cuales pueden ser vecinos, compañeros de curso, etc. Más afuera se encuentran profesores, profesoras y funcionarios de su establecimiento educacional, cuyas interacciones se limitan al contexto escolar. Por último, en la dimensión más lejana, se encuentra todo el mundo exterior, gente con la que no comparte a menudo y desconocidos.

Se decidió plantear la audiovisualidad como tema a trabajar con los niños debido a que: 1) Es una buena manera de entregar contenido de forma fácil y con amplio acceso a la población, con el potencial de viralizarse. 2) Las nuevas generaciones tienen la tecnología cada vez más incorporada en sus vidas, no resultando extraña la idea de grabar y compartir. 3) El formato de video tiene un carácter performativo, motivando a los participantes a realizar un trabajo de calidad. “A través de la cámara, la filmación y la narración de historias se experimentan claros procesos de empoderamiento en la medida que los jóvenes toman conciencia de su realidad y adquieren un papel protagonista de su desarrollo” (Soler et al. 2017, p.28). 4) Por último, se propuso la idea de un programa televisivo, ya que este congrega a la familia y permite llegar a más de un rango etario a la vez.

5.c

c. Interacciones críticas

En este punto se compartirá la valiosa información recopilada en el primer levantamiento, realizado entre el 1 y el 6 de mayo de 2021 via Google Forms. Esta primera aproximación buscaba conocer los gustos de los niños, saber qué opinan, ponderar áreas de interés e identificar patrones, por medio de preguntas cortas y simples, de manera que pudiesen responder en poco tiempo y sin aburrirse (Survey Monkey, 1999-2021).

Las preguntas se dividieron en tres secciones, la primera para medir la representatividad de las regiones y comunas de los participantes, su edad y el nivel educacional que cursan. Estos datos permitieron evidenciar las diferencias entre los niños mayores y los menores en edad. En la segunda sección se preguntó sobre sus gustos y opiniones de ciertos temas, como qué les gustaría aprender, si es que tenían algo para enseñarle a los demás y qué cambiarían del mundo. Por último, en la tercera sección, se preguntó sobre el consumo de contenido audiovisual, incluyendo las plataformas que más utilizan. Además, en esta se les ofreció la posibilidad de tener un propio programa y se les preguntó qué les gustaría mostrar en él, para luego ponderar los 5 temas de mayor interés en una lista de opciones. Finalmente, se invitó a los niños a seguir colaborando, dejando la opción de escribir un mail de contacto para tener más información y participar de actividades futuras. Como resultado, se obtuvieron 64 respuestas, de las cuales se pueden desprender los siguientes *insights* e interacciones críticas:

- **Desinhibición:** El 89% manifestó querer mostrar sus talentos, formas de jugar y actividades cotidianas.

- **Empatía:** Mostraron preocupación por los demás, por el Covid-19 y los adultos mayores. Además, parte considerable del muestreo (25%) consideró a los animales y el cuidado del medioambiente en sus respuestas.

- **Clases en línea:** Expresaron rechazo ante esta modalidad. Varios de los participantes describieron las clases y la carga académica online como su actividad menos preferida.

- **Motivación:** Una amplia mayoría declaró tener ganas de aprender y adquirir habilidades. Por otra parte, también declararon tener las ganas de mostrar sus destrezas.

- **Libertad:** Según sus respuestas, lo que más valoran de ser niños es tener tiempo de ocio y poder jugar, a diferencia de sus padres y otros adultos, quienes deben trabajar y viven “enojados”.

- **Actitud crítica:** Enfrentados a la pregunta de qué creían que podrían enseñarle a los adultos, surgieron algunas respuestas que mostraron su descontento en el trato que reciben de los adultos en general, desde su actitud y su forma de dirigirse hacia ellos, hasta sus limitaciones para pensar y expresarse, demostrando tener un montón de cosas que decir y razones por las cuales luchar.

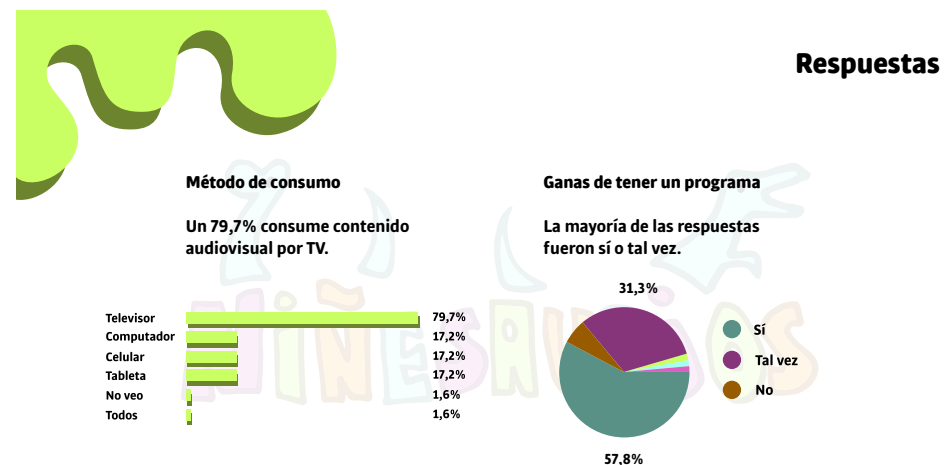


fig. 28 Creación propia para Seminario de Título (2021).

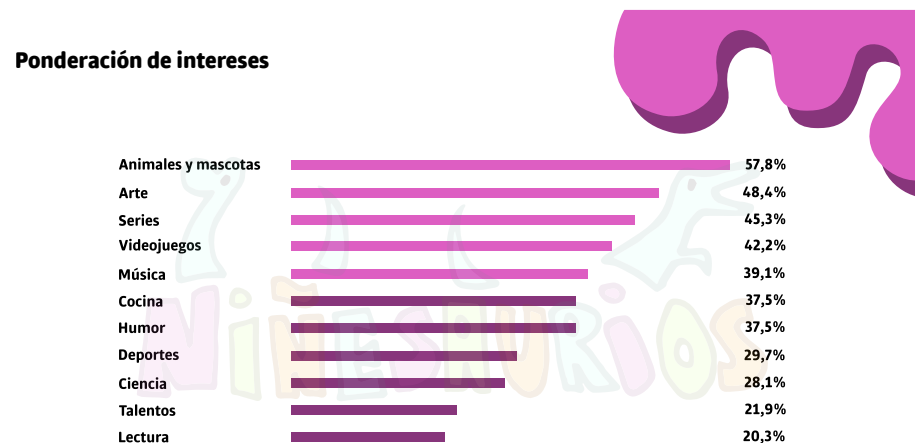


fig. 29 Creación propia para Seminario de Título (2021)

5.d



fig. 30 Dibujo hecho por Antonella para el primer testeo (2021)

d. Hallazgos preliminares

Con los insights rescatados de las respuestas y, considerando que el contexto de uso se ubica dentro del hogar, se decidió trabajar el programa una vez finalizado el horario de clases (ya sea online o presencial), en el tiempo libre de los infantes. Inicialmente, la hipótesis fue que la TV estaba perdiendo relevancia en las nuevas generaciones y estaba siendo reemplazada por los aparatos móviles, a las aplicaciones de servicios de streaming, YouTube, etc. Sin embargo, la TV y los programas infantiles siguen a la delantera por mucho. Esto reforzó la idea de que un programa de televisión llegaría a más personas y podría mostrar a los familiares el efecto que tendría en los niños como material empoderante.

Otro de los hallazgos más significativos para la definición del curso del proyecto fue la posibilidad de que los mismos niños pudiesen intercambiar conocimientos entre ellos. Esto, a partir de las preguntas “¿Qué te gustaría mostrar?” y “¿Qué te gustaría aprender a hacer?”. En ellas, los niños respondieron con total honestidad y, sorpresivamente, muchas de ellas correspondían a medios de expresión y habilidades transferibles entre pares, además de posibilitar el generar comunidad en torno a ellas. A partir de esta idea, se plantearon 3 potenciales usuarios, incluyendo a los colaboradores y a quienes consuman el contenido audiovisual que ellos generen.

•Niños participantes (creadores del contenido):

Tienen ganas de participar y mostrar sus talentos y habilidades. Trabajan bien en equipo y pueden colaborar en grupos. Son capaces de comunicar sus inquietudes, ideas y sentimientos. Tienen espíritu crítico y quieren ser escuchados. Ellos participan de las actividades de co-creación y son los encargados de transmitir el mensaje de la infancia a los otros niños mediante las técnicas audiovisuales.

•Niños consumidores del contenido televisivo:

Este tipo de usuario no participa directamente del proceso, sino que, desde su casa, ve el contenido audiovisual que crean sus pares y aprende como consecuencia de mirar el programa. Idealmente, este tipo de usuario se ve motivado y empoderado por lo que hacen los otros niños y también quiere participar, por lo que se contacta con el equipo para formar parte. Este grupo, siendo el más numeroso, cumplirá la tarea de mostrar el efecto del proyecto en su contexto familiar y de transferir el empoderamiento a otros espacios que frecuente.

•Acompañante del niño (Consumidor secundario):

Este usuario es mayor, no importa si es un hermano o hermana, padre, madre, tutor u otro miembro de la familia. Su papel es el de escuchar y observar el comportamiento del niño y notar si hay cambios en él. Si bien no saben que son parte del proyecto, se ven impactados por éste. La idea es que el mensaje del programa de televisión llegue no solo a los niños, sino que también invite al diálogo dentro de sus familias, mostrando los beneficios que tiene tanto para el mismo niño y su familia como para el resto de la sociedad.

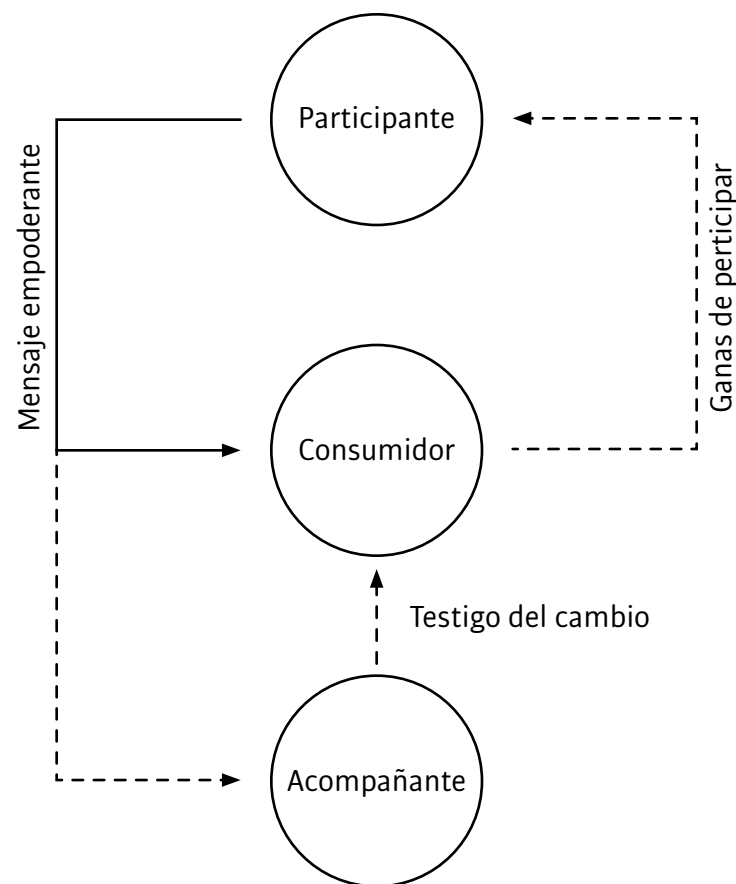


fig. 31 Diagrama de usuarios involucrados, creación propia (2021)

5.e

e. Metodología del proyecto

Como propuesta formal, se decidió desarrollar el episodio piloto de un show televisivo co-dirigido con niños, ya que “Los procesos demasiado dirigidos, acompañados o pautados pueden limitar las posibilidades de empoderamiento. La acción ideal sería aquella en la que se consiga el justo equilibrio entre la guía y la libertad de acción” (Soler et al. 2017, p.28). En este proceso, el rol del diseño es entregar las herramientas necesarias y una metodología con la cual guiarse, sin embargo, el verdadero valor de la propuesta radica en la apropiación del espacio y en la creación de una nueva identidad con el objetivo de mostrarla y proyectarla en la pieza audiovisual. En el programa se planea incluir diversos contenidos seleccionados por los participantes. No obstante, todo depende de lo que resulte de la co-creación y de las sesiones de trabajo colaborativo, basándose siempre en la horizontalidad y el respeto mutuo.

Se establece esta didáctica como una propuesta de co-creación, una herramienta para la comunicación y la creatividad en manos de las personas que se benefician directamente de los resultados. El codiseño permite la aparición de la creatividad colectiva, diferentes perfiles del conocimiento que se juntan a la elaboración de un diseño, sin embargo es un proceso totalmente válido para la creación de contenidos con los niños y jóvenes (Espinel, N. 2017, p.25)

La definición de la metodología a utilizar para el desarrollo del proyecto supuso cierta dificultad, ya que, como primera aproximación, se intentó hibridar y adaptar dos tipos de metodología al carácter del proyecto y sus posibles resultados antes de caer en cuenta que el proyecto consistía en una propuesta metodológica en sí misma.

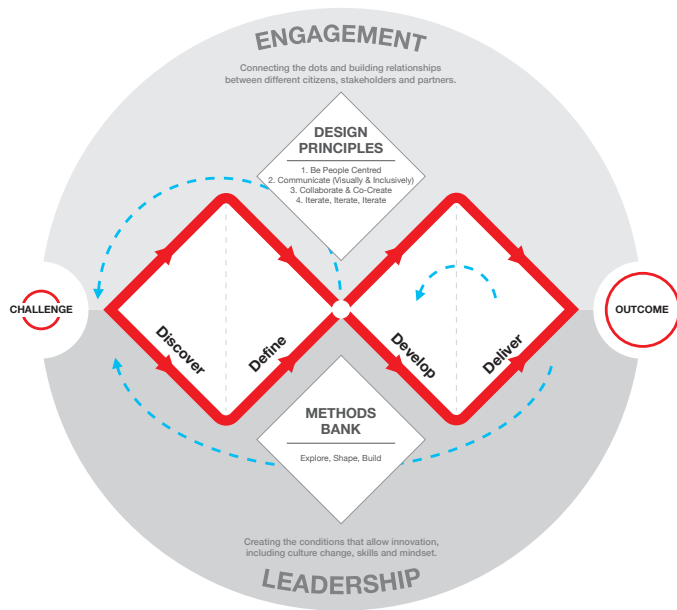


fig. 32 Minga Murales (2019)

El trabajo con niños supone un desafío debido a, principalmente, la ya mencionada concepción de la infancia y a su forma de relacionarse con los adultos. Además, existe la necesidad de proteger la identidad de los infantes, por lo que se ha de ser precavido a la hora de trabajar con ellos, especialmente si se pretende filmar y luego publicar sus rostros. Razón por la cual, se decidió aplicar parte de la metodología de co-creación, utilizando como principal referente el trabajo realizado en Minga, mencionado con anterioridad. Esto se debe a varias razones, siendo las más importantes la gestión del proyecto y la forma en la que se aborda la infancia; y por el rol del diseñador que describe, haciendo hincapié en la horizontalidad existente entre el profesional y las personas junto a las cuales se desarrolla el proyecto. En palabras de los autores “Debían distanciarse del papel de expertos y hacerse parte del equipo de trabajo de la manera más horizontal posible, asumiendo a los niños como los verdaderos expertos” (P. Sánchez & Hermansen, 2021, p.13). Por último, se pone en valor el proceso y se otorga una gran flexibilidad a los objetivos y al método de trabajo, dejando espacio para las modificaciones necesarias sobre la marcha. En este sentido, se decidió seguir esta idea y proponer los objetivos como un punto de partida para iniciar un constante diálogo con los niños que participen, para aprender de ellos y con ellos. “Quien estudia ya no es dueño del conocimiento sino que lo pone al servicio de las metas comunes surgidas” (Fals Borda, 1994 citado en Sánchez & Hermansen, 2021, p.14). Como plantean los mismos autores del proyecto:

El reconocimiento de su respuesta a las actividades propuestas como insumo esencial para el constante rediseño de la metodología fortalece al colectivo de los participantes como protagonista del proceso y los convierte en sujetos no solo capaces de aprender sino también de producir conocimiento e impactar su propio proceso de aprendizaje como co-diseñadores, tanto del resultado como del proceso que llevó a este (Sánchez, P. 2021).

Es precisamente este proceso el que enriquece la experiencia, apuntando a un camino que se recorre a la par con los colaboradores y que transforma las realidades de ambas partes.



© Design Council 2019

fig. 33 Diagrama de Doble Diamante, Design Council (2019)

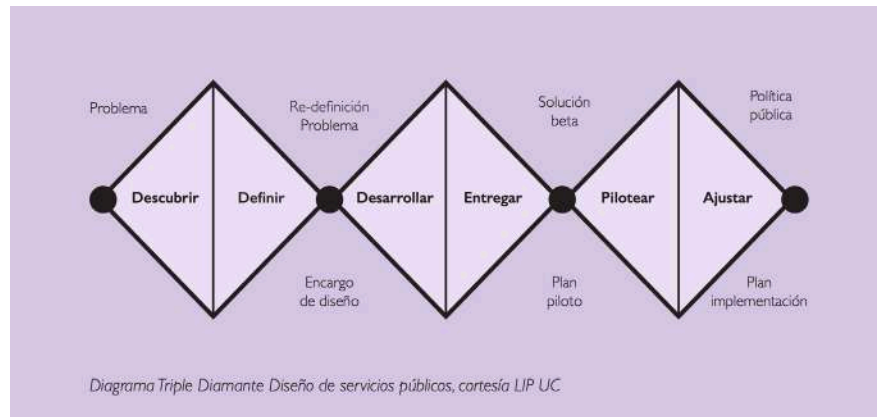


fig. 34 Diagrama Triple Diamante Diseño, LIP UC (2019)

Otra metodología clave para el proyecto es la propuesta por el Laboratorio de Innovación Pública (LIP), que, a su vez, se basa en la metodología del diseño de servicios y resulta de una modificación del reconocido Doble Diamante propuesto por el Design Council en 2005 (Wuth et al. 2019). Como se describe en esta misma publicación, el LIP añade un tercer diamante al diagrama, el cual agrega las etapas de pilotaje y de ajuste. En estas nuevas etapas, se prototipa la propuesta o solución beta y se implementa a modo de ensayo para luego ajustar posibles errores y llegar a una solución más trabajada y basada en la experiencia recopilada con la primera implementación. Si bien este modelo metodológico es utilizado para servicios y políticas públicas, ya se ha demostrado en el marco teórico que es precisamente en estas áreas del diseño que funcionan de mejor manera las actividades relacionadas a la co-creación.

De esta forma, se propuso una metodología de trabajo que hiciera uso de las características rescatadas de ambos modos de trabajo: flexible y co-creativa por una parte, e iterativa y ajustable por la otra. Esta constaba de 7 etapas a seguir, 3 de las cuales ya se habían llevado a cabo en el proceso investigativo de Seminario de Título y 4 que quedarían pendientes para su posterior implementación en Taller de Titulación fig. 35. Las etapas eran las siguientes:

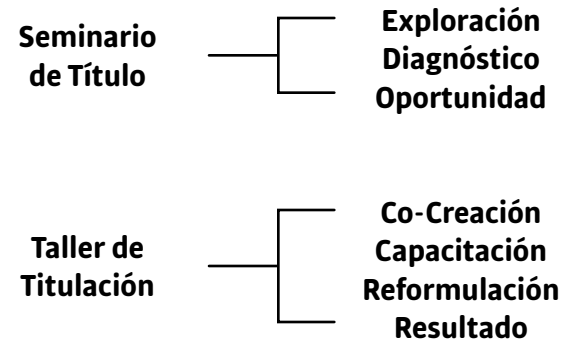


fig. 35 Etapas de la metodología, creación propia (2021)

En la etapa exploratoria de la investigación, se proponen motores de búsqueda y se identifican las interrogantes a responder. Luego, para el diagnóstico, se contacta al sujeto de estudio para acercarse a su realidad y evaluar tanto congruencias como incongruencias con lo investigado. Una vez listo, se analizan interacciones críticas para encontrar oportunidades y ver cómo abordarlas desde el diseño. Con esto definido, se da paso al trabajo en conjunto con los niños involucrados, con la horizontalidad como pilar fundamental, poniendo el diseño a su servicio. Más adelante, se requiere de una capacitación de los actores para que logren utilizar las herramientas disponibles con el objetivo de desarrollar sus propias ideas y propuestas. Casi en paralelo, se evalúa y se reformula el proyecto dependiendo de su evolución, considerando falencias y fortalezas que se vayan identificando en el camino.

Es importante recalcar que estos últimos tres pasos corresponden a un ciclo y que se pueden repetir todas las veces que sea necesario para detectar posibles errores con anticipación, ya que, como se describe en la metodología del LIP “Pilotear permite que estas sean una parte normalizada del proceso y se usen de forma activa para mejorar la solución definitiva” (Wuth, P. et al 2019, p.90). Esto es, siempre y cuando estas modificaciones sigan dentro de la línea del proyecto y se logre cumplir con las fechas estipuladas, dando paso así al resultado final.

Aplicando esta metodología al proyecto, en primera instancia, para la Exploración, se comenzó por definir los conceptos a estudiar: infancia y creatividad. Esto llevó al tema de la educación y de la pérdida de identidad y del pensar creativo. Derivado de esto, se llegó al concepto de adultocentrismo, dando paso al carácter sociopolítico del proyecto y a las ideas de empoderamiento y participación. Esbozando ya las primeras ideas, se comenzó a diseñar un cuestionario para iniciar el Diagnóstico. En esta etapa, se realizó la encuesta via Google Forms, mencionada anteriormente, en la cual se estudiaron sus formas de consumo audiovisual, específicamente en la televisión, ya que, bajo el contexto actual, se consideró la mejor forma de representar debido a su masividad y a su carácter familiar. En la tercera etapa, de Oportunidad, se analizaron las diversas respuestas e identificaron ciertos patrones que dieron las claves para plantear el proyecto. Estas fueron: (1) Hay niños que tienen ganas

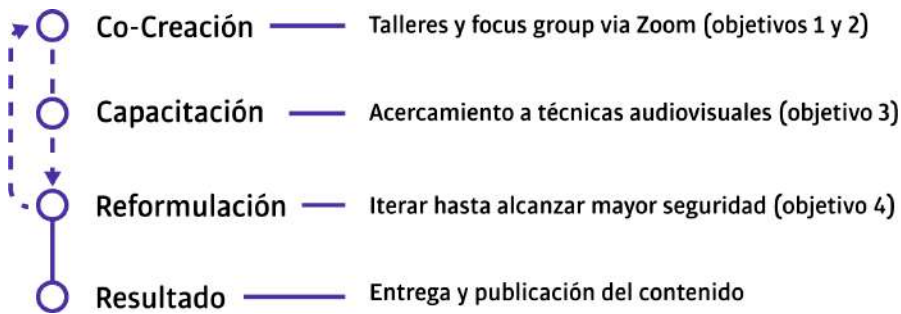


fig. 36 Etapas restantes de la metodología, creación propia (2021)

de participar y mostrar talentos. (2) Hay niños que tienen ganas de aprender. (3) Se pueden enseñar entre ellos. (4) Los adultos pueden aprender de ellos también.

Se presentó un plan para el desarrollo de las etapas que aún no habían sido implementadas, donde se explicitaba cómo se pretendía realizar las actividades y medir su impacto. Las etapas eran las siguientes:

1. Contactar a los colaboradores por mail, invitando a un focus group vía Zoom, como una instancia de conversación y Co-Creación con los niños y sus tutores, con el objetivo de introducir el proyecto y familiarizarlos con los conceptos y las bases teóricas, invitando a los niños a reflexionar sobre su identidad y su lugar en la sociedad.
2. Participación de un taller para definir la gráfica e identidad visual del proyecto, esto incluye logotipo, paleta de colores, identificadores gráficos, mobiliario del set, etc. Además, se determinará cuál es la mejor forma de representación según sus intereses y habilidades, todo englobado dentro del contexto audiovisual y lo que quieran proyectar.
3. Realización de una breve encuesta antes y después de cada sesión para conocer (1) Su autopercepción como infantes (2) Su rol y su posición tanto en la sociedad como en su educación. Esto, con el objetivo de ver un cambio de mentalidad a lo largo de las sesiones de trabajo. Luego, a partir de la segunda sesión, se medirá la participación y los aportes que decidan hacer en comparación a la primera oportunidad, esto se repetirá desde este punto en adelante. También se medirá cuánto aumente el número de colaboradores desde la primera sesión, por si los niños corren la voz y deciden invitar a participar a sus pares. Cabe recalcar que, dependiendo de lo que se hable en estos focus group/talleres y el nivel de avance que se logre, estas instancias pueden repetirse o requerir de más sesiones de trabajo.

Más adelante, en la etapa de Capacitación, se comenzará a acercar a los niños a la audiovisualidad y a las técnicas básicas necesarias para mostrar los contenidos que decidan, ya sea vía Zoom o en una instancia presencial (idealmente).

Dependiendo de las técnicas de representación que terminen utilizando, ya sea video filmado, documentación, animación, música, etc., se revisará que se comunique de manera efectiva y que se apliquen los conocimientos adquiridos, además de que los niños aporten desde su propia experiencia y logren ayudarse entre ellos, corrigiendo sus posibles errores.

Luego, se le solicitará a cada niño y su familia firmar un documento de consentimiento informado, ya que, al ser menores de edad, necesitarán declarar que están de acuerdo con mostrar sus rostros para ser publicados en internet y, eventualmente, ser transmitidos en televisión y/o redes sociales en el mediano plazo. Una vez que se cuente con los permisos necesarios, se realizará un casting para que cada niño cumpla un rol dentro del proyecto, dependiendo de sus habilidades e intereses. Aquí se dividirán en tres equipos colaborativos: Guión (contenido, estructura del programa, filtros, etc.), trabajo en cámara (rostros, presentadores, instructores, etc.) y detrás de cámara (cámara, iluminación, música, vestuario, edición, etc.).

Finalmente, en la etapa de Reformulación, se dará lugar a los errores que puedan surgir en la ejecución del proyecto, volviendo a las etapas de Co-Creación y Capacitación hasta asegurar el cumplimiento de las metas, ya que es necesario que el programa comunique de manera segura lo que desea proyectar. Esto será evaluado en equipo, tanto por los niños como por colaboradores externos y expertos en el rubro, aplicando filtros de contenido.

Por otra parte, será necesario desarrollar medidas que garanticen la seguridad y el anonimato de los participantes, viendo cuánta confianza les da el proyecto a ellos mismos y a sus familias, midiéndolo de forma cuantitativa para reforzar este aspecto hasta que no haya dudas. Posteriormente, se da paso a la etapa final de Resultado, en la cual se apuntará a publicar un episodio piloto para ser transmitido en la plataforma de mayor conveniencia para el proyecto. Es importante reiterar que debido al carácter del proyecto y al rol protagónico que cumplirán los niños en éste, es posible que los objetivos y su implementación sean transformados y llevados a su propia realidad, ya que, tal como plantean

Sánchez & Hermansen (2021), “reafirmamos la condición de horizontalidad indispensable para el co-diseño que nos permite establecer una relación de reciprocidad, donde yo como diseñador me veo tan interpelado y modificado por el proceso de diseño como el entorno en que se desenvuelve” (p.16).

Acogiendo una sugerencia de una docente guía de la Comisión de Seminario, y con el fin de enriquecer la propuesta metodológica, se decidió incorporar la metodología participativa para la implementación del proyecto piloto. Para esto, se realizó un estudio de las metodologías participativas, analizando en qué casos se aplicaban, qué beneficios tenían y qué herramientas utilizaba, pudiendo determinar que constituían un tremendo aporte ya que encajaba con la esencia del proyecto.

Esto implicó que se replantearan los talleres de co-creación, aplicando actividades y dinámicas propias del diseño participativo con diferentes objetivos, con el fin de incentivar la participación de los niños y propiciar un ambiente creativo donde se sintieran empoderados. En estos, cada niño tendría un rol definido según su personalidad, intereses y habilidades.

Debido a que los colegios estaban retornando a clases presenciales, se adaptaron los talleres para ser implementados en la sala de clases. Sin embargo, las restricciones de la pandemia sumado al retraso que generó el prolongado confinamiento en la entrega de contenidos mínimos, se dificultó el acceso a los colegios contactados.

Dada esta externalidad, se optó por adaptar las actividades a un contexto más individual, de manera remota, y más acotado en tiempo. Como herramienta de diseño participativo se utilizó un sondeo cultural. Como ya se mencionó, las sondas facilitan la empatía en un contexto remoto cuando la actividad cara a cara no es posible, ya que tiene un carácter más personal e introspectivo. Además, al tratarse de una herramienta remota, es escalable y adaptable a diversos escenarios.

**Desarrollo del
proyecto**

6

6.a

a. Desarrollo del proyecto y trabajo práctico

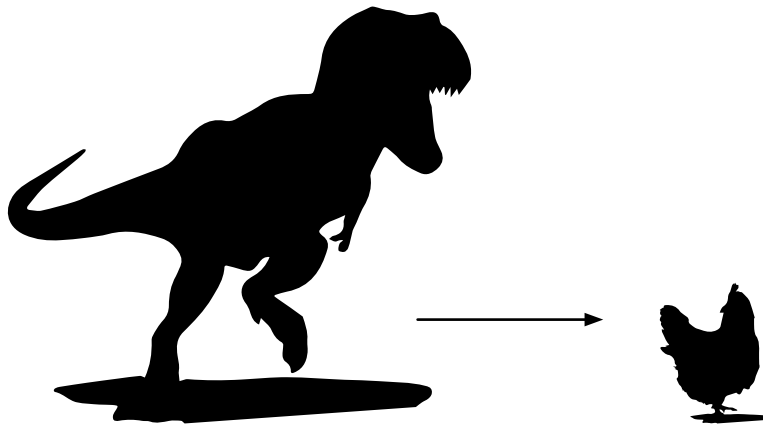


fig. 37 Metáfora de la involución del dinosaurio, creación propia (2021)

La metodología propuesta y la forma de trabajar con los niños se tituló Niñesaurios, metaforizando el parentesco entre el tiranosaurio rex y la gallina, comparándolo con lo que sucede con los niños al convertirse en adultos. Es una invitación a permanecer siendo dinosaurios y ser grandes a su manera, es decir, a no perder su esencia ni a involucionar.

Como se clarificó en la formulación, Niñesaurios busca crear espacios empoderantes para niños en una sociedad que rara vez los impulsa, permitiendo a los participantes la generación de su propio contenido audiovisual con el potencial de transmitir este mensaje de empoderamiento a sus pares y transformar su entorno. Se plantea también como una forma de acoger, hacer confluir, y movilizar la expresión infantil hacia un objetivo en común. Corresponde a un proceso de diseño que busca generar nuevo contenido sin imponer las estructuras de poder propias del orden centrado en el adulto. Esto es, sin respuestas erróneas, y planteado como un espacio para aprender y crecer haciendo, sin temor a equivocarse.

Esta forma de trabajo se basa en el respeto mutuo y la horizontalidad, con los niños como socios colaboradores y co-creadores, haciendo foco en la participación e involucramiento activo, lo cual implica acceso, colaboración y diversidad (Albornoz et al. 2015). Versátil, adaptable a diversos grupos y comunidades, nuevas o ya establecidas, donde puedan diseñar su futuro.



fig. 38 Logo tentativo, creación propia (mayo de 2021)

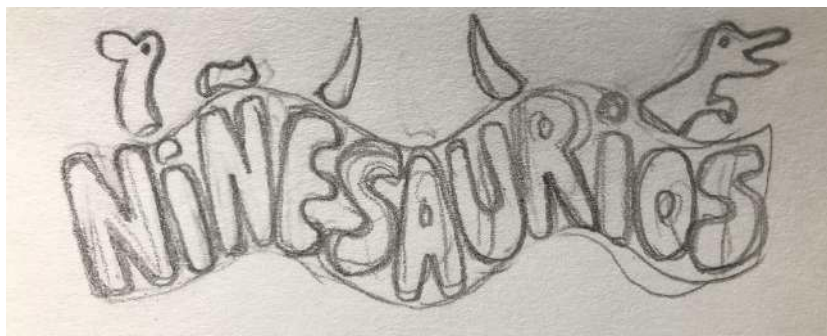


fig. 39 Rediseño del logo, creación propia (julio de 2021)

Otra característica a la que apunta este proyecto es a la versatilidad, ya que, en teoría, un espacio empoderante lo es solo si el empoderamiento es transferible a otros espacios y escenarios. Es por esto, que se diseñó una metodología adaptable a diversos grupos y comunidades de niños, sean estas nuevas o ya establecidas, donde se les de la oportunidad de diseñar su futuro a través de la audiovisualidad.

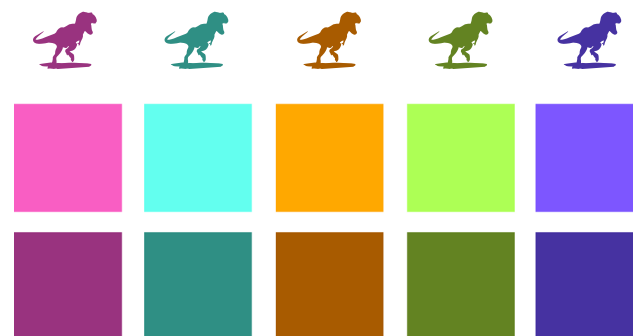
Si bien la identidad gráfica del proyecto se comenzó a trabajar desde la etapa de Seminario, se hizo siempre pensando en que serían los niños quienes decidirían el nuevo nombre junto con el logotipo y los aspectos cromáticos, por lo que era considerada una identidad provisoria hasta la implementación. Sin embargo, fue durante la etapa de Título que se decidió llegar a dos entregables. Siendo estos (1) la metodología participativa para co-crear espacios empoderantes con niños y (2) el producto audiovisual resultante al aplicar esta metodología en un grupo de niños colaboradores, en este caso el episodio piloto de un programa.

Aclarado esto, antes de hablar de las actividades y dispositivos diseñados para la implementación del proyecto, es necesario hacer una breve introducción a la gráfica de Niñesaurios, la cual está presente en estos. En primer lugar, se buscó incorporar dibujos de dinosaurios a una letra dibujada a mano, sin un modo de construcción en particular, de manera que fuera lo más honesta posible. Se eligieron colores vibrantes y alegres, para darle un carácter cálido y amigable, como si se tratara de un juego que invita a participar. Estos colores se complementaron con una tonalidad más oscura para los bordes.

El primer logo se improvisó para una presentación realizada junto a los estudiantes de Seminario y Título de Patricia Sánchez y Pablo Hermansen, la cual sirvió para ejercitar la formulación y presentación del proyecto. Más adelante, para la presentación de Seminario, se llegó con una propuesta mejor trabajada, con letras redondeadas y los dinosaurios mejor incorporados a la totalidad, además de tener un mayor equilibrio y flujo visual. Para la creación de este se siguió utilizando el dibujo a mano, para su posterior dibujo vectorial y perfeccionamiento.



Se realizaron pruebas de legibilidad en distintos colores, incluyendo blanco sobre negro y gradientes con distintas tonalidades. Para la tipografía de los documentos, dispositivos, presentaciones y escritos formales, se decidió utilizar BuloRounded. Principalmente por su aspecto estilizado con acabados redondeados, lo cual se complementa con la gráfica con curvaturas y de línea gruesa. Más adelante se añadió un quinto color a la paleta, para identificar otro tipo de elementos.



BuloRounded-RegularItalic
BuloaRounded-Regular
BuloRounded-MediumItalic
BuloRounded-Medium
BuloRounded-Bold
BuloRounded-Black

Para el comienzo de la implementación, se desarrollaron los talleres que se pretendía realizar en colegios de manera presencial. Estos consistían en una serie de actividades a realizar en horas pedagógicas. Cada una de estas fue desarrollada considerando aspectos teóricos provenientes del diseño participativo. Estas consideraban juegos rompe hielo, dinámicas para conocerse, actividades visuales, individuales y en grupo, dirigidas al cumplimiento de los objetivos específicos dependiendo del taller.

El primer taller, consiste en una introducción al tema, seguido de una conversación para reflexionar sobre el adultocentrismo y un juego rompe hielo para conocerse, soltarse y así poder presentarse al resto de los niños, describiendo aspectos de su personalidad e intereses. En este taller se busca familiarizar a los niños con el tema y reflexionar, apuntando a cumplir el primer objetivo específico. Al finalizar, se le propone un desafío para la siguiente sesión a los participantes, donde podrán escoger entre 3 opciones. Estas corresponden a distintas áreas en las cuales pueden desempeñarse dependiendo de sus intereses y habilidades: actores, diseñadores y productores.

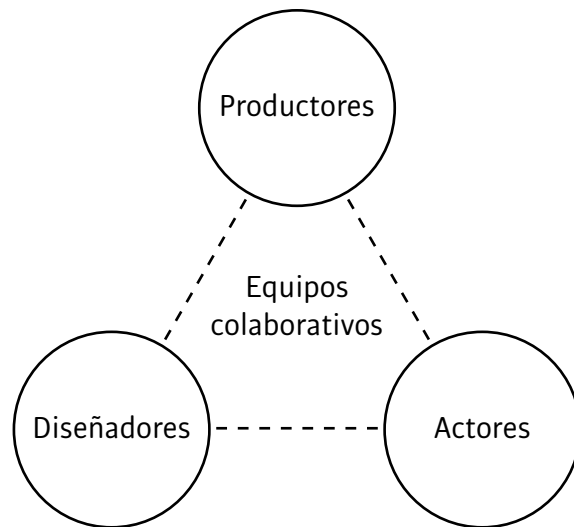


fig. 40 Conformación de los equipos de trabajo, creación propia (septiembre de 2021).

La tarea para los productores consiste en documentar un suceso que deseen presentar al equipo, sin mostrarse a sí mismos ni narrar, para hacer énfasis en la técnica y los recursos que utilice para grabar el contenido y/o dirigir. Ellos serán los encargados del trabajo detrás de cámara, esto es, dirección de los actores, grabación del contenido y su posterior edición.

La tarea para el equipo de diseño trata de la entrega de propuestas para identificadores gráficos como logos y paletas de colores, además del diseño de utilería y escenografía para el set de grabación del programa. Estas se irán trabajando en grupo hasta su fabricación y montaje.

Por último, la tarea para los actores es planear y ensayar un *show* mostrando alguno de sus talentos o traspasando sus conocimientos, este se presentará en vivo la siguiente sesión. Los actores serán los rostros del proyecto, por lo que se ocupación será frente a las cámaras, ya sea actuando, presentando o enseñando.

El segundo taller inicia con una actividad visual en la cual se invita a los participantes a representar historias y situaciones por medio del dibujo y otras técnicas, con el objetivo de conocer y acoger nuevas narrativas. Luego, se da paso al show de talentos, en el cual se muestran los resultados del desafío de la sesión anterior para luego realizar una evaluación entre pares, para determinar si se está haciendo efectivo el intercambio de conocimientos. Finalmente, analizando lo presentado en la dinámica, se conversa en grupo sobre las oportunidades y el rumbo que podría tomar el diseño de su producto audiovisual.

El tercer taller es una sesión de co-creación en la cual los niños se dividen en los tres grupos de trabajo para realizar una lluvia de ideas. Luego, estos equipos se mezclan para formar grupos de a 3, con un representante de cada área. Aquí conversarán las ideas y propuestas surgidas en sus respectivas lluvias de ideas, para complementarse entre ellos y luego presentarlas ante todo el grupo. Esta sesión busca reunir y hacer confluir las diversas ideas para movilizarlas hacia un objetivo en común.

El cuarto taller inicia con una entrega de recomendaciones sobre seguridad, respeto hacia los demás niños y cosas que evitar al grabar. Luego, se da paso a la jornada de rodaje y creación del contenido audiovisual de las ideas generadas en los talleres anteriores. Para esto deberán generar un guión, traer o fabricar la utilería y, finalmente, grabar. Aquí lo importante es que todos se sientan parte del proceso e identificados con el resultado audiovisual, por lo que se debe medir si lo logrado como comunidad corresponde a lo que deseaban o si se aleja de lo esperado.

Existe la posibilidad de realizar **un quinto taller**, en el cual se trabajará la edición y post producción del material audiovisual en grupo para llegar a un resultado satisfactorio. Además, se plantea la iteración como parte del proceso, por lo que se puede volver a grabar o mejorar alguna de las ideas en caso de que los participantes lo deseen.

A continuación, se mostrará la planificación de los talleres, los cuales pueden ser impresos e implementarse en caso de que se desee:

Talleres de co-creación

¿Quién eres?

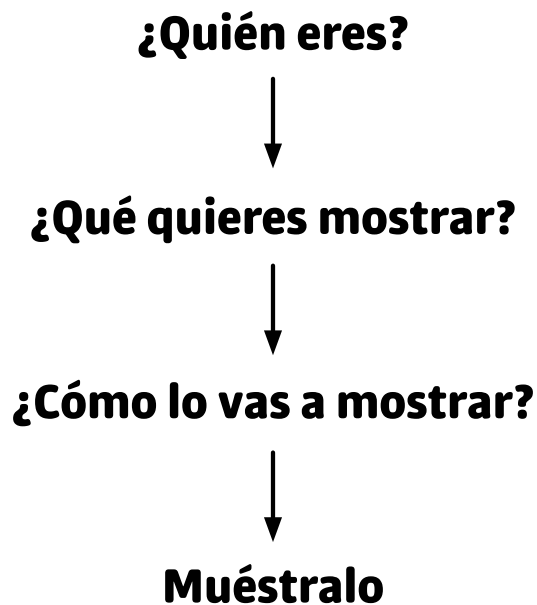
¿Qué quieres mostrar?

¿Cómo lo quieres mostrar?

Muéstralo

Actividades	Herramientas	Indicadores	Duración
<p>Conversación para reflexionar sobre el adultocentrismo, seguido de un juego rompe hielo para conocerse y así poder presentarse al resto de los niños, describiendo aspectos de su personalidad e intereses. Desafío para la siguiente sesión, donde podrán escoger entre 3 opciones. Estas corresponden a distintas áreas en las cuales pueden desempeñarse dependiendo de sus intereses y habilidades: actores, diseñadores y productores.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Pizarra -Plumones -Lápices -Papel -Maskin Tape -Peluche 	<p>Número de niños que reciban la información y estén interesados en formar parte.</p>	<p>45 minutos</p>
<p>Actividad visual en la cual se invita a los participantes a representar historias y situaciones por medio del dibujo y otras técnicas para conocer y acoger nuevas narrativas. Luego, se muestran los resultados del desafío de la sesión anterior. Finalmente, analizando lo presentado en la dinámica, se conversa sobre las oportunidades y el rumbo que podría tomar el diseño de su producto audiovisual.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Papel kraft -Pliegos de papel -Cartón -Lápices -Plumones -Elásticos -Tijeras -Pegamento -Micrófono (opcional) 	<p>Evaluación entre pares para medir la efectividad del intercambio de conocimientos.</p>	<p>60 minutos</p>
<p>Sesión de co-creación en la cual los niños se dividen en los tres grupos de trabajo para realizar una lluvia de ideas. Luego, estos equipos se mezclan para formar grupos de a 3, con un representante de cada área. Aquí conversarán las ideas y propuestas surgidas en sus respectivas lluvias de ideas, para complementarse entre ellos y luego presentarlas ante todo el grupo. Esta sesión busca reunir y hacer confluir las diversas ideas para movilizarlas hacia un objetivo en común.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Papel kraft -Pliegos de papel -Cartón -Lápices -Plumones -Elásticos -Tijeras -Pegamento -Proyector -Pizarra -Vestuario -Cámaras/celulares 	<p>Nivel de satisfacción según los participantes se sientan identificados con el resultado o no.</p>	<p>90 minutos</p>
<p>Entrega de recomendaciones sobre seguridad, respeto hacia los demás niños y cosas que evitar al grabar. Inicio del rodaje y creación del contenido audiovisual de las ideas generadas en los talleres anteriores. Aquí lo importante es que todos se sientan parte del proceso e identificados con el resultado audiovisual. El mensaje que difunda este contenido será el que establezca el diálogo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Cámaras/celulares -Vestuario -Utillería -Maquillaje 	<p>Alcance del contenido medido en el cambio de percepción del espectador y en el número de reproducciones.</p>	<p>90 minutos</p>

fig. 41 Tablas con el contenido de los talleres, creación propia (septiembre de 2021).



Una vez planificados los talleres, se comenzó a buscar potenciales socios, patrocinadores e instituciones colaboradoras para implementar el proyecto. Dentro de estos, se intentó contactar colegios a través de la universidad y fundaciones relacionadas al trabajo con niños, sin suerte.

Se dio un plazo de dos semanas para obtener respuestas, en el cual no se logró concretar ningún convenio ni alianza. Esto debido tanto a las externalidades como a la duración y nivel de compromiso que exigían estos talleres, además de que, al no haber estado testeados desde antes, carecían de respaldo empírico que asegurara buenos resultados.

Una vez cumplidas las dos semanas, se decidió rediseñar estos talleres y migrar del contexto presencial a una manera de cumplir estos objetivos de forma remota. Esto significó crear una nueva estrategia para implementar con un menor grado de compromiso, menos trabajo en equipo cara a cara y con más aportes y testeos individuales. De esta manera, se presentó el desafío de comprimir el contenido de los talleres en un menor número de actividades, sin perder la esencia ni el carácter participativo del proyecto, manteniendo el sentido de pertenencia a una comunidad a pesar de que estos niños no habían trabajado juntos de manera presencial. En el proceso de síntesis de los talleres, se llegó a la esencia misma de la metodología, que se puede resumir en cuatro etapas *fig.xx*.

Estas preguntas calzaban con los 4 objetivos específicos, de manera que, al hacer un paralelo entre ambas formas de plantear la metodología, se pudiese abordar el problema y el proceso de diseño a partir de preguntas que guiaran las ideas hacia un producto audiovisual propio y honesto. Con este modo de trabajo, se permite visibilizar un problema o una temática a abordar por medio de la confluencia de ideas en pos de establecer un diálogo. Esto siendo adaptable diversos contextos, como remoto o presencial, propiciando un espacio empoderante donde los niños son protagonistas y capaces de generar un cambio.

A continuación se mostrará el diagrama explicativo de la propuesta metodológica diseñada, la cual, al igual que los talleres, puede ser impresa y aplicada para crear espacios empoderantes en diferentes grupos de niños y niñas:

Metodología Niñosaurios para la co-construcción de espacios empoderantes

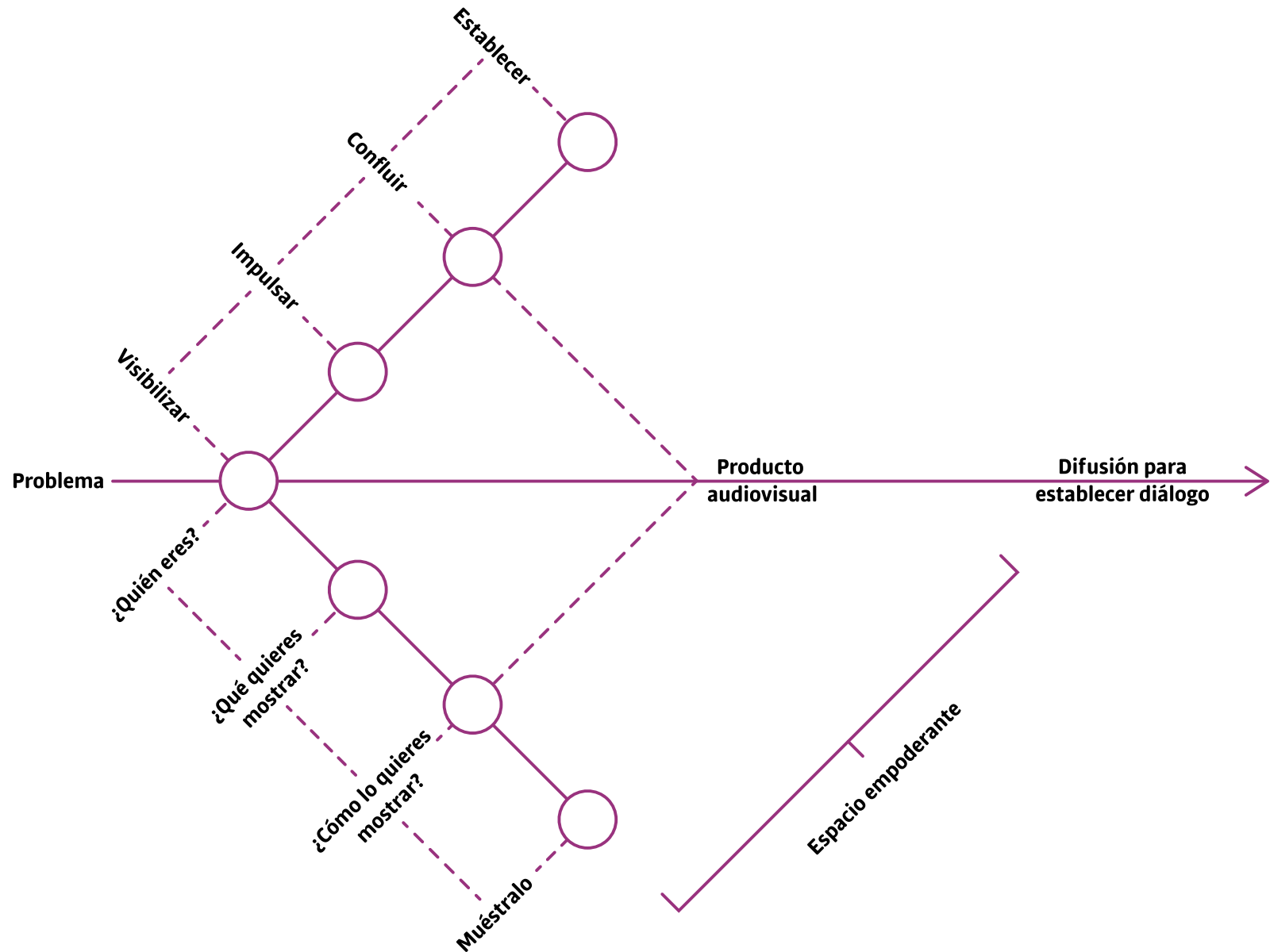
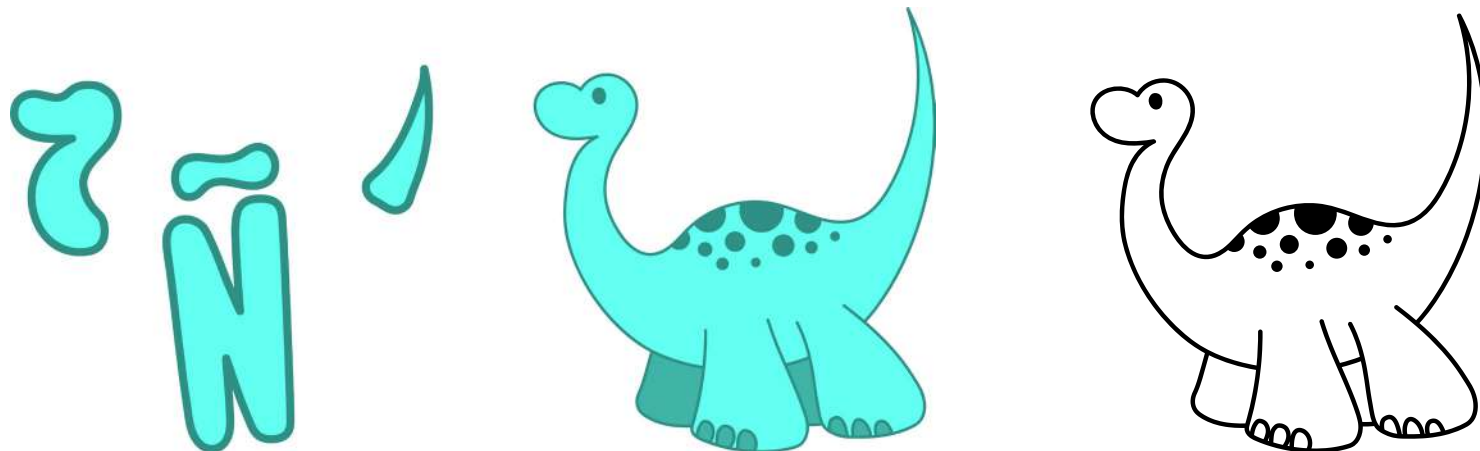
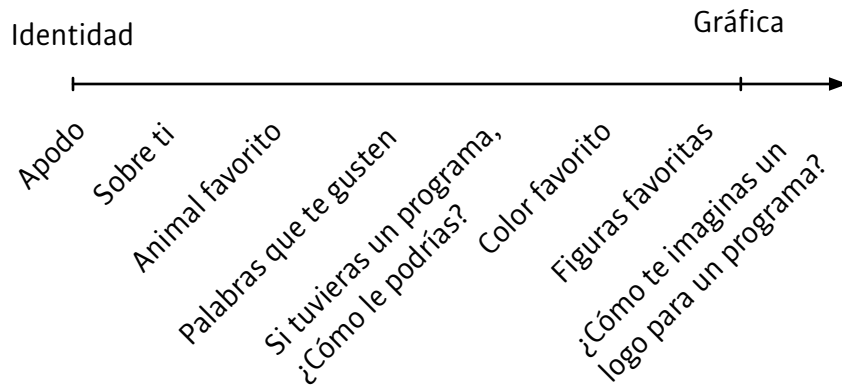


fig. 42 Tablas con el contenido de los talleres, creación propia (septiembre de 2021).

Una vez definido este modo de trabajo, fue necesario reducir la cantidad de actividades, por lo que se fusionaron las ideas de gráfica e identidad para la primera actividad a implementar. Esta consistiría en una sonda cultural que mediante preguntas y actividades breves fuese transitando desde lo más identitario y personal hacia lo más gráfico y pictórico.

Desarrollo del primer cuadernillo: En esta actividad se buscó la creación de un nombre y un nuevo logo para el programa en base a las respuestas de los participantes. Además, los dibujos que enviaran servirían para generar elementos gráficos y darle un carácter identitario que aludiera a lo espontáneo. En esta actividad se comunicaba a los niños sobre el verdadero propósito del proyecto, iniciando con una breve reflexión sobre su relación con los adultos para luego hacer preguntas orientadas al autoconocimiento y así identificar habilidades transferibles a sus pares, respondiendo a las preguntas ¿Quién eres? y ¿Qué quieres decir?

Previo a la implementación de este primer dispositivo, se decidió crear una mascota para generar cercanía y simpatía en quien lo viera, apelando no solo al público infantil sino también a sus padres, tutores y a todos quienes vieran contenido relacionado al proyecto para llamar su atención y desearan compartir la información. Esta figura fue inspirada por uno de los dinosaurios del logo, construyendo el resto de su cuerpo para luego sacar el relleno y pasar el contorno a negro, haciendo más económica la impresión del documento.



Búsqueda de participantes

Creación de fondo para la difusión del mensaje via historia de Instagram. Para este se utilizó a la mascota en 5 variantes de color y se hizo una gradiente utilizando los mismos colores, esta vez jugando con las transparencias.



HOLA!

PARA MI PROYECTO DE TÍTULO ESTOY BUSCANDO FAMILIAS CON NIÑOS DE ENTRE 5 Y 10 AÑOS DE EDAD PARA QUE RESPONDAN UN CUADERNILLO DE ACTIVIDADES



SI VIVES CON NIÑOS DE ESTA EDAD O SI CONOCES ALGUIEN QUE PUEDA RESPONDER POR FAVOR AVÍSAME PARA ENVIARLES EL DOCUMENTO!


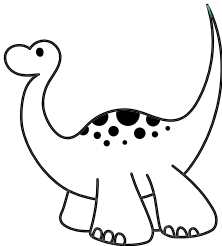
MUCHAS GRACIAS Y COMPARTAN SI ES QUE PUEDEN

Contacto:
@lubronx
+569 99598047
ninesaurios@gmail.com

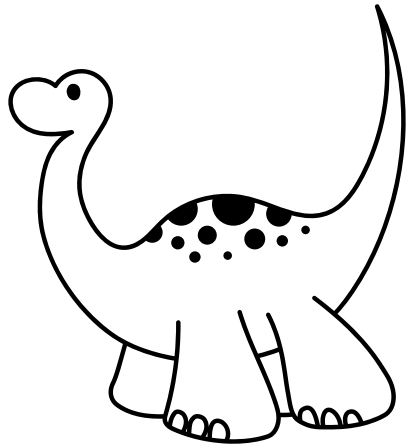
Niñesaurios: cuadernillo #1

En las primeras páginas se hacía una breve introducción al proyecto y se invitaba a los niños a ser parte, lo cual fue reemplazado luego de una iteración. Los participantes enviaron sus respuestas escaneadas o fotografiadas por ellos mismos, por lo que hay diferencias en la resolución de estas.

 <p>Gráfica e identidad</p> <p><small>Mi nombre es Luciano Caprile, soy estudiante de último semestre de Diseño en la UC y para mi proyecto de titulación estoy trabajando el tema de la identidad en la infancia. Para este busco juntar ideas, historias y opiniones de parte de los niños, para que puedan mostrarnos cómo ven el mundo y qué podemos aprender de ellos.</small></p>	<p>¡Si tienes entre 5 y 10 años de edad ayúdame contándome un poco sobre tí! Mi idea es hacer un proyecto audiovisual que reúna estas narrativas y muestre la verdadera identidad de los niños y niñas, contada por ellos mismos y no por los adultos. Si te interesa mostrar tus talentos, dar tu opinión y participar ayúdame respondiendo este cuadernillo.</p> <p>Mi objetivo es generar un episodio piloto con este contenido y postularlo a un canal de televisión, por lo que haré más de estos cuadernillos más adelante.</p> <p>Una vez lo termines, por favor escanéalo o sácale fotos y envíalo a niñesaurios@gmail.com. Puedes pedirle ayuda a alguien si lo necesitas.</p> 
--	---

 <p>Gráfica e identidad</p> 	<p>El cuadernillo #1 está orientado a la identidad gráfica del proyecto. Pinta, escribe, dibuja o raya lo que quieras. ¡Con tu respuesta y la de los otros niños haremos un logo y le pondremos un nuevo nombre al programa según lo que a ustedes les interese!</p> <p>¡Preséntate!</p> <p>¿Cómo te gustaría que te digan?</p> <hr/> <p>¿En qué curso vas?</p> <hr/> <p>¿Cuántos años tienes?</p> <hr/> <p>¿Cuál es tu actividad favorita?</p> <hr/> <p>¿Cuál es tu color favorito?</p> <hr/>
--	--

Respuestas (inesperadas)



Niñesaurios: cuadernillo #1

En la página 2, se preguntó la opinión de los participantes frente a su rol en la sociedad y su relación con los adultos. Luego, se pedía escribir sus palabras favoritas, una que le diera risa y una que los sorprendiera. Esta sección finalizaba con una propuesta de nombre para un programa propio.

<p style="text-align: center;">Cuéntame qué opinas y qué sientes al respecto</p> <p>¿Por qué crees que los niños son importantes?</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <p>¿Qué crees que piensan los adultos de los niños?</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <p>¿Qué piensas tú sobre los adultos?</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<p style="text-align: center;">Nombre del programa</p> <p>Niñesaurios es el nombre que le puse al proyecto en un inicio, pero quiero cambiarlo a uno que les haga sentido a ustedes.</p> <p>Escribe tu palabra favorita</p> <hr/> <p>Escribe una palabra que te de risa</p> <hr/> <p>Escribe una palabra que te sorprenda</p> <hr/> <p>Si tuvieras tu propio programa ¿Cómo le pondrías?</p> <hr/>
--	---

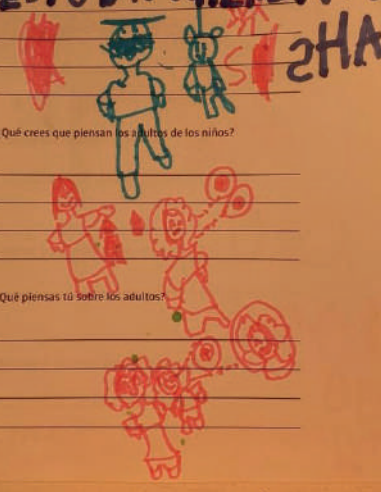
Respuestas

Llegaron respuestas de todo tipo, escritas y dibujadas, con letra clara, letra confusa y en algunos casos escrita por los padres. De esta información se acordó el nombre Pupipipa.

Cuéntame qué opinas y qué sientes al respecto

¿Cuál crees que es el rol de los niños en la sociedad?

ESTUDIO, TENER FAMILIA



¿Qué crees que piensan los adultos de los niños?

¿Qué piensas tú sobre los adultos?

Nombre del programa

Niñesaurios es el nombre que le puse al proyecto en un inicio, pero quiero cambiarlo a uno que les haga sentido a ustedes.

ES T O

Escribe tu palabra favorita **CACA**

MAJON

Escribe una palabra que te de risa **POTO**

Escribe una palabra que te sorprenda **LAZAR**

Si tuvieras tu propio programa ¿Cómo le pondrías?

DE A MAJON BEN TUR AS

Cuéntame qué opinas y qué sientes al respecto

¿Cuál crees que es el rol de los niños en la sociedad?

*hacer remodelaciones
ayudar a otros niños
jugar*

¿Qué crees que piensan los adultos de los niños?

*que son más chiquititos
se asustan mucho con los animales y
por eso lo aprenden*

¿Qué piensas tú sobre los adultos?

*ordenan mucho, les gustan más
las cosas nuevas,*

Nombre del programa

Niñesaurios es el nombre que le puse al proyecto en un inicio, pero quiero cambiarlo a uno que les haga sentido a ustedes.

Escribe tu palabra favorita

Lengua

Escribe una palabra que te de risa

caca

Escribe una palabra que te sorprenda

eucaristía

Si tuvieras tu propio programa ¿Cómo le pondrías?

Pupipipa

Niñesaurios: cuadernillo #1

En la página 3, los niños debían dibujar la decoración de su propio programa, además de su cara, la cual se utilizaría como distintivo en las siguientes etapas.

¡Dibujemos!

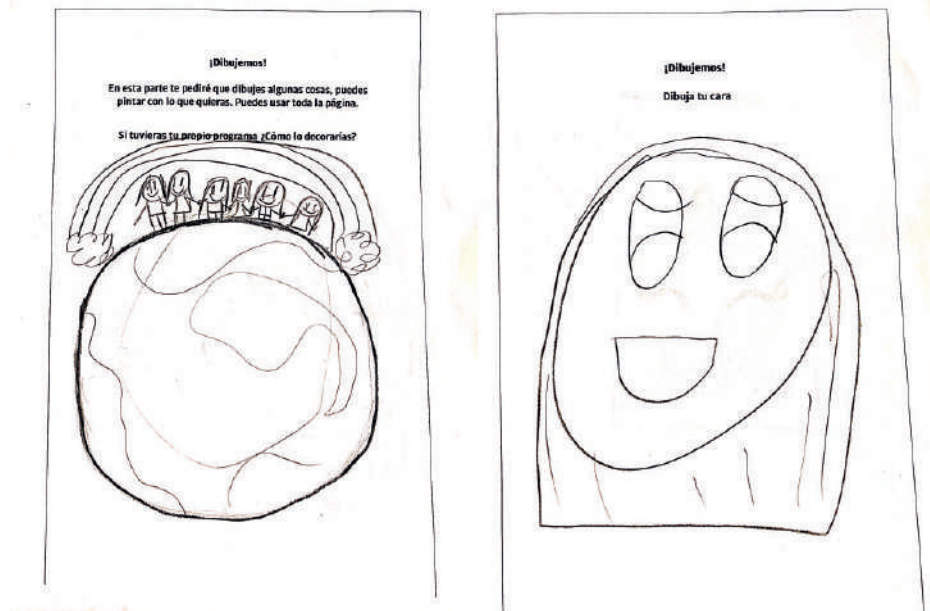
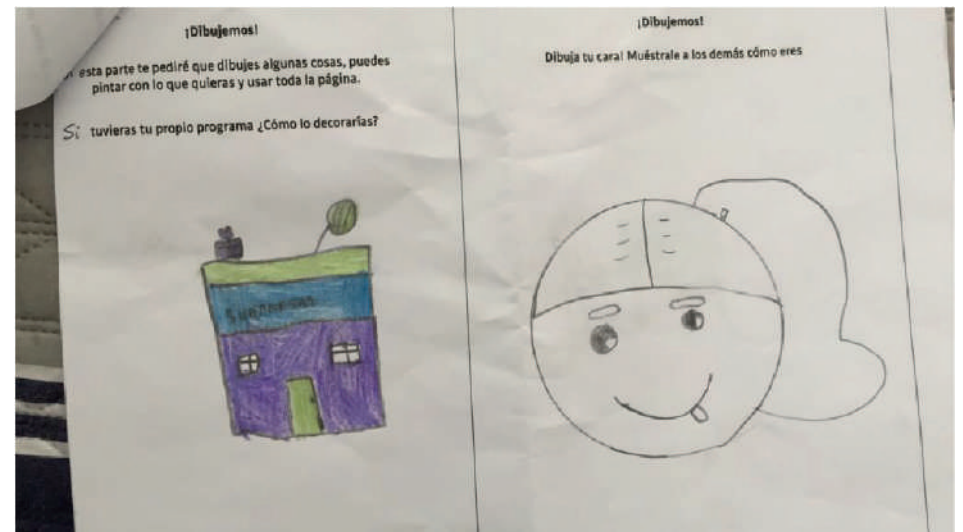
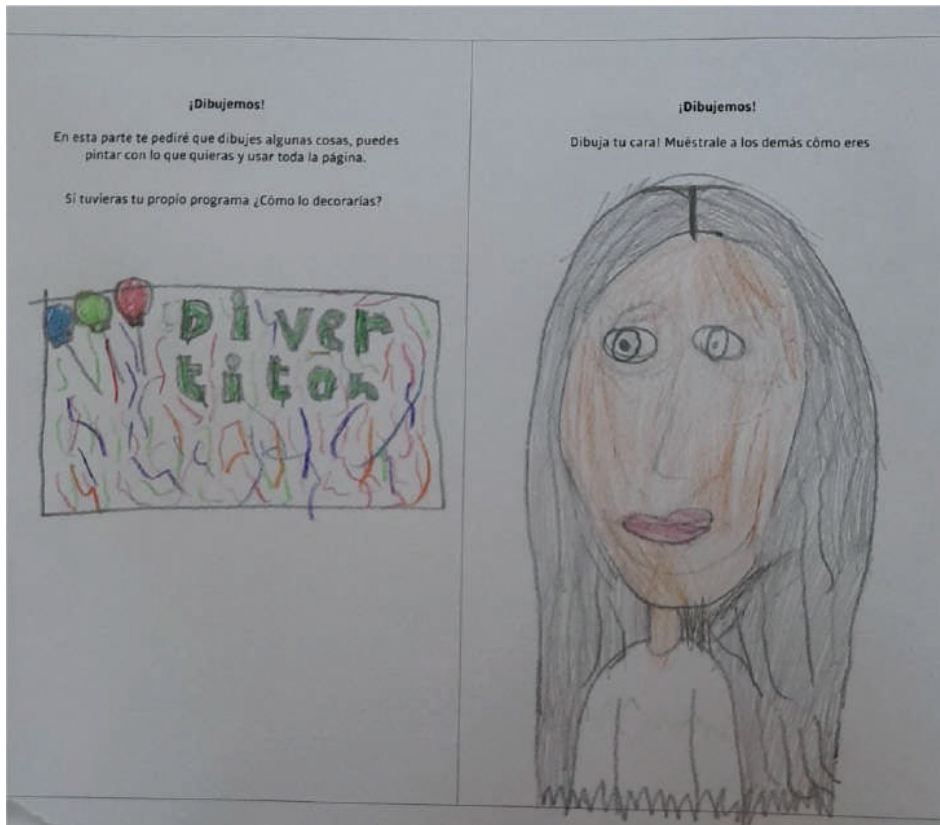
En esta parte te pediré que dibujes algunas cosas, puedes pintar con lo que quieras y usar toda la página.

Si tuvieras tu propio programa ¿Cómo lo decorarías?

¡Dibujemos!

Dibuja tu cara! Muéstrale a los demás cómo eres

Respuestas



Niñesaurios: cuadernillo #1

En la página 4, se les solicitó dibujar su animal favorito y algo que los identifique, con la intención de crear una mascota o logo inspirado en alguno de los dibujos.

¡Dibujemos!


Dibuja a tu animal favorito

¡Dibujemos!

Dibuja algo que te identifique y escribe qué es, pueden ser varias cosas


Respuestas

¡Dibujemos!
Dibuja a tu animal favorito




el perro


¡Dibujemos!
Dibuja algo que te identifique y escribe qué es, pueden ser varias cosas



cantar

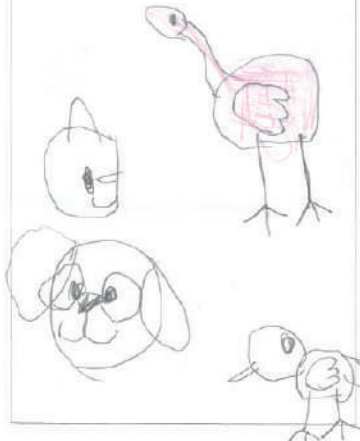


Amigas



ver tele


¡Dibujemos!
Dibuja a tu animal favorito




¡Dibujemos!
Dibuja algo que te identifique



¡Dibujemos!
Dibuja a tu animal favorito



¡Dibujemos!
Dibuja algo que te identifique

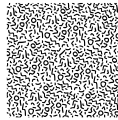


Niñesaurios: cuadernillo #1

Por último, en la página 5, se les pidió dibujar figuras azarosas y patrones para utilizar en la creación de material gráfico. Finalmente, se les solicitó dibujar cómo se imaginaban un logo para su programa.

¡Dibujemos!

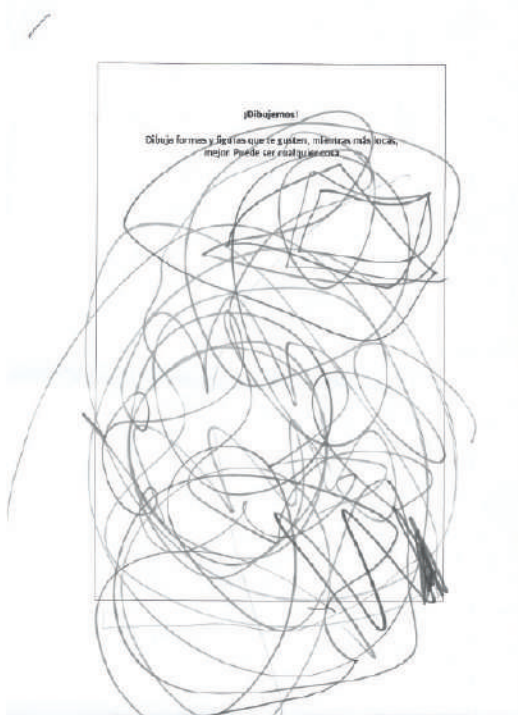
Dibuja formas y figuras que te gusten para que hagamos un patrón y algunos fondos para el programa. Puede ser cualquier cosa, aquí te dejo algunos ejemplos:



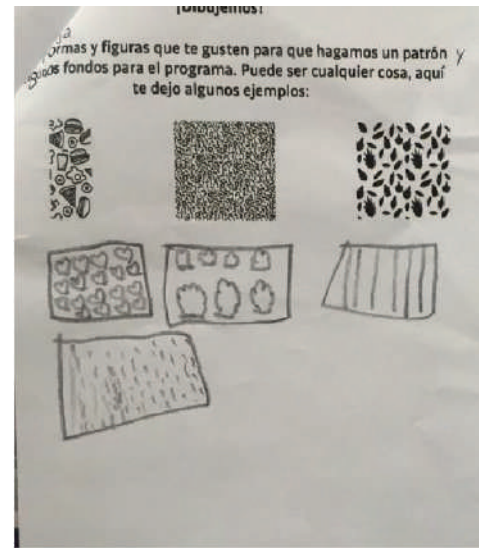
¡Dibujemos!

Por último, te pido que dibujes cómo te imaginas un nuevo logo para el programa

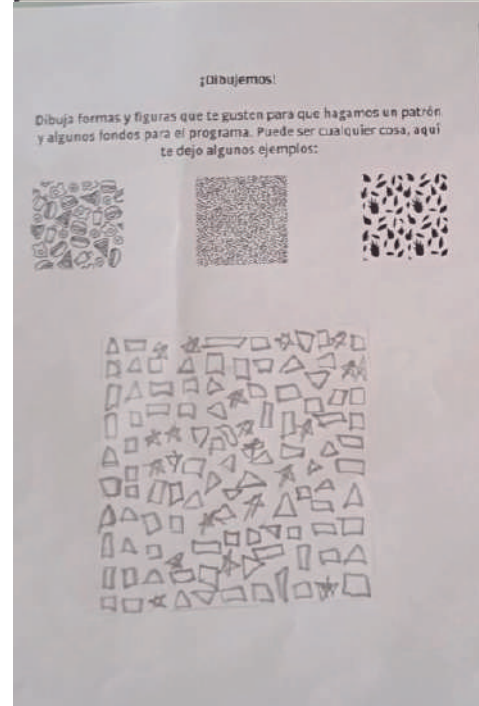
Respuestas



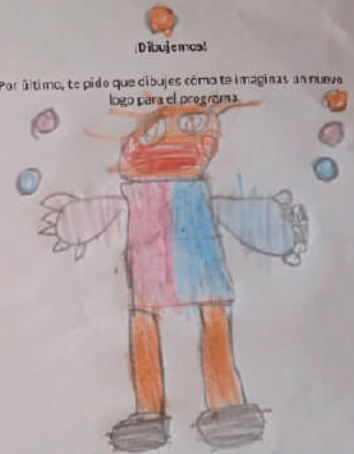
¡Dibujemos!
Por último, te pido que dibujes cómo te imaginas el logo con el nombre del programa



¡Dibujemos!
Por último, te pido que dibujes cómo te imaginas un nuevo logo para el programa



¡Dibujemos!
Por último, te pido que dibujes cómo te imaginas un nuevo logo para el programa



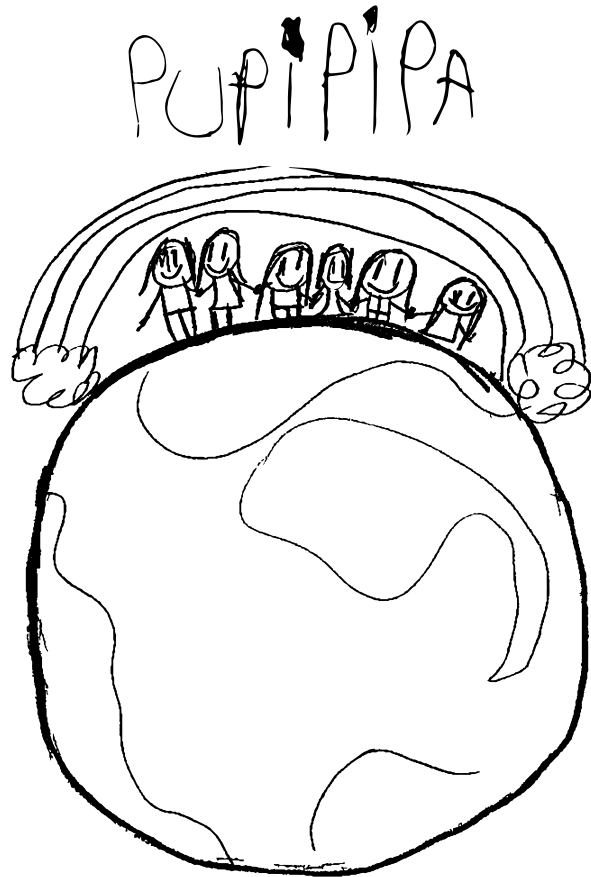
Registro de algunos participantes

Se logró reunir 35 respuestas en total, provenientes de distintas regiones y comunas del país, entre ellas Quillota, Olmúé, La Calera, etc.



Desarrollo del segundo cuadernillo: Luego de la gráfica e identidad se fusionaron las últimas dos etapas, el ¿Cómo lo quieres mostrar? y el Muéstralo. Titulado Nuevas narrativas, en el cual se les orienta en la creación de un guión para grabar su video utilizando un planificador proveniente del mundo del cine, para luego dar paso a un storyboard con los acontecimientos más importantes de su relato y finalizar con el rodaje de los videos. Posteriormente se realizaría una edición de estos contenidos respetando y manteniendo la esencia de su mensaje con una mínima intervención. En esta etapa de la metodología de debían hacer confluir las ideas para lograr armar el producto final que incluyese el trabajo de todos los participantes.

Niñesaurios: cuadernillo #2



#2

Nuevas narrativas

El cuadernillo #2 está orientado a **reunir nuevas narrativas**. Puedes cantar, enseñar algo, actuar, grabar algo que te interese, mostrar talentos, usar títeres, dibujos, lo que sea!

Por favor, ten cuidado de no decir tu nombre completo ni mostrar dónde vives para que sea seguro.

¡Con tu respuesta y la de los otros niños haremos un **episodio piloto** para postular el programa a un **canal de televisión**.

¡Hora de pegarse el show!

Planea un video para grabar, puede ser lo que tú quieras. Sólo te pido que lo grabes horizontal y que dure **máximo 2 minutos**.

¿Qué tipo de historia mostrarás en el programa?

¿Por qué crees que es importante que los demás lo vean?

¿Te gustaría aprender de los videos de otros niños?

¿Te gustaría grabar con otros niños más adelante?

Niñesaurios: cuadernillo #2

Cuéntame sobre tu historia

Este es el método que utilizan en cine y en proyectos audiovisuales para armar un guión antes de grabar.

¿Qué pasa en tu relato?

¿Conoces alguna historia o video que se parezca? ¿Cuál?

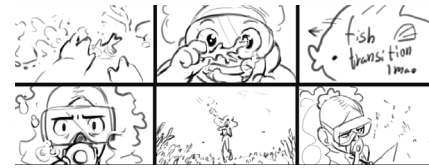
Dime cuál crees que es la parte más importante de tu relato.

Cuéntame de qué se tratará, qué quieres mostrar y cómo quieres grabarlo.

Ponle un título a tu video

¡Dibujemos!

En esta parte te pediré que planifiques tu historia en dibujos, es decir, un storyboard o cómic con los sucesos más importantes. Aquí te muestro un ejemplo:



Niñesaurios: cuadernillo #2

¡Grabemos!

- 1) Por favor, graba tu video en horizontal, de la forma como te sientas más cómodo y con la técnica que más te guste. ¡Puedes pedirle ayuda a tu familia o a tus amigos!
- 2) El nuevo nombre del proyecto será "PUPIPIPA", graba un video diciéndolo con mucha energía para la intro del programa.
- 3) Por último, ¿Se te ocurre una melodía o una pequeña canción para el inicio de cada capítulo? Grábalo también, por favor.

¡Gracias a Juli por el nombre y a Cata por el dibujo!



¡Mira lo que hicieron los demás en la actividad pasada! Muchas gracias por tu ayuda



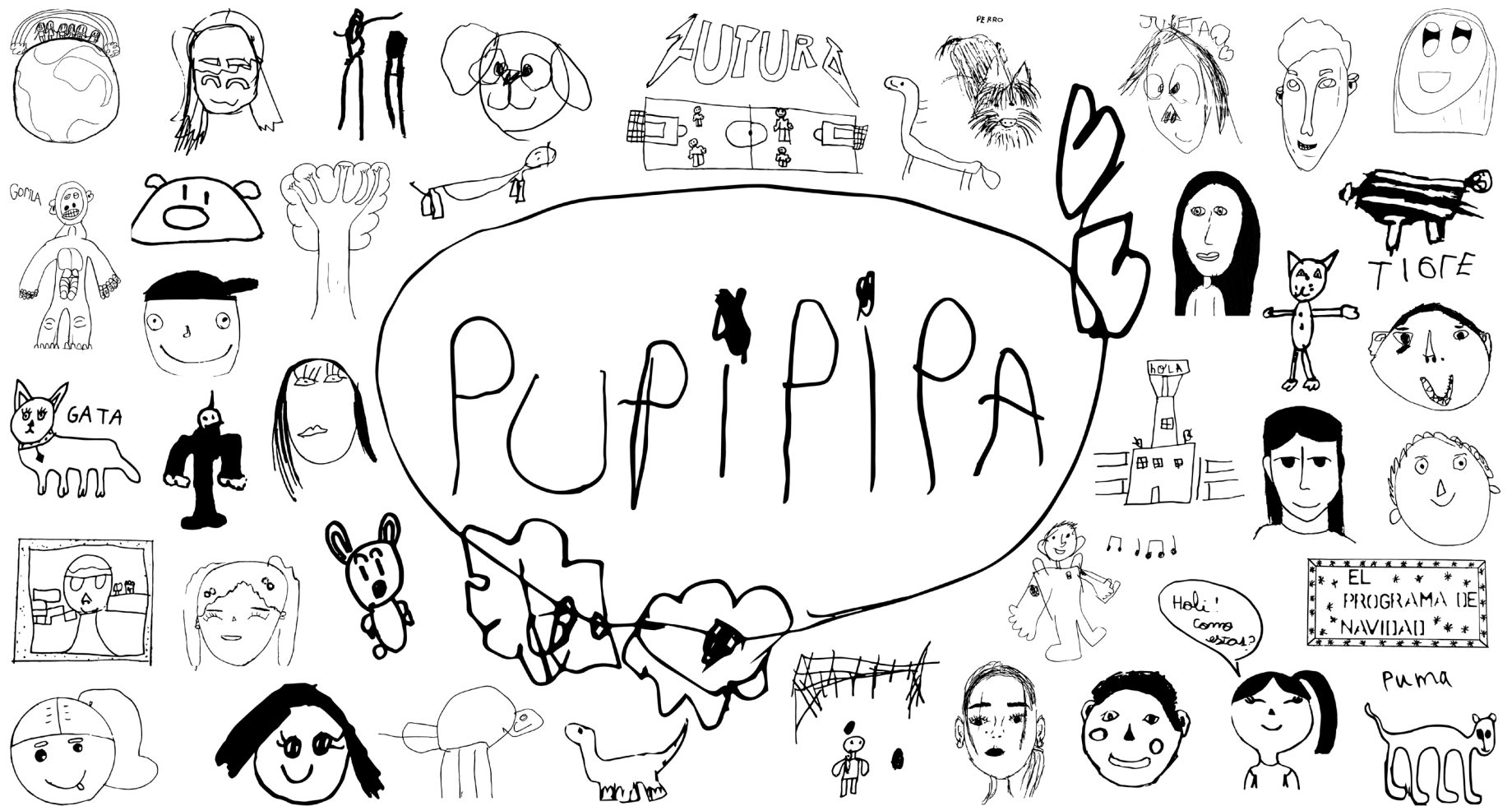
6.b

b. Hallazgos investigativos

- La forma en la que desarrolló el proyecto, influida por las restricciones de la pandemia, incidió en algunas dificultades que fueron retrasando los procesos, entre ellas:
- Por tratarse de niños menores de 10 años, la comunicación se hizo a través de sus padres, a quienes había que recordarles constantemente que enviaran las respuestas y material elaborado por los niños.
- Los niños rayan todo lo que sea blanco y negro o lo que no tenga relleno.
- Hay una brecha en el lenguaje, tanto en los tecnicismos de diseño como en lo educacional. Los niños más pequeños no entendían conceptos, por lo que las preguntas deben ser directas, explicitando su objetivo, dando ejemplos.
- Si se les solicita repetir el ejercicio lo harán con menos entusiasmo.
- Pudimos constatar que los adultos no leen las instrucciones, lo que dificulta la interacción con los niños.
- Los niños no quieren hacer estas actividades en vacaciones .
- Hay respuestas que no llegan y es parte del proceso.
- A quienes se les reconoció su trabajo, se notó un mayor sentido de pertenencia con la actividad.

6.c

c. Construcción de identidad



Creación de patrón con logo del programa al centro, utilizando únicamente los dibujos hechos por los niños en el primer cuadernillo de actividades. Para este se utilizó la herramienta calco de imagen y se reconstruyeron algunas líneas debido a la falta de contraste. Esta imagen fue utilizada como imagen introductoria y como separación de cada uno de los videos proporcionados por los niños.

Contenido gráfico para el programa

¡Hasta la próxima!

PUPIPIPA

por
Equipo NiñosAurios

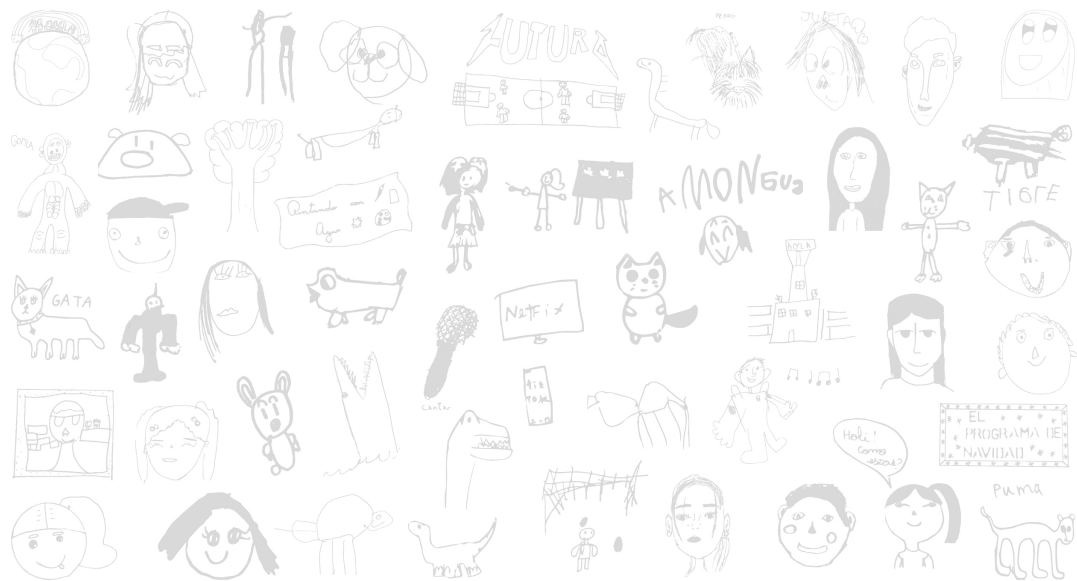
Con la participación de:

Martín en la locución

Episodio co-creado con las estrellas:

Catalina y Fiorella como "Cata y Fio"
Domingo como "Domi"
Julieta como "Juli"
Mateo como "Moto Moto"
Agustina y Libertad como "Agus y Libertad"
Antonella como "Anto"

NIÑESAURIOS



“La protección animal”



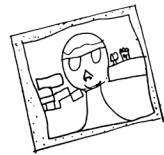
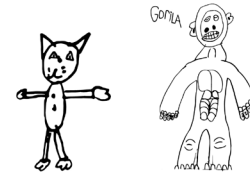
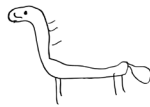
Cata



Fio



Puma



¿Qué es el mestizaje?

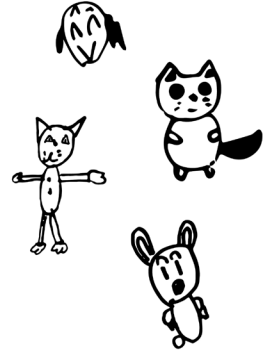


Domi



“Aprendiendo a hacer celulares de papel”

AMONGUS



Juli



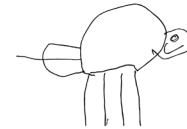
Netflix



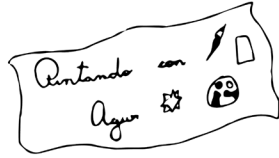
“Que vivan los dinosaurios”



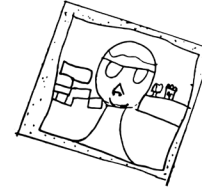
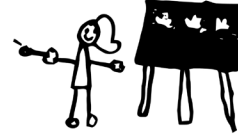
Moto Moto



“Cómo brillar”



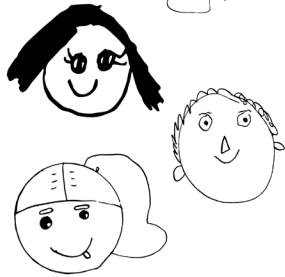
Agus y Libertad



“Canción de Anto a su hermana”



Anto



6.d

d. Proyección y financiamiento

Las características de este proyecto, hacen viable la posibilidad de implementar este tipo de experiencias en diversos escenarios y comunidades, debido a su maleabilidad. Por esta misma razón, se debe considerar una serie de costos a cubrir y una manera de financiarlos. Algunos de estos gastos a considerar serían:

- Contrato de guías para llevar a cabo talleres, instancias de co-creación y actividades participativas.
- Asesoramiento profesional por parte de expertos, ya sea para estrategias de comunicación, publicidad, temas legales, trabajadores sociales, psicólogos infantiles, docentes y profesores, etc.
- Compra de equipos profesionales, ya sea para de audio, iluminación, sonido, edición, etc.
- Materiales para utilizar en los talleres como lápices, papelógrafos, pizarras, etc.
- Arriendo de un espacio para utilizar tanto a modo de oficina como lugar para desarrollar talleres presenciales.

Por otra parte, un espacio televisivo, puede llegar a costar mucho dinero. Por ejemplo, un minuto mercado en un canal de TV abierta como CNN Chile, tiene un valor de \$800.000 pesos + IVA, según valores referenciales de WarnerMedia. Algunas de las formas de costear estas necesidades pueden ser:

Canal de televisión (abierto o por cable): Ofrecer la idea al área de producción de un canal que se interese comprar el contenido creado por niños para su parrilla programática, como, por ejemplo, para una sección cultural, educativa o dirigida al público infantil.

Fundaciones: En Chile hay un gran número de fundaciones que se dedican al trabajo con niños y al enriquecimiento de sus vidas. Estos reciben donaciones e impulsan proyectos en los cuales la metodología participativa podría ser un aporte.

Fondos concursables: Otra forma de financiar el proyecto y conseguir los medios para colaborar con otras comunidades es postular el producto Pupipipa a un fondo concursable como el de CNTV, Fondo de Fomento a la Calidad, el cual corresponde al subsidio más importante a la TV nacional. Hay Fondos de cultura impulsados por el Ministerio de la Cultura, las Artes y el Patrimonio, entre otros.

Auspicio comercial: De alguna marca o empresa que trabaje temas vinculados a la infancia y pueda beneficiarse con esta iniciativa.

Inversionista particular: Aportes monetarios, donaciones y financiamiento por parte de inversionistas interesados en los posibles resultados del proyecto.

**Conclusiones y
proyecciones**

7

7.a

a. A modo de conclusión

El trabajo realizado durante el año supuso sin duda una gran dificultad. La temática y el problema abordados corresponden a inquietudes que están tomando relevancia hace muy poco en nuestro país. A diferencia de naciones desarrolladas donde la educación es gratuita, diversa y de calidad, Chile aún sigue teniendo trabas que dificultan la diversificación de los modelos educativos que entrega a los estudiantes, segregando a una gran parte de la población que no tiene acceso a los establecimientos particulares. La ley obstruye el camino hacia una educación que involucre a los niños de manera activa, y es el momento de que se hagan escuchar en la redacción de la nueva carta fundamental. Personas como los convencionales constituyentes y autoridades políticas como Gabriel Boric tienen el poder para instalar estas discusiones y construir un camino hacia la intergeneracionalidad, con el diálogo y el respeto por delante. Se pone tanto énfasis en la educación porque es en ese contexto que el niño debiese desarrollar sus habilidades y crecer como sujeto, no al revés.

La totalidad de este proceso, con sus altos y bajos, con sus equivocaciones y aciertos, supuso un aprendizaje y una experiencia enriquecedora para mí, en la cual tuve la oportunidad de replantearme el rol del diseño tanto en el ámbito teórico y práctico como en lo sociopolítico, además del lugar que ocupa en mi vida y en mi formación como persona. El diseñar supone escuchar y acoger no solo necesidades, sino también dudas, deseos y perspectivas ajenas. Pienso que el involucramiento activo de un futuro usuario en el proceso de diseño es beneficioso para ambas partes, ya que facilita en proceso de búsqueda, hace propio lo que antes era ajeno

y se llega a un resultado que responde de manera honesta a sus inquietudes, sintiéndose escuchados y atendidos por medio de la colaboración. Para cerrar, la búsqueda de nuevas narrativas y el plantearse escenarios futuros no sólo permite estar mejor preparado ante las eventualidades, sino que también acerca a las personas a una sociedad más equitativa donde, idealmente, cada quien pueda hacer uso de su propia porción de poder respetando y colaborando en comunidad.

El diseño no debe promover ni acentuar relaciones de desigualdad en el mundo, considerando que diseñar es un acto político, ya que a través de él reflexionamos y visibilizamos nuestras ideas de futuro en representaciones materiales que luego comunican estos futuros posibles con otros, aumentando el alcance y entendimiento de estos escenarios entre un público cada vez más amplio (Heidaripour y Forlano, 2018) que va viendo cómo otros mundos son efectivamente posibles cuando el diseño prototipa estos en lo cotidiano (P. Sánchez & Hermansen, 2021, p.14).

7.b

b. Proyecciones

Si bien me hubiese gustado poder realizar los talleres iniciales y haber creado esta comunidad en un primer intento, agradezco la oportunidad que se dio para sintetizar y reformular la estrategia metodológica que desarrollé, ya que de esta forma se evidenció su versatilidad y capacidad de adaptación a un contexto diferente, llegando a un resultado igual de honesto con el mensaje de los niños. Aún quedan desafíos por superar si es que se quiere implementar esta metodología más adelante de manera presencial y en grupos, ya que estos talleres se pueden llevar a cabo con el apoyo de las personas indicadas.

Por otra parte, la utilización de herramientas remotas como los sondeos culturales tienen la ventaja de poder reunir experiencia de otros lugares del país, de manera que hibridando estas dos formas de trabajo se puede llegar a resultados con mayor representatividad y en poco tiempo, logrando una comunidad a gran escala. Si estas herramientas se utilizaran de forma cotidiana, podríamos estar familiarizados con la infancia y observar el desarrollo de su potencial día a día, aplicado en escuelas, municipalidades, políticas públicas y actividades de carácter cultural.

Queda abierta la posibilidad, tanto con la metodología de Niñesaurios como el piloto de Pupipipa a buscar nuevas formas de aplicarse y de establecer estos diálogos que tanto hacen falta en Chile.

Bibliografía

8

Referencias

- 1981). Aptitudes de la producción divergente en EGB. Innovación creadora, 12.
- (2004). Children's participation in Humanitarian Action: learning from zones of armed conflict. Synthesis report and three country studies prepared for the Canadian International Development Agency (CIDA). Refugee Studies Centre, University of Oxford and the International NGO Training and Research Centre INTRAC.
- (2020, octubre 7). Pandemia y adultocentrismo: Cómo hablar de esta nueva realidad con los más chicos. La Tercera. <https://www.latercera.com/paula/pandemia-y-adultocentrismo-como-hablar-de-esta-nueva-realidad-con-los-mas-chicos/>
- (2012) Sociedades Adultocéntricas: Sobre sus Orígenes y Reproducción. ULTIMA DÉCADA No36, CIDPA VALPARAÍSO, JULIO 2012, PP. 99-125.
- 31 minutos. (2021, 29 diciembre). 31 minutos | El noticiero más veraz de la televisión. Recuperado 2021, de <https://31minutosoficial.cl/>
- Ackermann, L., Feeny, T., Hart, J. & Newman, J. (2003). Understanding and Evaluating Children's Participation. A Review of Contemporary Literature. Ed. Children in Development: UK.
- Ainscow, M., & Miles, S. (2009). Desarrollando sistemas de educación inclusiva: ¿Cómo podemos hacer progresar las políticas? En C. Giné (Coord.), La educación inclusiva. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado (pp. 161-170). barcelona: Horsori Editorial.
- Albornoz, N., Silva, N. & López, M. (2015) Escuchando a los niños: Significados sobre aprendizaje y participación como ejes centrales de los procesos de inclusión educativa en un estudio en escuelas públicas en Chile. Estudios Pedagógicos XLI, N° Especial: 81-96, 2015.
- Barrera. (2008). El aprendizaje entre pares como estrategia de formación continua de profesores. Universidad de Chile. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/106118>
- Booth, T., & Ainscow, M. (2000). Índice de inclusión: desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. bristol: Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE).
- Boric, G. (2021, 22 diciembre). Instagram [Fotografía]. @gabrielboric.
- Boric, G. (2021, 25 diciembre). Instagram [Fotografía]. @gabrielboric. https://www.instagram.com/reel/CX6gaB5Ki-g7/?utm_source=ig_web_copy_link
- Bruner, J. (1986). Realidad mental y mundos posibles. barcelona: Gedisa.
- Cegarra, J. (2012). La creatividad en la investigación. Díaz de Santos. Madrid, España.

Centre for Innovation in Campus Mental Health. (s.f.). Equity, Diversity & Inclusion. <https://campusmentalhealth.ca/wp-content/uploads/2020/03/CICMH-Equity-Diversity-Inclusion-Toolkit-EN.pdf>

Centro de Estudios Mineduc. (2018, diciembre). Estadísticas de la Educación 2017. Recuperado octubre de 2021, de https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2018/12/ANUARIO-MINEDUC_VERSION-BAJA.pdf

Ciper Chile. (2021, 12 octubre). La educación alternativa como un derecho. Recuperado noviembre de 2021, de <https://www.ciperchile.cl/2021/10/08/la-educacion-alternativa-como-un-derecho/>

CNTV Infantil. (2019, 29 noviembre). Los Tela. Recuperado 2021, de <https://cntvinfantil.cl/series/los-tela/>

Comité de los Derechos del Niño (2013). Observación general No 17 (2013) sobre el derecho del niño al descanso, el esparcimiento, el juego, las actividades recreativas, la vida cultural y las artes (artículo 31). Ginebra: Organización de Naciones.

Crece contigo. (2020). Chile Crece Contigo. Chile crece contigo. Recuperado 2021, de <https://www.crececontigo.gob.cl/acerca-de-chcc/que-es/>

Culturaacompanada.blogspot.com. (2019). Inaugurado Mural en homenaje a Fernando Castillo Velasco. Cultura Acompañada. Recuperado 2021, de <https://culturaacompanada.blogspot.com/2019/06/inaugurado-mural-en-homenaje-fernando.html>

Cutter-Mackenzie, A., Edwards, S., Moore, D., & Boyd, W. (2014). Young Children's Play and Environmental Education in Early Childhood Education (SpringerBriefs in Education) (2014.a ed.). Springer.

D.O.S. (2016, 5 junio). Recordemos a... KaBLam! Aminoapps.com. Recuperado 2021, de https://aminoapps.com/c/dibujos_animados/page/blog/recordemos-a-kablam/6Pbs_zuPZxo4glr71KZ34PD4gddjgrr

Dahlberg, G., Moss, P., & Pence, A. (1999). Beyond Quality in Early Childhood Education and Care: Languages of Evaluation (1.a ed.). Routledge.

Defensoría de la Niñez. (2021). Informe anual 2020–2021. Recuperado 2021, de <https://www.defensorianinez.cl/informe-anual-2021/>

Derechos del niño y la niña | Chile Crece Contigo. (s. f.). crececontigo.gob.cl. <https://www.crececontigo.gob.cl/tema/derechos-del-nino-y-la-nina/?etapa=ninos-y-ninas-de-4-anos-o-mas>

Design Council. (2019). Double Diamond Model [Diagrama]. Modelo de Doble Diamante. <https://www.designcouncil.org.uk/sites/default/files/asset/document/Double%20Diamond%20Model%202019.pdf>

Díaz-Bórquez, D., Contreras-Shats, N., & Bozo-Carrillo, N. S. (2017). Participación infantil como aproximación a la democracia: desafíos de la experiencia chilena. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 16(1), 101–113. <https://doi.org/10.11600/1692715x.16105>

Duarte, C. (1994). *Juventud popular. El rollo entre ser lo que queremos o ser lo que nos imponen*. Santiago: Lom Ediciones. educación. Barcelona: Paidós.

Enseña Chile. (2020, 6 octubre). Colegio Alberto Blest Gana de San Ramón entre las 100 escuelas más innovadoras del mundo. <https://www.ensenachile.cl/blog/colegio-alberto-blest-gana-de-san-ramon-entre-las-100-escuelas-mas-innovadoras-del-mundo/>

Escobar, C. (2016, 25 mayo). La infancia en la Constitución: los derechos que faltan por garantizar en la legislación chilena - Facultad de Ciencias Sociales - Universidad de Chile. <http://www.facso.uchile.cl/noticias/121891/la-infancia-en-la-constitucion-los-derechos-que-faltan-por-garantizar>

Escobar, C. (2021, 26 marzo). «Chile es el único país de la región que carece de una ley de garantías para la protección de la infancia y adolescencia». [uchile.cl/noticias/](https://www.uchile.cl/noticias/). <https://www.uchile.cl/noticias/173939/especialista-en-infancias-critica-falta-de-una-ley-de-garantias>

Espinel, N. (2017). Co creación con niños de la primera infancia (6 a 12 años) a través de las artes plásticas bidimensionales para la construcción de ciudadanía. Universidad Santo Tomás.

Freire, P. (1967). Educación como práctica de libertad. Siglo XXI.

Gobierno de Chile. (2009, 12 septiembre). Ley 20370 (12-sep-2009) M. de Educación | Ley Chile. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. www.bcn.cl/leychile. Recuperado 2021, de <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?id-Norma=1006043>

Gobierno de Chile. (2015). ley de inclusión escolar. Comunidad escolar. Recuperado 2021, de <https://www.comunidadescolar.cl/ley-de-inclusion-escolar-2/>

Hart, J. (2000). Children's Club: News ways of working with conflict-displaced children in Sri Lanka. *Forced Migration Review*, 15, 36-30. <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/9233/EspinelNatalia2017.pdf?sequence=1>
https://www.instagram.com/p/CXzCHcUhq3L/?utm_source=ig_web_copy_link

<https://www.mineduc.cl/programacion-tv-educa-chile/>
<https://www.pauta.cl/ocio/el-magnifico-exito-de-tv-educa-chile>

Imhoff, D., & Brussino, S. (2013). Participación sociopolítica infantil y procesos de socialización política: exploración con niños y niñas de la ciudad de Córdoba, Argentina. *Universidad Nacional de Córdoba, Argentina., LIBERABIT: Lima (Perú)*(19(2): 205–213, 2013).

Kathryn Pauly Morgan, "Describing the Emperor's New Clothes: Three Myths of Educational (In) Equality." *The Gender Question in Education: Theory, Pedagogy, & Politics*, Ann Diller et al., Boulder CO: Westview, 1996

Kehrmann, L. (s.f). INFANCIA & GESTALT. Recuperado de <https://www.escuelagestalt.com/wp-content/uploads/2011/11/Gestalt-e-Infancia.pdf>

Laboratorio de Innovación Pública. (2017, junio). Triple Diamante Diseño de Servicios Públicos [Diagrama]. Triple Diamante Diseño de Servicios Públicos. <https://www.lipuc.cl/wp-content/uploads/2017/06/Triple-Diamante-LIP-11.png>

Liebel, M. (1994). *Protagonismo Infantil. Movimientos de niños trabajadores en América Latina*. Managua: Ed. Nueva Nicaragua.

Marín, R. (1980). *La Creatividad*. Barcelona, CEAC.

Márquez, F. (2009). Diseño participativo de espacios verdes públicos. *Dialnet*. Recuperado 10 de septiembre de 2020, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7343129>

Metro de Santiago. (1988). Metro de Santiago, República de los niños. Recuperado 2021, de https://www.metro.cl/por-santiago/la_republica_de_los_ninos

Ministerio de Educación. (2020). Metodología de aprendizaje basado en proyectos. Currículum Nacional. Recuperado 2021, de <https://www.curriculumnacional.cl/portal/Curso/Tecnico-Profesional/3-Medio-TP/140166:Metodologia-de-aprendizaje-basado-en-proyectos>

Ministerio de Educación. (2020, 2 noviembre). TV Educa Chile: Programación a partir del 27 de abril. <https://www.mineduc.cl/programacion-tv-educa-chile/>

Morales, P. (2020, 21 octubre). Claudio Duarte, sociólogo: «Lo contrario del adultocentrismo es colaboración, diálogo y justicia intergeneracional». La Tercera. <https://www.latercera.com/paula/claudio-duarte-sociologo-lo-contrario-del-adultocentrismo-es-colaboracion-dialogo-y-justicia-intergeneracional/?outputType=amp>

Nickstalgia on. (2021, 26 febrero). [Tweet]. Twitter. <https://twitter.com/nickstalgiala/status/1365407703032598533>
Pauta.cl. (2020, 8 junio). El magnífico éxito de TV Educa Chile. Recuperado 2021, de <https://www.pauta.cl/ocio/el-magnifico-exito-de-tv-educa-chile>

Pérez Alonso-Geta, P. M. (2009). Creatividad e innovación: una destreza adquirible. Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria, 21(1). <https://doi.org/10.14201/3165>

Polygon.com. (2012, 10 abril). «Caine's Arcade» rewards 9-year-old cardboard arcade owner's imagination. Polygon. <https://www.polygon.com/gaming/2012/4/10/2938825/caines-arcade-video>

Ponce, I. O. (2020, 29 diciembre). Alicia Vega, la cineasta que realizó talleres de cine para niños y niñas de poblaciones en plena dictadura militar. El Mostrador. <https://www.elmostrador.cl/braga/2020/12/29/alicia-vega-la-cineasta-que-realizo-talleres-de-cine-para-ninos-y-ninas-de-poblaciones-en-plena-dictadura-militar/>

Rafael Linares, A. (2007). Desarrollo conginitivo: las teorías de Piaget y Vygotsky. Master En Paidopsiquiatría. Universidad Autónoma de Barcelona. Published. http://www.paidopsiquiatria.cat/files/teorias_desarrollo_cognitivo_0.pdf

ReImagina. (2009). ReImagina - Conócenos. Recuperado 2021, de <https://www.reimagina.cl/conocenos/>

ReImagina. (2022, 5 enero). Entrevista Silvia González: El Modelo SG [Vídeo]. Vimeo. <https://vimeo.com/71264169>

Reyes, K. (2021). El Buen Trato en las relaciones de cuidado con niños y niñas | Chile Crece Contigo. Crece Contigo. Recuperado 2021, de <https://www.crececontigo.gob.cl/columna/el-buen-trato-en-las-relaciones-de-cuidado-con-ninos-y-ninas/>

Rudduck, J., & Flutter, J. (2007). Cómo mejorar tu centro escolar dando voz al alumnado. Madrid: Ediciones Morata.

Sánchez, P., & Hermansen, P. (2021). Reconocer(nos) & Tranformar(nos). Sistematización de la Experiencia de Talleres de Co Diseño de Murales Minga para el Hospital Dr. Exequiel González Cortés. (1.a ed.). Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio.

Servicio de Salud Metropolitano Sur Oriente. (2017). Guía de metodologías participativas para facilitadores de grupos. Recuperado 2021, de <https://redsalud.ssmso.cl/wp-content/uploads/2019/03/Gu%C3%ADa-de-metodolog%C3%A-Das-participativas-para-Facilitadores-de-grupos.pdf>

Smith, A. B., & Taylor, N. (2010) El contexto sociocultural de la infancia: el equilibrio entre dependencia y autonomía. En A. B. Smith, N. J. Taylor y M. M. Gollop (Eds.), Escuchemos a los niños. México: Fondo de Cultura Económica.

Soler, P., Trilla, J., Jiménez-Morales, M., & Úcar, X. (2017). La construcción de un modelo pedagógico del empoderamiento juvenil: espacios, momentos y procesos. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 30, 19-34. DOI:10.7179/PSRI_2017.30.02.

Survey Monkey (1999-2021). SurveyMonkey: The World's Most Popular Free Online Survey Tool. <https://es.surveymonkey.com/mp/encuestas-para-para-ninos/>

Televisión Nacional de Chile. (2020). NTV Chile - Televisión Nacional de Chile. NTV. Recuperado 2021, de <https://www.tvn.cl/tveducachile/>

TV en serio. (2021, 30 julio). TVN oficializó su segunda señal infantil-cultural: NTV. TVenserio.com. <https://www.tvenserio.com/2021/07/30/tvn-oficializo-su-segunda-senal-infantil-cultural-ntv/>

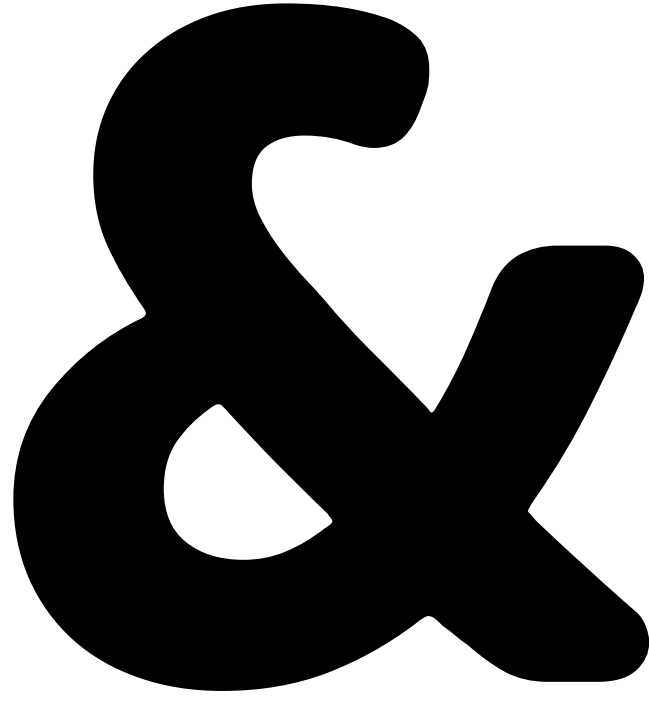
Universidad de Chile. (2021, 26 marzo). Camilo Morales, especialista en infancias: «Chile es el único país de la región que carece de una ley de garantías para la protección de la infancia y adolescencia». Recuperado 7 de octubre de 2021, de <https://uchile.cl/u173939>

Vadés, M. (2016). Cachilupi. Diseño UC. Recuperado 2021, de https://diseno.uc.cl/memorias/pdf/memoria_dno_uc_2016_1_VALDES_DOMINGUEZ_M.pdf

Wells, G. (2001). Indagación dialógica: hacia una teoría y una práctica socioculturales de la educación. barcelona: Paidós.

Wuth, P., Negrete, S., Hojman, A., & Guevara, G. (2019). DISEÑO + INNOVACIÓN Compilación de Metodologías. Escuela de Diseño UC. Santiago, Chile.

Anexos

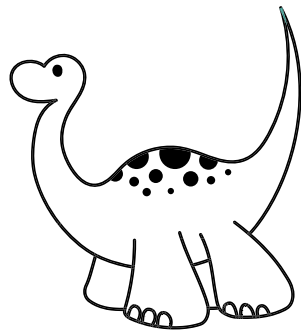


Sondeo cultural #1

NIÑESAURIOS

#1

Gráfica e identidad



El cuadernillo #1 está orientado a la **identidad gráfica** del proyecto. Pinta, escribe, dibuja o raya lo que quieras. ¡Con tu respuesta y la de los otros niños haremos un **logo** y le pondremos un **nuevo nombre** al programa según lo que a ustedes les interese!

¡Preséntate!

¿Cómo te gustaría que te digan?

¿En qué curso vas?

¿Cuántos años tienes?

¿Cuál es tu actividad favorita?

¿Cuál es tu color favorito?

Sondeo cultural #1

Cuéntame qué opinas y qué sientes al respecto

¿Por qué crees que los niños son importantes?

¿Qué crees que piensan los adultos de los niños?

¿Qué piensas tú sobre los adultos?

Nombre del programa

Niñesaurios es el nombre que le puse al proyecto en un inicio, pero quiero cambiarlo a uno que les haga sentido a ustedes.

Escribe tu palabra favorita

Escribe una palabra que te de risa

Escribe una palabra que te sorprenda

Si tuvieras tu propio programa ¿Cómo le pondrías?

Sondeo cultural #1

¡Dibujemos!

En esta parte te pediré que dibujes algunas cosas, puedes pintar con lo que quieras y usar toda la página.

Si tuvieras tu propio programa ¿Cómo lo decorarías?

¡Dibujemos!

Dibuja tu cara! Muéstrale a los demás cómo eres

Sondeo cultural #1

¡Dibujemos!

Dibuja a tu animal favorito

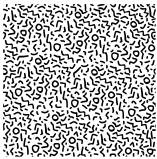
¡Dibujemos!

Dibuja algo que te identifique y escribe qué es, pueden ser varias cosas

Sondeo cultural #1

¡Dibujemos!

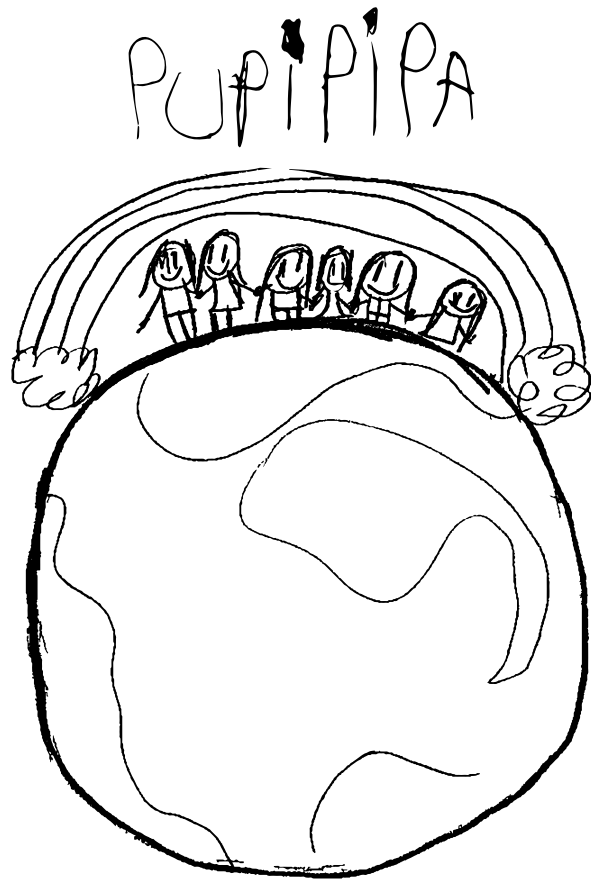
Dibuja formas y figuras que te gusten para que hagamos un patrón y algunos fondos para el programa. Puede ser cualquier cosa, aquí te dejo algunos ejemplos:



¡Dibujemos!

Por último, te pido que dibujes cómo te imaginas un nuevo logo para el programa

Sondeo cultural #2



#2

Nuevas narrativas

El cuadernillo #2 está orientado a reunir nuevas narrativas. Puedes cantar, enseñar algo, actuar, grabar algo que te interese, mostrar talentos, usar títeres, dibujos, lo que sea!

Por favor, ten cuidado de no decir tu nombre completo ni mostrar dónde vives para que sea seguro.

¡Con tu respuesta y la de los otros niños haremos un episodio piloto para postular el programa a un canal de televisión.

¡Hora de pegarse el show!

Planea un video para grabar, puede ser lo que tú quieras. Sólo te pido que lo grabes horizontal y que dure **máximo 2 minutos**.

¿Qué tipo de historia mostrarás en el programa?

¿Por qué crees que es importante que los demás lo vean?

¿Te gustaría aprender de los videos de otros niños?

¿Te gustaría grabar con otros niños más adelante?

Sondeo cultural #2

Cuéntame sobre tu historia

Este es el método que utilizan en cine y en proyectos audiovisuales para armar un guión antes de grabar.

¿Qué pasa en tu relato?

¿Conoces alguna historia o video que se parezca? ¿Cuál?

Dime cuál crees que es la parte más importante de tu relato.

Cuéntame de qué se tratará, qué quieres mostrar y cómo quieres grabarlo.

Ponle un título a tu video

¡Dibujemos!

En esta parte te pediré que planifiques tu historia en dibujos, es decir, un storyboard o cómic con los sucesos más importantes. Aquí te muestro un ejemplo:



Sondeo cultural #1: respuestas



Sondeo cultural #1: respuestas



Sondeo cultural #1: respuestas



Documento de consentimiento informado



PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE CHILE

diseño | UC
Facultad de Comunicación y Artes

Firma del niño(a):

Yo, Catalina Andrea Brito Rios, deseo participar del proyecto y estoy de acuerdo con que se utilice el contenido audiovisual generado en las actividades para el episodio piloto del programa de televisión. Además, estoy de acuerdo con que mis videos sean subidos a YouTube.

Firma: _____

Firma del padre, madre o tutor(a):

Con fecha 20 / 12 / 2021, en calidad de (madre, padre, tutor o tutora) madre Nancy Rios Lopez, autorizo que (nombre del participante) Catalina Brito Rios participe del proyecto de título de Luciano Caprile y se utilice el contenido audiovisual para el episodio piloto del programa. Además, estoy de acuerdo con que salga su rostro en el producto final que será subido a YouTube y que, eventualmente, podría ser televisado.

Firma: _____

Firma del niño(a):

Yo, Florella Adalinisa Montanus Alday, deseo participar del proyecto y estoy de acuerdo con que se utilice el contenido audiovisual generado en las actividades para el episodio piloto del programa de televisión. Además, estoy de acuerdo con que mis videos sean subidos a YouTube.

Firma: _____

Firma del padre, madre o tutor(a):



PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE CHILE

diseño | UC
Facultad de Comunicación y Artes

Con fecha 20 / 12 / 2021, en calidad de (madre, padre, tutor o tutora) madre Daniela Alday Lagomarsino, autorizo que (nombre del participante) Florella Montanus Alday participe del proyecto de título de Luciano Caprile y se utilice el contenido audiovisual para el episodio piloto del programa. Además, estoy de acuerdo con que salga su rostro en el producto final que será subido a YouTube y que, eventualmente, podría ser televisado.

Firma: _____



PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE CHILE

diseño | UC
Facultad de Comunicación y Artes

Firma del niño(a):

Yo, DOMINICO, deseo participar del proyecto y estoy de acuerdo con que se utilice el contenido audiovisual generado en las actividades para el episodio piloto del programa de televisión. Además, estoy de acuerdo con que mis videos sean subidos a YouTube.

Firma: DOMINICO DE CALTA

Firma del padre, madre o tutor(a):

Con fecha 21 / 12 / 21, yo, ALVARO PENALTA, en calidad de (madre, padre, tutor o tutora) PAPE, autorizo que (nombre del participante) Dominico participe del proyecto de título de Luciano Caprile y se utilice el contenido audiovisual para el episodio piloto del programa. Además, estoy de acuerdo con que salga su rostro en el producto final que será subido a YouTube y que, eventualmente, podría ser televisado.

Firma: Alvarito

Firma del niño(a):

Yo, JULIETA, deseo participar del proyecto y estoy de acuerdo con que se utilice el contenido audiovisual generado en las actividades para el episodio piloto del programa de televisión. Además, estoy de acuerdo con que mis videos sean subidos a YouTube.

Firma: Juana

Firma del padre, madre o tutor(a):

Con fecha 21 / 12 / 21, yo, Juana Castillo, en calidad de (madre, padre, tutor o tutora) Andres, autorizo que (nombre del participante) Julieta participe del proyecto de título de Luciano Caprile y se utilice el contenido audiovisual para el episodio piloto del programa. Además, estoy de acuerdo con que salga su rostro en el producto final que será subido a YouTube y que, eventualmente, podría ser televisado.

Firma: Juana

Documento de consentimiento informado

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CHILE

DISEÑO | UC
Pontificia Universidad Católica de Chile
Escuela de Diseño

Firma del niño(a):

Yo, Agustina Padorno, deseo participar del proyecto y estoy de acuerdo con que se utilice el contenido audiovisual generado en las actividades para el episodio piloto del programa de televisión. Además, estoy de acuerdo con que mis videos sean subidos a YouTube.

Firma: Agustina P.

Firma del padre, madre o tutor(a):

Con fecha 21 / 12 / 21, yo, Francisco Padorno, en calidad de (madre, padre, tutor o tutor(a)) padre, autorizo que (nombre del participante) Agustina Padorno participe del proyecto de título de Luciano Caprile y se utilice el contenido audiovisual para el episodio piloto del programa. Además, estoy de acuerdo con que salga su rostro en el producto final que será subido a YouTube y que, eventualmente, podría ser televisado.

Firma: Francisco P.



Firma del niño(a):

Yo, Luciano Caprile, deseo participar del proyecto y estoy de acuerdo con que se utilice el contenido audiovisual generado en las actividades para el episodio piloto del programa de televisión. Además, estoy de acuerdo con que mis videos sean subidos a YouTube.

Firma: _____

Firma del padre, madre o tutor(a):

Con fecha 07 / 01 / 22, yo, Luciana Caprile, en calidad de (madre, padre, tutor o tutor(a)) madre, autorizo que (nombre del participante) Luciano Caprile participe del proyecto de título de Luciano Caprile y se utilice el contenido audiovisual para el episodio piloto del programa. Además, estoy de acuerdo con que salga su rostro en el producto final que será subido a YouTube y que, eventualmente, podría ser televisado.

Firma: Luciana C.

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CHILE

DISEÑO | UC
Pontificia Universidad Católica de Chile
Escuela de Diseño

Firma del niño(a):

Yo, Libertad Briones, deseo participar del proyecto y estoy de acuerdo con que se utilice el contenido audiovisual generado en las actividades para el episodio piloto del programa de televisión. Además, estoy de acuerdo con que mis videos sean subidos a YouTube.

Firma: Libertad B.

Firma del padre, madre o tutor(a):

Con fecha 31 / 1 / 22, yo, María López, en calidad de (madre, padre, tutor o tutor(a)) Madre, autorizo que (nombre del participante) Libertad Briones participe del proyecto de título de Luciano Caprile y se utilice el contenido audiovisual para el episodio piloto del programa. Además, estoy de acuerdo con que salga su rostro en el producto final que será subido a YouTube y que, eventualmente, podría ser televisado.

Firma: María Jesús



Firma del niño(a):

Yo, Antonella Varas, deseo participar del proyecto y estoy de acuerdo con que se utilice el contenido audiovisual generado en las actividades para el episodio piloto del programa de televisión. Además, estoy de acuerdo con que mis videos sean subidos a YouTube.

Firma: ANTO

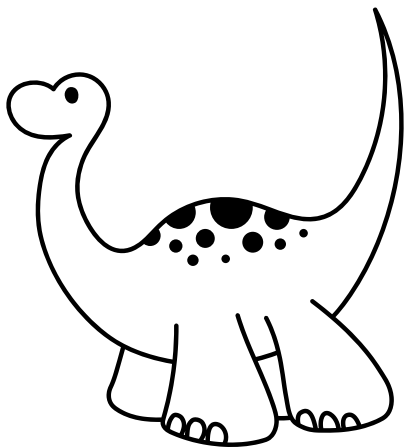
Firma del padre, madre o tutor(a):

Con fecha 20 / 12 / 2021, yo, Tabita Marín, en calidad de (madre, padre, tutor o tutor(a)) madre, autorizo que (nombre del participante) Antonella Varas participe del proyecto de título de Luciano Caprile y se utilice el contenido audiovisual para el episodio piloto del programa. Además, estoy de acuerdo con que salga su rostro en el producto final que será subido a YouTube y que, eventualmente, podría ser televisado.

Firma: Tabita M.

DISEÑO | UC
Pontificia Universidad Católica de Chile
Escuela de Diseño

Agradecimientos



No puedo concluir este proceso sin dar las gracias a mi familia y amigos, por acompañarme en este recorrido y creer en mí cuando yo no lo hice.

A Gonzalo, por su cercanía y su compromiso con el desarrollo de este proyecto. Por su guía, sus comentarios precisos y su habilidad para serenarme cuando yo sólo veía caos.

A todos los niños y niñas que quisieron formar parte del proyecto y me dejaron tomar prestadas sus ideas para construir juntos este espacio.

A las madres, padres, tutores y profesoras de los participantes, por entregarme su confianza y hacer de puente para comunicarme con los niños.

