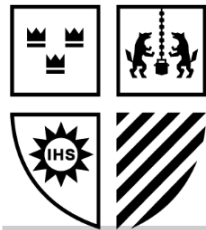


UNIVERSIDAD ANTONIO RUIZ DE MONTOYA

Facultad de Filosofía, Educación y Ciencias Humanas



UARM

Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

LA MEDIACIÓN MUSEÍSTICA COMO ESTRATEGIA COMUNICATIVA EN LA VISITA DE ESTUDIANTES A UN MUSEO DE LIMA METROPOLITANA

Tesis para optar al Título Profesional de Licenciada en Educación Secundaria con
especialidad en Lengua y Literatura

Presenta la Bachiller

KARLA YVONNE CARRIÓN ACUÑA

Presidente: Alier Ortiz Portocarrero

Asesor: Mario Carlos Granda Rangel

Lector: Regina Rosario Achulla Lagos

Lima – Perú

Setiembre de 2023



UARM

Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

Reglamento General de Grados y Títulos de Pregrado y Posgrado Anexo N.º 3
Aprobado por Resolución Rectoral N° 194-2022-UARM-R
Modificado por Resolución Rectoral N° 040-2023-UARM-R

INFORME DE ORIGINALIDAD

Sres.

CONSEJEROS

Pte.

De nuestra consideración:

Por la presente nos dirigimos a Ustedes para saludarlos e informar al Consejo Universitario sobre el producto académico elaborado por CARRIÓN ACUÑA, Karla Yvonne, quien solicita la obtención de su título profesional a través de la sustentación de una tesis.

El producto académico elaborado tiene como título “La mediación museística como estrategia comunicativa en la visita de estudiantes a un museo de Lima Metropolitana”.

Por tanto, en nuestra condición de Asesor de producto académico y de integrante de la Comisión de Grados y Títulos de la Facultad de Filosofía Educación y Ciencias Humanas respectivamente, declaramos que el producto académico de Karla Yvonne Carrión Acuña ha sido examinado con el programa antiplagio *Turnitin* para identificar su nivel de coincidencias.

El resultado que arroja el programa es de 10% de similitud, el cual proviene de fuentes de información que han sido debidamente citadas o reconocidas utilizando las normas del sistema APA.

Sin otro particular, quedo de ustedes.

Firmado en Lima, el 5 del mes de agosto de 2023

Atentamente,

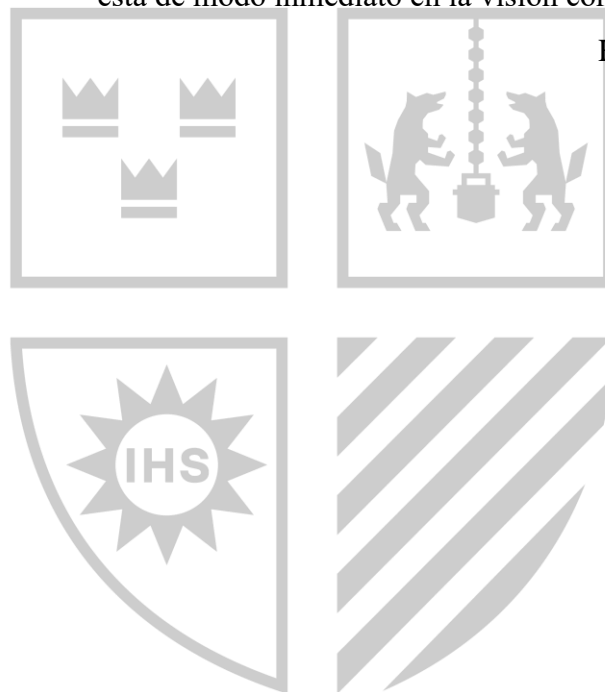
Mario Carlos Granda Rangel
Asesor

Oscar Heerbert Marin Garcia
Secretario

EPÍGRAFE

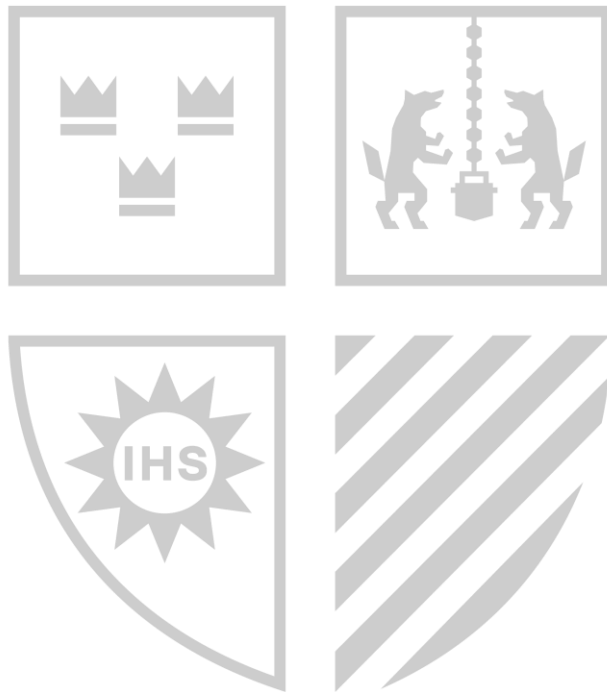
“La significatividad inherente a lo bello del arte, de la obra de arte, remite a algo que no está de modo inmediato en la visión comprensible como tal.”

Hans-Georg Gadamer



DEDICATORIA

A Dios,
a Delia y Juan Carlos, mis padres,
a Sahory y Kevin, mis hermanos.



AGRADECIMIENTO

A mi asesor, el profesor Mario Granda, por su paciencia y dedicación en este desafío,
a David, Ofelia, Jorge, Lucero, Raúl y Flor, por su entusiasmo en ser parte de esta
investigación,

al Museo Pedro de Osma, por su amabilidad y recibimiento,
a mi profesor Víctor Casallo y a todos mis compañeros del curso Fenomenología y
Hermenéutica por las clases enriquecedoras y llenas de anécdotas.



RESUMEN

Las nociones de *comprender e interpretar* han sido asumidas en el espacio académico como logros cognitivos que garantizan la experiencia de aprendizaje del estudiante. Sin embargo, estos procesos también forman parte de nuestra cotidianidad y se hacen presentes en espacios sociales como los museos. Un museo, por ejemplo, propone a los visitantes asumir un rol interpretativo en el diálogo con las piezas artísticas. Para responder a este desafío educativo, es necesaria la mediación museística como estrategia comunicativa. Con ello queremos decir que la mediación comprende elementos comunicativos y hermenéuticos para garantizar que la visita al museo sea una experiencia de aprendizaje. La presente investigación tiene como objetivo analizar la estrategia comunicativa de la mediación museística durante la visita de un grupo de estudiantes a un museo de Lima Metropolitana. Debido a la naturaleza del objeto de estudio, la investigación se desarrolló como un estudio cualitativo y bajo un enfoque fenomenológico-hermenéutico. Para describir la experiencia museística del estudiante, se aplicó una guía de grupo de discusión a tres estudiantes de quinto grado de secundaria y tres estudiantes universitarios. La interpretación de los resultados pretende mejorar la manera de percibir los museos al reconocer al visitante como un sujeto que interpreta.

Palabras clave: Mediación museística, estrategia comunicativa, proceso hermenéutico, experiencia de aprendizaje, competencias comunicativas.

ABSTRACT

The notions of *understanding* and *interpreting* have been assumed in the academic space as cognitive achievements that guarantee the student's learning experience. However, these processes are also part of our everyday life and are present in social spaces such as museums. A museum, for example, proposes to visitors to assume an interpretative role in the dialogue with the artistic pieces. To respond to this educational challenge, museum mediation is necessary as a communicative strategy. By this we mean that mediation comprises communicative and hermeneutic elements to ensure that the museum visit is a learning experience. The present research aims to analyze the communicative strategy of museum mediation in the visit of a group of students to a museum in Metropolitan Lima. Due to the nature of the object of study, the research was developed as a qualitative study and under a phenomenological-hermeneutic approach. In order to describe the student's museum experience, a focus group guide was applied to three fifth grade high school students and three university students. The interpretation of the results aims to improve the way museums are perceived by recognizing the visitor as an interpreting subject.

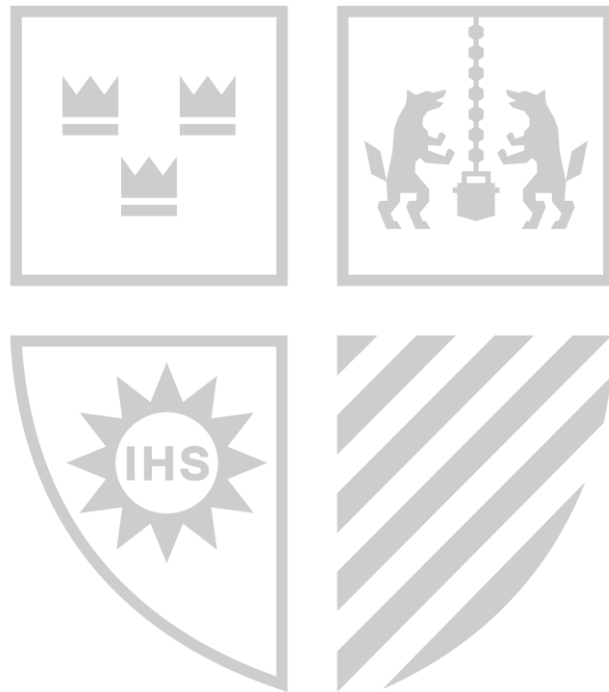
Keywords: Museum mediation, communication strategy, hermeneutic process, learning experience, communicative competences.

TABLA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN	13
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO	17
1.1. Teoría de la comunicación aplicada a la educación.....	17
1.1.1. La comunicación como base de la educación	17
1.1.2. El diálogo en los procesos de lectura, oralidad y escritura	18
1.1.3. El texto y la lectura multimodal	19
1.2. Aportes de la hermenéutica a la educación.....	21
1.2.1. La presencia de la hermenéutica en la experiencia de aprendizaje	22
1.2.2. El proceso hermenéutico desde las nociones de <i>comprensión e interpretación</i> ..	25
a. El horizonte de expectativas	26
b. La intersubjetividad.....	27
c. La concretización.....	28
1.3. La experiencia museística como experiencia de aprendizaje	29
1.3.1. La experiencia de visitar un museo	29
1.3.2. La propuesta formativa patrimonial del museo	31
1.4. La mediación museística como estrategia comunicativa.....	33
1.4.1. La mediación museística	34
a. La exposición museográfica.....	35
b. El mediador de museo	36
1.4.2. Aplicación de la mediación museística en el recorrido mediado	37
a. El horizonte de expectativas en la introducción del recorrido mediado: desarrollo de la competencia lectora.....	37
b. La intersubjetividad en el desarrollo del recorrido mediado: desarrollo de la competencia oral.....	38
c. La concretización en el cierre del recorrido mediado: desarrollo de la competencia escrita.....	40
CAPÍTULO II: METODOLOGÍA	42

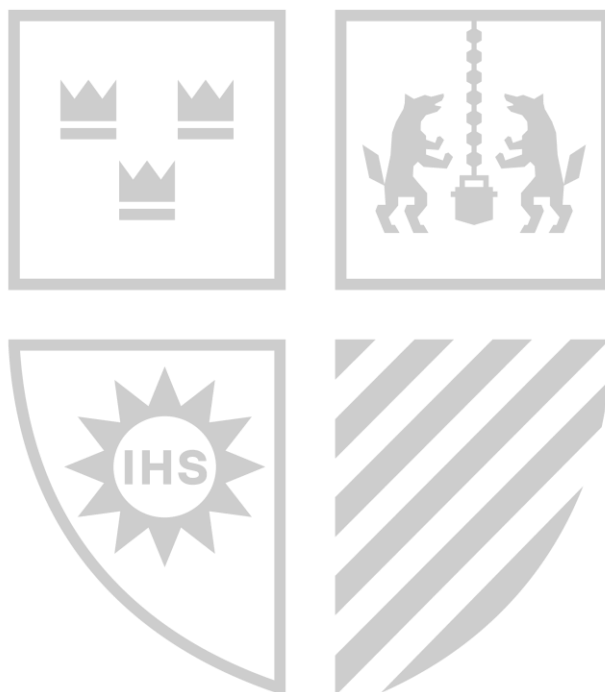
2.1. Tipo y nivel de investigación	42
2.2. Diseño de la investigación.....	42
2.3. Objetivos de la investigación	43
2.4. Muestra.....	44
2.5. Técnicas e instrumentos	44
CAPÍTULO III: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	46
3.1. La propuesta formativa patrimonial del Museo Pedro de Osma	47
3.1.1. Guion de mediación “Fiesta en los Andes”	51
a. Tiahuanaco.....	52
b. Inca.....	52
c. Virreinato.....	53
3.1.2. Obra “Procesión del Corpus Christi”	54
3.1.3. Análisis del proceso de mediación.....	56
a. Presentación de los estudiantes	57
b. Introducción al recorrido mediado.....	58
c. Proceso de mediación.....	60
3.2. Visita de los estudiantes de secundaria.....	66
3.2.1. Primera parte: Mediación individual.....	66
a. Antes del recorrido individual.....	66
b. Durante el recorrido individual.....	68
c. Después del recorrido individual	69
3.2.2. Segunda parte: Mediación grupal.....	71
a. Durante el recorrido grupal	71
b. Después del recorrido grupal	73
3.3. Visita de los estudiantes universitarios.....	76
3.3.1. Primera parte: Mediación individual.....	76
a. Antes del recorrido individual.....	76
b. Durante el recorrido individual.....	79
c. Después del recorrido individual	79
3.3.2. Segunda parte: Mediación grupal.....	81
a. Durante el recorrido grupal	81
b. Después del recorrido grupal	83
3.4. Discusión de resultados	86
3.4.1. Fortalecimiento de la competencia lectora	87

3.4.2. Fortalecimiento de la competencia oral	88
3.4.3. Fortalecimiento de la competencia escrita.....	89
Conclusiones	92
Recomendaciones	94
Bibliografía	96
Anexos	101



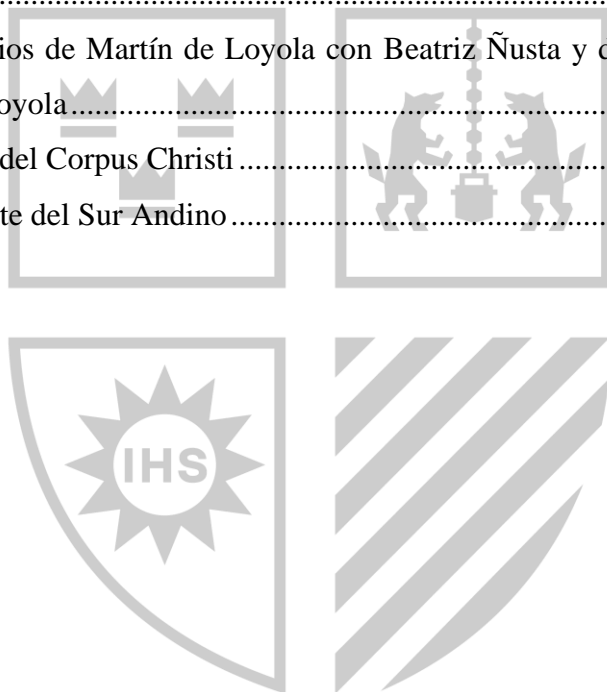
ÍNDICE DE TABLAS

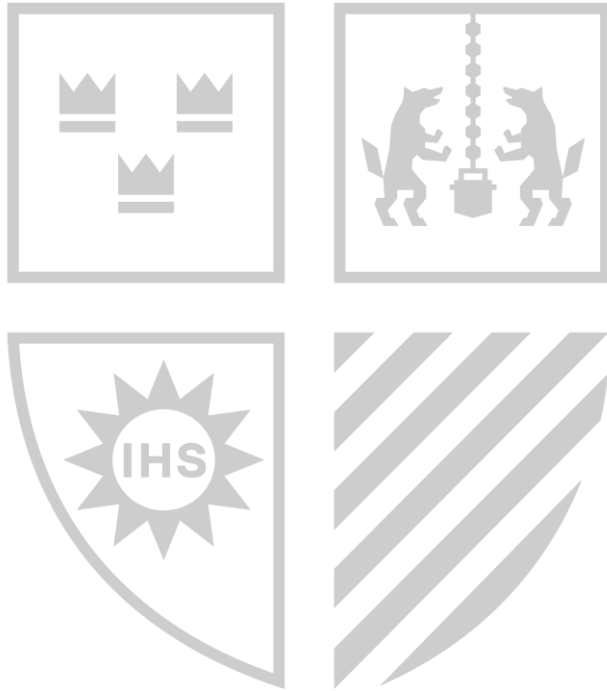
Tabla 1: Itinerario del grupo de discusión	56
--	----



ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Quero	52
Figura 2: Conjunto de tupus	52
Figura 3: Conopas	53
Figura 4: Matrimonios de Martín de Loyola con Beatriz Ñusta y de Juan de Borja con Lorenza Ñusta de Loyola.....	53
Figura 5: Procesión del Corpus Christi	55
Figura 6: Sala de Arte del Sur Andino	61





INTRODUCCIÓN

La comprensión de la realidad es una necesidad de todo ser humano. Las ansias por comprender un texto, una película o una pieza artística, así como una señalización o una protesta, revelan un 'modo de ser' del sujeto. Según Mancilla (2013), la hermenéutica describe al hombre como un ser que está siempre en situación de comprender, dando sentido a lo que en principio parece ininteligible. En otras palabras, el sujeto siempre está comprendiendo su 'estar en el mundo' (estar en una situación) en una interpretación particular (la forma de estar en una situación determinada). De esta manera, nuestro comprender e interpretar no tienen un sentido únicamente cognitivo o teorizante. Es así que la experiencia de aprendizaje de un estudiante puede situarse en diversos espacios sociales como los hogares, las escuelas, las universidades, las plazas, las bibliotecas o los museos, siendo este último un espacio comprometido con la integración de los conceptos mencionados a partir de una propuesta de carácter formativo.

Los museos, al igual que las escuelas o las universidades, son espacios que se transforman desde su reconocimiento en un contexto determinado, y en los últimos años han empezado por un proceso de reconceptualización que los ha llevado a priorizar la relación educativa (Zabala, 2015) y tratar de entender qué es lo que el visitante aprende en cada visita. A partir del diseño de una propuesta interdisciplinaria, las diversas actividades (recorridos mediados, lectura museográfica, talleres, etc.) abren un conjunto de posibilidades de dialogar con los temas que se exponen en él. A este tipo de propuesta llamaremos *propuesta formativa patrimonial*, ya que comprende una ruta formativa que propicia la comprensión e interpretación de los objetos patrimoniales expuestos.

Cuando se reconoce que el visitante es un sujeto que comprende e interpreta en su cotidianidad, la *experiencia* resulta ser un proyecto educativo enriquecedor. Y es que la experiencia "nos conduce de un saber particular a un saber mayor, a un saber más general, que tiene lugar a través de una inversión de la conciencia" (Obregón, 2012). En este

sentido, la experiencia de visitar un museo evidencia su esencia transformadora, desde la apertura hacia el diálogo con el visitante.

Actualmente, las investigaciones sobre la experiencia de visitar un museo, o también llamada *experiencia museística*, cuentan con un modelo turístico que les permite analizar la participación del visitante. Estudios como el que propone de Sevilha, Silva y de Freitas (2016), consideran que “la experiencia del visitante del museo depende de la prestación de servicios de calidad, lo que contempla tanto aspectos tangibles (localización y piezas expuestas) como aspectos intangibles (atención, seguridad y confiabilidad)” (p. 462). Desde esta premisa, se puede decir que el museo es un espacio que se sitúa dentro de una comunidad, en un contexto determinado: su ser se estudia en función de lo que hace; es decir, de lo que ofrece o cómo es útil para la sociedad.

Un museo está lleno de significados, valoraciones y posibilidades; es un lugar que no carece de sentido, sino que se encuentra dentro de un todo coherente y que tiene su propia especificidad de sentido. Es por ello que es necesario reconstruir la manera de percibir estos lugares desde la *interpretación*, asumiéndola como una situación en la que un sujeto proyecta su comprensión (Vergara, 2008). En este sentido, la experiencia de visitar un museo revela una forma del comprender del visitante: al detenerse, tomar distancia para observar una pieza artística, identificar los elementos que la componen y finalmente interpretar aquello que le dice, puede reconstruir su manera de estar en el mundo. Asimismo, el visitante puede reconocerse con otros en una dinámica dialógica, propiciada en el encuentro con el museo. Es decir, el museo no solo es patrimonio, un recurso didáctico o un espacio de aprendizaje, sino también un mediador que ocasiona distintos encuentros del visitante con su entorno.

Para que la experiencia museística sea formativa, es importante que se desarrolle desde un enfoque pedagógico, y para ello el museo debe responder a la complejidad de la experiencia, tomando en cuenta el lugar donde se encuentra y las personas que lo integran. Es por ello que el museo establece una dimensión comunicativa, elemento que constituye una operación característica del proceso museal (Ávila, 2015). La dimensión comunicativa permite reconocer que las situaciones de aprendizaje propiciadas por el museo se realizan con un método integral, denominado *enfoque comunicativo*. Este método comprende el desarrollo de las competencias comunicativas, que permiten que el visitante logre resolver las tareas y los retos propuestos durante su experiencia en el museo. En este sentido, el enfoque comunicativo es una herramienta clave para el diseño de la experiencia museística.

Sin embargo, para analizar de qué manera se desarrolla este tipo de experiencia, es necesario hacer referencia a la disciplina que las vio nacer: la hermenéutica (Zabala, 2015). La hermenéutica es una disciplina aplicada en distintos campos de investigación. Para el caso del estudio de los museos, la presencia de la hermenéutica se evidencia en la experiencia formativa que se realiza en estos espacios, que es lo que la presente investigación pretende describir. En esta oportunidad, se ha empleado el proyecto hermenéutico del filósofo alemán Hans-Georg Gadamer (1999) propuesto en *Verdad y Método*, ya que nos brinda una base teórica para aplicar los conceptos que comprenden la experiencia de visitar un museo.

¿En qué consiste la experiencia de visitar un museo? Desde la propuesta gadameriana, la experiencia museística se conduce desde un proceso hermenéutico. Este proceso busca responder a la complejidad de la actitud interpretativa del sujeto, reconociendo en qué condiciones se encuentra durante la experiencia. Asimismo, el proceso hermenéutico se clasifica en tres fases: el horizonte de expectativas, la intersubjetividad y la concretización. Estas categorías responden a las nociones de comprensión e interpretación, procesos clave en el estudio de la experiencia de aprendizaje.

Para que el proceso hermenéutico sea posible, es necesario responder a la diversidad de visitantes, ya que estos presentan distintos niveles de comprensión. Frente a esta situación, el museo requiere de una estrategia comunicativa que integre a todos los visitantes a realizar la experiencia y “convertir el espacio museal en un ambiente inclusivo considerando a los diversos segmentos de las audiencias y la multiplicidad de estilos y preferencias de cada usuario” (Rubiales, 2009, p. 1). La estrategia que comprende estos aspectos es la *mediación museística*: conjunto de acciones que busca aproximar al visitante a la comprensión e interpretación de las exposiciones museográficas, desde la interacción con las piezas artísticas para la exploración y el descubrimiento de temas y aspectos que puedan resultar potentes y significativos en su desarrollo integral. Para ello, la mediación museística fortalece el desarrollo de las competencias comunicativas, ya que los visitantes requieren de estas habilidades para realizar su visita. La mediación museística, por lo tanto, presenta elementos hermenéuticos y comunicativos que serán necesarios analizar para el estudio de la experiencia de visitar un museo.

Desde un diálogo entre la comunicación, la educación y la filosofía, surge la siguiente pregunta: ¿de qué manera la mediación museística es una estrategia comunicativa que permite que la visita de estudiantes de secundaria y estudiantes

universitarios al museo sea una experiencia de aprendizaje? La presente investigación tiene como objetivo analizar la estrategia comunicativa de dicha mediación durante la visita de estudiantes del nivel secundaria y de universidad a un museo de Lima Metropolitana. Su aplicación permitirá describir el desarrollo de las competencias comunicativas en la experiencia museística, según las fases del proceso hermenéutico.

Es importante mencionar, también, que este estudio nació de un conjunto de experiencias previas que la autora tuvo en algunos museos de Lima Metropolitana, siendo el Museo Pedro de Osma el espacio donde se desarrolló la investigación. Gracias al apoyo del equipo perteneciente a este espacio cultural se llevó a cabo una visita por sus distintas exposiciones. Para ello, se contó con la participación de tres estudiantes de quinto año de secundaria y tres estudiantes universitarios, con la finalidad de comparar y analizar su desempeño en las visitas al museo. Por la naturaleza de la investigación, el estudio se desarrolló desde un enfoque cualitativo y con un método fenomenológico-hermenéutico. Para describir la experiencia museística del estudiante, se aplicó una guía de grupo de discusión a partir de tres categorías: “horizonte de expectativas”, “intersubjetividad” y “concretización”, fases presentes en los recorridos realizados. Las narraciones resultantes se codificaron e identificaron en las categorías mencionadas para su respectivo análisis. Cabe mencionar que las preguntas del instrumento elegido fueron elaboradas desde la aplicación de la mediación museística.

La investigación se divide en tres capítulos. En el primero se presenta el marco teórico, que comprende la aplicación de la teoría de la comunicación en el ámbito educativo, los aportes de la hermenéutica a la educación, la experiencia museística como experiencia de aprendizaje y el análisis de la mediación museística como estrategia comunicativa. En el segundo se sustenta la metodología en relación al trabajo de campo y la base teórica de la investigación. En el tercero se expone el análisis y la discusión de los resultados obtenidos en la aplicación del estudio, para terminar con las conclusiones, las recomendaciones, la bibliografía y los anexos.

La interpretación de los resultados pretende mejorar la manera de percibir espacios como el museo, ya que visitarlo es una experiencia de aprendizaje que fortalece el desarrollo integral del estudiante, logrando que este se reconozca como un sujeto que interpreta.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1. Teoría de la comunicación aplicada a la educación

En el siguiente apartado, se aborda un acercamiento a la teoría de la comunicación aplicada al campo de la educación para comprender y mejorar los procesos de comunicación en dicho ámbito.

1.1.1. La comunicación como base de la educación

La comunicación desempeña un papel fundamental en la educación, ya que es a través de la comunicación que se transmiten conocimientos, se establecen relaciones y se fomenta el aprendizaje. La comunicación efectiva entre docentes, estudiantes y otros actores educativos es esencial para crear un ambiente de aprendizaje colaborativo y motivador.

En la educación, la comunicación cumple varias funciones importantes. Primero, permite a los docentes transmitir los conocimientos y habilidades necesarios a los estudiantes de manera clara y comprensible. Segundo, promueve la interacción y la participación activa de los estudiantes, lo que les permite intercambiar ideas, reflexionar críticamente y desarrollar habilidades sociales. Tercero, facilita la retroalimentación y la evaluación, ya que los docentes pueden proporcionar comentarios constructivos a los estudiantes sobre su progreso y desempeño.

Asimismo, una comunicación empática y respetuosa contribuye a la motivación y al apoyo emocional de los estudiantes, creando un entorno seguro y propicio para el aprendizaje. Según Bravo y Cáceres (2006), la comunicación actúa como base de la educación y se entiende como el conjunto de recursos personales, psicológicos y pedagógicos que un profesor utiliza en su relación con los estudiantes. Además de

transmitir conocimientos científicos, la comunicación en el ámbito educativo también implica sensibilidad y afectividad para potenciar el crecimiento personal de los estudiantes. La práctica pedagógica se percibe como un proceso de construcción de significados, y la comunicación que se establece en las aulas busca crear un clima favorable entre todos los participantes del proceso educativo.

Amayuela (2017) también destaca que la comunicación resulta crucial en la educación, pues establece una relación recíproca entre comunicar y educar. Aunque existen diferencias entre ambos conceptos, se complementan mutuamente. La comunicación se convierte en un medio para el proceso de aprendizaje, ya que a través de diversas estrategias comunicativas se genera la interacción entre docentes y estudiantes, así como entre los propios estudiantes. Cada individuo se convierte en generador y receptor de información en este proceso. Por lo tanto, desarrollar habilidades comunicativas es esencial para lograr el éxito académico y personal del estudiante.

En conclusión, la comunicación desempeña un papel fundamental en la educación, ya que facilita la transmisión de conocimientos, promueve la participación y la interacción, brinda retroalimentación constructiva, fomenta la motivación y el apoyo emocional, y promueve la colaboración entre los diferentes actores educativos. Al centrarse en una comunicación efectiva, los docentes pueden mejorar significativamente el proceso de enseñanza-aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes.

1.1.2. El diálogo en los procesos de lectura, oralidad y escritura

El diálogo es un proceso comunicativo presente no solo en la oralidad, sino también en la lectura y la escritura. Daniel Cassany (2006) ha propuesto diversas ideas y enfoques sobre el *diálogo* como dimensión comunicativa en los procesos de lectura, oralidad y escritura. Algunas de sus propuestas destacadas son las siguientes:

- **Lectura dialógica:** La lectura es un proceso interactivo y dialógico. Según el enfoque de Cassany, la comprensión de un texto no depende únicamente de las habilidades individuales del lector, sino que también se construye en interacción con el texto y con otros lectores. En este sentido, los lectores deben involucrarse activamente en el diálogo con el autor y con otros lectores, planteando preguntas, expresando opiniones y debatiendo sobre el contenido.
- **Diálogo intertextual:** Cassany destaca la relación entre diferentes textos y la

importancia de establecer un diálogo intertextual. El diálogo intertextual implica la capacidad de establecer conexiones, contrastes y reinterpretaciones entre distintas fuentes de información y géneros textuales. En este sentido, los lectores y escritores pueden enriquecer sus propias producciones a través del conocimiento y la referencia a otros textos.

- **Diálogo escritor-lector:** En relación con la escritura, Cassany plantea que el escritor debe anticipar y dialogar con el lector en su proceso de producción textual. El escritor, por lo tanto, debe considerar las posibles interpretaciones del lector y anticiparse a sus preguntas y necesidades de información. De esta manera, se promueve un diálogo entre el escritor y el lector, donde el texto busca ser comprensible y accesible para el receptor.
- **Diálogo oral:** Cassany también aborda el diálogo oral y su relación con la comunicación escrita. El investigador destaca la importancia de la oralidad en la construcción de significados y la necesidad de fomentar espacios de intercambio oral en el ámbito educativo. El diálogo oral puede influir en la forma en que las personas escriben y comprenden textos escritos, ya que permite una retroalimentación inmediata y una negociación activa de significados.

En síntesis, Daniel Cassany propone concebir el diálogo como una dimensión central en los procesos de lectura, oralidad y escritura. Su enfoque resalta la importancia de la interacción, el intercambio de ideas y la construcción conjunta de significados entre el autor, el lector y otros textos. Considera que el diálogo enriquece tanto la producción como la comprensión de textos, promoviendo un enfoque participativo y colaborativo en la comunicación escrita y oral.

1.1.3. El texto y la lectura multimodal

Teun A. van Dijk (1997) se refiere al texto como una entidad comunicativa más amplia que simplemente un conjunto de palabras escritas o habladas. Incluye aspectos como la estructura discursiva, las estrategias retóricas, los marcos cognitivos y los conocimientos compartidos entre el emisor y el receptor. Es decir, el texto, según Van Dijk, es una construcción social y comunicativa que va más allá de su forma lingüística y se relaciona con la interacción y el contexto en el que se produce. Desde esa perspectiva, existen diferentes formas de acercamiento a los textos que cambian con el paso del

tiempo.

Daniel Cassany (2008) también ha abordado el tema del texto y la lectura multimodal, reconociendo la importancia de comprender y utilizar diferentes modos de comunicación en la lectura. Algunas de sus ideas al respecto son las siguientes:

- Los textos actuales son cada vez más multimodales, es decir, utilizan diferentes modos de comunicación, como imágenes, sonidos, videos, hipervínculos, entre otros. Para el investigador, la multimodalidad no se limita solo al ámbito digital, sino que también puede estar presente en textos impresos (p. 23). Considera que esta multimodalidad enriquece la experiencia de lectura, ya que permite acceder a la información de manera más diversa y ofrece nuevas formas de construcción de significados.
- Los lectores además deben desarrollar una competencia multimodal para poder comprender e interpretar los textos multimodales. Esto implica no solo comprender el significado de las palabras, sino también interpretar las imágenes, reconocer los recursos audiovisuales, entender la estructura del texto y los elementos de diseño visual (p. 34). Cassany destaca la importancia de educar a los lectores en esta competencia multimodal, brindando herramientas para analizar y reflexionar sobre los distintos modos de comunicación presentes en los textos.
- Fomentar una lectura crítica de los textos multimodales, cuestionando la intencionalidad y los posibles sesgos presentes en la combinación de modos de comunicación (p. 23). Cassany considera que los lectores deben ser capaces de identificar los recursos persuasivos, las estrategias de manipulación y las construcciones ideológicas presentes en los textos multimodales. Esto implica desarrollar habilidades de análisis y evaluación crítica de los mensajes que se transmiten a través de diferentes modos.

Daniel Cassany reconoce la importancia de la multimodalidad en los textos actuales y aboga por desarrollar una competencia multimodal en los lectores. Destaca la necesidad de educar en la lectura crítica de textos multimodales, para que los lectores sean capaces de interpretar y reflexionar sobre los distintos modos de comunicación presentes en ellos, y puedan comprender las intenciones y los posibles sesgos en su construcción de significado.

Michèle Petit (2009) también aborda el tema de la lectura multimodal y su

importancia en la sociedad contemporánea. Para ella, la lectura multimodal se refiere a la capacidad de leer e interpretar diferentes tipos de textos que combinan diversos modos de comunicación, como el texto escrito, las imágenes, el sonido y el movimiento. Estos textos multimodales se encuentran en formatos como libros ilustrados, cómics, películas, videojuegos y recursos digitales interactivos.

Petit (2009) destaca que la lectura multimodal no solo implica decodificar palabras escritas, sino también comprender e interpretar las múltiples formas de lenguaje presentes en estos textos. Los lectores deben ser capaces de analizar imágenes, sonidos y otros elementos visuales y auditivos para extraer significado y construir una comprensión completa.

Además, la investigadora de la lectura y la literacidad, subraya la importancia de la lectura multimodal para el desarrollo de la imaginación, la creatividad y la capacidad crítica de los lectores. Al interactuar con diferentes modos de comunicación, los lectores pueden experimentar narrativas más ricas y complejas, explorar diferentes perspectivas y construir su propio sentido de la historia.

En resumen, la lectura multimodal es una práctica que amplía las oportunidades de comunicación y comprensión al permitir a los lectores interactuar con diferentes formas de expresión. Esta forma de lectura es especialmente relevante en la era digital, donde la comunicación se basa en diversos modos de representación, como el texto, las imágenes, el sonido y el video. Al fomentar la lectura de textos multimodales, se promueve la alfabetización en el entorno digital y se desarrollan habilidades de lectura crítica en un mundo cada vez más visual y audiovisual. Además, esta práctica contribuye a fortalecer la importancia del diálogo en las competencias de lectura, escritura y oralidad en el ámbito educativo, al fomentar la interacción y la interpretación activa de los distintos modos de comunicación presentes en los textos multimodales.

En conclusión, la teoría de la comunicación proporciona un marco conceptual para analizar y mejorar los procesos de comunicación en la educación, destacando la importancia de la claridad, la precisión y la eficiencia en la transmisión de información. Sin embargo, es importante tener en cuenta que la comunicación en el ámbito educativo es mucho más compleja que el proceso de transmisión y recepción de mensajes, y se requieren enfoques teóricos complementarios para abordar la interacción y construcción de significado en espacios educativos.

1.2. Aportes de la hermenéutica a la educación

En el siguiente apartado, se explora la presencia de la hermenéutica gadameriana en la experiencia de aprendizaje a partir de los conceptos de experiencia, comprensión, interpretación y diálogo, buscando entender su relevancia en el contexto educativo. La propuesta hermenéutica de Hans-Georg Gadamer nos invita a reflexionar sobre las bases filosóficas que sustentan el proceso educativo, brindándonos un camino para continuar explorando y aplicando en la investigación educativa. Esta perspectiva nos ayuda a comprender cómo los estudiantes interactúan, interpretan y dan significado a las experiencias educativas, promoviendo así un enfoque más profundo y reflexivo en la educación.

1.2.1. La presencia de la hermenéutica en la experiencia de aprendizaje

En relación con la finitud del sujeto en el acto de comprender e interpretar, la hermenéutica se presenta como una reflexión sobre estos dos modos de ser del sujeto. Según Gadamer, la hermenéutica busca mostrar las condiciones en las que se lleva a cabo la interpretación, y una de esas condiciones es la tradición, cuyos efectos continúan siendo relevantes. Para Gadamer, la tradición desempeña un papel importante en el proceso de comprensión e interpretación de la realidad (Monteagudo, 2012). La participación en eventos como un cumpleaños, la danza de una comunidad o la visita a un sitio arqueológico son ejemplos de cómo la vida pone en práctica determinadas tradiciones. Estos acontecimientos se reviven y transforman a través del lenguaje, otorgando *sentido* a una comunidad, una cultura o una forma de vida. En esta relación entre pasado y presente, el tiempo no significaría distancia irremediable, sino más bien un camino que facilita el acceso adecuado a la realidad (Mancilla, 2013). En otras palabras, cuando el sujeto reconoce su inmersión en la tradición, es capaz de comprender. A través de la comprensión de la tradición, el sujeto puede comprender el significado de una festividad religiosa o el valor de entonar el himno nacional, por ejemplo. Al reconocer la influencia de la tradición en nuestras vidas, podemos obtener una comprensión más profunda y enriquecedora de la realidad que nos rodea.

Según Monteagudo (2012), la hermenéutica parte del reconocimiento de que aquel que desea comprender está vinculado al tema que se expresa en la tradición. Gadamer, en su propuesta hermenéutica, define al ser humano como alguien que está

constantemente dispuesto a aprender y abierto a nuevas experiencias (Obregón, 2012). En este enfoque, la *experiencia* se concibe como un diálogo con la tradición, donde los individuos son tanto intérpretes como actualizadores de la misma, pero siempre desde una perspectiva actual que cuestiona y reapropia el pasado de manera diferente (Monteagudo, 2012). De esta forma, el sentido de los acontecimientos históricos se transforma, ya que su propio lenguaje adquiere nuevas formas. La experiencia se vuelve intrínsecamente histórica, y la comprensión surge como resultado de esta interacción (Vergara, 2008). Tanto la adquisición como la expresión de la experiencia se realizan a través del lenguaje. Gadamer sostiene que, mediante el lenguaje, el individuo se sumerge en una relación particular con el mundo, adoptando ciertos usos y costumbres (Obregón, 2012). Es por ello que el lenguaje se percibe como la "llave" que permite al sujeto entrar en relación con ese mundo, que es siempre un mundo lingüístico y, por lo tanto, un mundo compartido (Patrón, 2005). En la visión de Gadamer, la comprensión se basa en la interpretación lingüística del mundo (Cáceres, 2018), pues el lenguaje funciona como mediador en toda experiencia hermenéutica, ya que se hace presente en la pertenencia histórica del sujeto, lo cual le permite realizar una nueva interpretación y conocer un nuevo lenguaje. A través del lenguaje, se establece un vínculo entre el sujeto y el mundo, permitiendo la comprensión y la interpretación en el contexto de la tradición y la experiencia histórica del individuo.

El sujeto, como se mencionó anteriormente, alcanza distintas comprensiones de la transmisión histórica. Sin embargo, Gadamer sostiene que la transmisión no implica simplemente preservar lo antiguo de manera inalterada, sino más bien aprender a concebirlo y expresarlo de nuevo en el contexto actual. Esto implica que la tradición no es estática ni inmutable, sino que se transforma a través de cada acto de transmisión. Cada generación interpreta y reapropia la tradición de acuerdo con su propio contexto y comprensión, y luego la transmite a las generaciones posteriores.

En este proceso de transmisión, el diálogo desempeña un papel fundamental. A medida que los individuos participan en el diálogo con la tradición, se genera un intercambio de interpretaciones y significados, lo que enriquece y renueva la comprensión de la tradición. A través de la conversación y el diálogo, se construye un puente entre el pasado y el presente, permitiendo una comprensión dinámica y viva de la tradición.

De esta manera, Gadamer sostiene que la transmisión implica aprender a concebir y expresar la tradición de nuevo en cada contexto, mientras que el diálogo desempeña un papel esencial en este proceso de interpretación y renovación de la comprensión de la

tradición. Ello es coincidente con lo que señala Monteagudo (2012):

La presencia del pasado en el presente no tiene por qué entenderse como mera repetición, del mismo modo que el lenguaje en continua transformación forma parte de una herencia cultural y el pasado está en el presente como un hecho ineludible (p.9).

En esta interacción con el mundo, la hermenéutica se hace presente en la *experiencia de aprendizaje*. Meszaros (2007) menciona que los sujetos interpretan en y través de sus interacciones con el mundo, gracias a las ideas "recibidas", el lenguaje y las tradiciones de sentido en las que está inmersa (como se cita en Zabala, 2015, p. 111). Es en esta dinámica de la tradición - o experiencia de aprendizaje- donde se toman en cuenta los prejuicios y el papel que ellos juegan en la comprensión del sujeto (Mancilla, 2013). Como sustenta este investigador, en la hermenéutica gadameriana, la historicidad del sujeto (experiencias vividas y su contexto histórico-cultural) no representa un límite para la comprensión, sino más bien es el punto de partida y el apoyo fundamental para todo proceso de comprensión. Las experiencias previas del sujeto enriquecen su capacidad de comprender y le permiten establecer conexiones significativas con la realidad que interpreta.

En este sentido, la hermenéutica gadameriana reconoce la importancia de la historicidad del sujeto y su participación activa en la construcción del significado. El sujeto se sitúa en un horizonte de comprensión, influido por su bagaje de experiencias, prejuicios y conocimientos previos, que dan forma a su interpretación del mundo. Así, la comprensión se nutre de la interacción entre la tradición, la experiencia del sujeto y el diálogo constante entre el pasado y el presente.

En el ámbito educativo, la idea de integrar los saberes previos de los estudiantes en el proceso de aprendizaje es ampliamente valorada. Según Viveros (2019), cada estudiante llega al contexto educativo con su propio horizonte de sentido y perspectivas, lo cual influye en su capacidad para comprender una situación determinada. En este sentido, la experiencia hermenéutica en el ámbito educativo está “marcada por la presencia inevitable de prejuicios y opiniones previas, entendidos como hábitos lingüísticos y opiniones de contenido que conforman la pre-comprensión de los textos y determinan la comprensión misma” (Del Mar, 2014). Asimismo, la experiencia hermenéutica en el ámbito educativo tiene su propio horizonte, es decir, todo conocimiento se adquiere y se comprende dentro de un contexto particular. Es a través

del contexto que se logra captar el sentido de lo que previamente era desconocido (López, 2013). En un entorno educativo, diferentes modos de comprensión convergen y se unen en un horizonte compartido, lo que Gadamer denomina "fusión de horizontes". Esta fusión de horizontes implica un diálogo constante entre los saberes previos de los estudiantes y los nuevos conocimientos que se presentan en el proceso educativo, enriqueciendo así la comprensión y el sentido construido colectivamente.

Gadamer sostiene que para lograr una comprensión e interpretación más plena del ser es necesario aprovechar el potencial dialógico que subyace en todo proceso interpretativo. Este proceso, entendido como fusión de horizontes, tiene lugar en el lenguaje, como menciona Monteagudo (2013). En este sentido, la propuesta de Gadamer busca fomentar un *proceso hermenéutico* en el que el diálogo se convierte en el medio para alcanzar la comprensión. El diálogo, entonces, implica la fusión de horizontes y la unión de diferentes mundos posibles (Viveros, 2019). Según Cáceres (2018), esta tarea hermenéutica también tiene un carácter pedagógico, ya que se refleja en las situaciones que los sujetos experimentan en su interacción con el mundo. Es a través de estas interacciones y diálogos que se construye el proceso de comprensión y se logra una comprensión más profunda de la realidad.

1.2.2. El proceso hermenéutico desde las nociones de comprensión e interpretación

Gadamer, al considerar el carácter inacabado de la comprensión del sujeto, enfatiza la importancia del diálogo como estructura fundamental de toda experiencia hermenéutica. Para él, dialogar implica una dialéctica de pregunta y respuesta en la que los dialogantes desean encontrar el sentido de un asunto (Viveros, 2019). Es en este contexto de conflicto o extrañeza donde se abre la posibilidad de la conversación.

Desde esta premisa, la apertura hacia el diálogo se sitúa en contextos de formación donde a partir del encuentro con el otro se pueden superar las limitaciones de los horizontes propios (López, 2013). Pero ¿cómo se lleva a cabo esta experiencia? El proceso hermenéutico intenta reconocer los eventos que ocurren en un grupo de sujetos que dialogan, comparten conocimientos y construyen significados, como señala López (2013). Para aplicar estas ideas, el proceso hermenéutico se puede desglosar en tres fases: el horizonte de expectativas, la intersubjetividad y la concretización. Estas categorías se relacionan con las nociones de comprensión e interpretación. En el horizonte de expectativas, los participantes en el diálogo traen consigo sus propias perspectivas,

prejuicios y conocimientos previos que influyen en la comprensión del tema. En la fase de intersubjetividad, se establece un espacio de encuentro y diálogo donde se intercambian y confrontan diferentes puntos de vista. Por último, en la fase de concretización, se logra una construcción conjunta de significados a través del diálogo y la interacción, llegando a una comprensión más profunda y enriquecida del asunto en cuestión.

a. El horizonte de expectativas

En la experiencia hermenéutica, tal como plantea Monteagudo (2012), se reconoce la importancia de rehabilitar los *prejuicios* del sujeto, entendiendo que estos prejuicios son parte inherente de su historicidad y están vinculados a la tradición. Sin embargo, es fundamental que el sujeto no asuma que su pre-comprensión es absoluta, ya que esto podría generar conflictos y obstaculizar la apertura a nuevas perspectivas. Aplicando esta idea al ámbito educativo, se reconoce que los estudiantes leen textos desde su propio contexto y horizonte de sentido.

El horizonte de expectativas se refiere a la formación previa que el estudiante ha recibido y que se refleja en todas sus experiencias (Cruz, 2006). En este sentido, Gadamer insiste en que es necesario que los prejuicios del sujeto no limiten su capacidad de escuchar y dialogar con el texto, sino que se pongan a la vista para poder entrar en un diálogo enriquecedor con el sentido del texto (Del Mar, 2014). El estudiante, por lo tanto, debe estar dispuesto a escuchar lo que el texto, una obra de arte o una persona le comunica. Este esfuerzo por centrarse en el sentido del texto implica dejar espacio para la apertura y la integración de nuevas perspectivas. En este proceso, el estudiante avanza hacia la intersubjetividad, que es la fusión de horizontes en el diálogo, tal como lo plantea Gadamer.

En este contexto, la experiencia hermenéutica se entiende como una confrontación de los propios horizontes de sentido del estudiante con aquellos que están en juego en la situación de aprendizaje. Se reconoce la temporalidad de cada comprensión, es decir, que las comprensiones e interpretaciones están influidas por el contexto y la situación específica en la que se dan (Del Mar, 2014). Además, al reconocer el horizonte de expectativas en la experiencia de aprendizaje, se valora al estudiante como un sujeto activo, capaz de comprender lo que escucha en clase o lo que lee en un texto, y de integrar esa comprensión en su propio horizonte de sentido.

En resumen, la experiencia hermenéutica en el ámbito educativo implica rehabilitar los prejuicios del sujeto, reconocer el horizonte de expectativas y estar dispuesto a escuchar y dialogar con el texto. El proceso hermenéutico se enfoca en la confrontación y fusión de horizontes de sentido, permitiendo al estudiante ser un sujeto activo en su proceso de comprensión.

b. La intersubjetividad

En el proceso hermenéutico, como señala Catoggio (2008), se reconoce que la tarea de comprender es infinita, ya que siempre se pueden encontrar nuevas perspectivas y significados en una obra literaria, por ejemplo. Sin embargo, este comprender también tiene sus límites, ya que el estudiante debe ser consciente de que su lenguaje y su perspectiva, enraizados en su propia tradición histórica, pueden ser limitantes. Por lo tanto, es necesario que el estudiante esté dispuesto a aprender de otros lenguajes y perspectivas para ampliar su horizonte y enriquecer su experiencia.

En este sentido, el estudiante necesita del otro para vivir una experiencia transformadora y lograr la fusión de horizontes, tal como plantea Gadamer. Es a través del diálogo y la apertura hacia la conversación que se puede ingresar al círculo de la comprensión. En este círculo, la comprensión se corrige y se depura constantemente, permitiendo un proceso de aprendizaje enriquecedor (Gadamer, 1999, citado en Mancilla, 2013). Para que la intersubjetividad se dé, es importante que el estudiante acepte que el otro puede tener razón o que su opinión no es la única válida. Esto implica desarrollar el "arte de no tener la razón" y estar abierto a la diversidad de perspectivas (Obregón, 2012). Además, la dialéctica de la pregunta y respuesta desempeña un papel fundamental en el proceso. El estudiante que formula preguntas demuestra su motivación e interés por aprender, y a su vez, las respuestas y el diálogo con otros contribuyen a su formación.

La pregunta, según Gadamer, no solo permite al estudiante buscar respuestas, sino que también educa a la persona en sí misma (Ávila, 2020). Al cuestionarse y utilizar su horizonte de expectativas, el estudiante dialoga con otros y busca llegar a acuerdos en la interpretación del texto o la obra de arte. Sin embargo, este proceso nunca termina, ya que a medida que el estudiante se apropia de lo comprendido, pueden surgir nuevas preguntas que conducen a una continua interpretación y concretización de significados.

En suma, el proceso hermenéutico implica reconocer la infinitud y los límites de la comprensión, así como la necesidad de dialogar y fusionar horizontes con otros. La

pregunta y la respuesta desempeñan un papel esencial en este proceso, permitiendo al estudiante ampliar su horizonte de sentido y enriquecer su comprensión. Además, el proceso de interpretación y concretización de significados es continuo, generando nuevas preguntas y perspectivas en la apropiación de la comprensión.

c. La concretización

En el marco de la hermenéutica gadameriana, la interpretación implica una apropiación comprensiva de la tradición del sujeto y se basa en la comprensión del pasado. Esta interpretación no es estática, sino que se abre a un proceso continuo de reinterpretación (Mancilla, 2013). Por ejemplo, cada individuo, como lector, comprenderá un texto de una manera particular y su conversación con otros lectores también se desarrollará dentro de la situación de interpretación en la que están inmersos.

Gadamer concibe la interpretación como una apropiación de lo comprendido, y es en este sentido que se plantea la idea del círculo hermenéutico como una unidad de constante reactualización (Catoggio, 2008). En este sentido, el sentido de la obra se configura en cada nueva situación interpretativa, y el lector, al apropiarse de lo comprendido, genera nuevas preguntas y entra en la actividad interpretativa de la concretización.

La concretización, según Iser (1972), implica que el texto cobra vida a través de la participación activa del lector (como se cita en Cantor, 2016). Sin embargo, esta concretización no es un acto independiente de la disposición del lector, sino que está guiada por los diferentes esquemas del texto. En otras palabras, el lector participa en una dinámica en la que recrea lo aprendido y llena los vacíos del texto. A través de la concretización, el sujeto descubre otros significados y puede proponer diferentes perspectivas sobre lo que ha leído o escuchado, generando ideas que pueden ser compartidas con otros lectores.

En síntesis, la interpretación hermenéutica implica una apropiación de lo comprendido y un proceso continuo de reinterpretación. La concretización es la actividad en la que el sujeto participa para recrear lo aprendido y llenar los vacíos del texto, descubriendo nuevos significados y proponiendo diferentes miradas sobre la obra. Este proceso de concretización contribuye a la ampliación y enriquecimiento de la comprensión en el diálogo y la interacción con otros lectores.

1.3. La experiencia museística como experiencia de aprendizaje

En este apartado, se explica cómo el enfoque comunicativo y la hermenéutica gadameriana se relacionan con la experiencia museística. El enfoque o modelo comunicativo considera al museo como un espacio de interacción y diálogo, donde se construyen significados compartidos. Destaca la participación activa del visitante y la importancia de la mediación para facilitar la comunicación y la comprensión. Esta perspectiva amplía el alcance de la experiencia museística, convirtiéndola en un proceso enriquecedor y colaborativo.

Asimismo, la hermenéutica de Gadamer enriquece la experiencia museística al destacar la importancia del diálogo, la apertura hacia nuevas perspectivas y la consideración del contexto en la interpretación de las obras de arte. Al adoptar una actitud hermenéutica, el visitante puede tener una experiencia más enriquecedora y significativa en el museo, profundizando su comprensión y apreciación de las obras expuestas.

1.3.1. La experiencia de visitar un museo

Los museos se han convertido en espacios educativos complementarios que contribuyen a la formación integral de los visitantes. A través de actividades pedagógicas y recursos interactivos, promueven el aprendizaje experiencial, la reflexión crítica y el desarrollo de habilidades y competencias. Alfageme y Martínez (2007) indica que las escuelas y universidades “no pueden asumir toda la educación que un sujeto necesita, de ahí que tengan que ser otras instituciones sociales las que ayuden a complementar su formación” (p. 1). Por ello, los museos desempeñan un papel fundamental en la educación no formal, proporcionando un entorno enriquecedor y significativo para la adquisición de conocimientos, la apreciación cultural y el crecimiento personal. Desde esta premisa, la propuesta del museo ha integrado elementos pedagógicos con la finalidad de contribuir a la formación integral del visitante.

En este sentido, Hernández (2011) sustenta que los museos deben ser espacios abiertos que brinden su contenido de manera eficaz y útil para la sociedad, para no quedar en una mera información sobre la fecha o el artista de la pieza artística. Es decir, se debe lograr una comunicación eficaz y útil en el museo.

El museo debe estudiar el espacio donde se encuentra, considerando el contexto

físico y social, para establecer una comunicación con la sociedad. De acuerdo a Pagès (2023), para que el museo logre comunicarse con la sociedad de manera integral, es necesario que tome en cuenta el lugar desde donde se habla, cuándo se educa y con qué palabras. Asimismo, Mendoza (1996) menciona que “comunicar es una experiencia en la que los interlocutores (emisor y receptor) ponen en interacción todos sus conocimientos, experiencias, condicionantes, etc. en el proceso discursivo, en la construcción del significado” (como se cita en Galera y Galera, 2000). Es decir, el museo debe propiciar un espacio comunicativo donde se integren las experiencias de los visitantes, fomentando su participación y contribuyendo a la construcción conjunta del significado de las obras o los objetos expuestos. De esta manera, el museo se convierte en un lugar enriquecedor y relevante para la formación integral de los visitantes y la construcción de aprendizajes útiles para la sociedad.

Asimismo, el museo debe ser un espacio que fomente el cuestionamiento y la reflexión en los visitantes. Como mencionan López y Kivatinetz (2006), los programas y actividades desarrollados deben incitar a los visitantes a interrogarse y a explorar diferentes perspectivas (como se cita en López, 2014). Ello coincide con lo que señala Meszaros (2007), cuando dice que se “considera al museo responsable de proveer no solo el acceso físico al museo, sino también de facilitar los medios para la interpretación de las colecciones” (como se cita en Zabala, 2015), proporcionando recursos y herramientas que ayuden a los visitantes a comprender y relacionarse con las obras expuestas. De esta manera, el museo se transforma en un lugar dinámico y participativo, donde se generan diálogos entre las obras de arte y los visitantes, enriqueciendo la experiencia museística.

Zabala (2015) menciona que el museo reconoce al visitante como un sujeto activo en el proceso de interpretación de las obras. A través del diálogo y el debate con otros visitantes, se enriquece la comprensión de las obras y se fomenta un aprendizaje colaborativo. Este cambio de rol del visitante promueve un acercamiento personal y grupal a la interpretación de las obras, generando una experiencia museística más enriquecedora y significativa.

En este sentido, la visita a un museo es una experiencia enriquecedora que va más allá de la adquisición de conocimientos formales. Según el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España (2013), esta experiencia se define como un aprendizaje espontáneo que se logra a través de la interacción del visitante con el entorno museístico, considerando aspectos sensitivos, emocionales y sociales.

En este contexto, es importante analizar la participación del visitante en este

espacio comunicativo para comprender la experiencia de aprendizaje que se produce. La propuesta educativa del museo juega un papel fundamental en este proceso, y su diseño y desarrollo son aspectos clave para garantizar una experiencia enriquecedora.

El diseño del museo debe considerar la accesibilidad y la inclusión, asegurando que todas las personas puedan disfrutar de la experiencia independientemente de sus capacidades o limitaciones. Además, el diseño arquitectónico y la distribución de las obras deben promover un recorrido fluido y coherente que permita al visitante explorar y relacionarse con las diferentes piezas. A continuación, se presentará la propuesta educativa del museo, desde el estudio de su diseño y desarrollo.

1.3.2. La propuesta formativa patrimonial del museo

Los recorridos mediados son una propuesta formativa en el museo que busca abrir posibilidades de diálogo entre los visitantes y las obras o exposiciones. Estas visitas están temáticamente relacionadas con las prácticas cotidianas de los visitantes, permitiéndoles establecer una conexión personal y significativa con lo que están observando. El objetivo es que los visitantes se comprometan con lo aprendido, identificándose con personajes, reconociendo elementos familiares y reflexionando sobre temas relevantes para su vida cotidiana.

Un recorrido mediado busca crear un diálogo entre el visitante y el museo, teniendo en cuenta sus saberes previos, intereses y opiniones. Para lograrlo, el contenido del museo debe ser accesible e integrador, considerando la diversidad de los visitantes en términos de formación, cultura, género, edad y procedencia. El museo debe adaptar su lenguaje y recursos para ser comprensible y significativo para diferentes públicos, y promover la participación y el intercambio de opiniones desde una perspectiva inclusiva.

Los recorridos mediados en los museos pueden adoptar diferentes tipos, como los recorridos individuales y grupales. Asimismo, el museo requiere de un método educativo que le permita adaptar los procesos de enseñanza-aprendizaje a las nuevas necesidades socioculturales (Espinoza y Cortez, 2019). En este sentido, el *enfoque comunicativo* se reconoce como una metodología pertinente, ya que se enfoca en el desarrollo de las competencias comunicativas de los visitantes para interactuar de manera efectiva y apropiada en el contexto del museo (Galindo y Rodríguez, 2017). Esto implica que el visitante no solo recibe información, sino que también tiene la oportunidad de expresarse, interactuar y construir significados a partir de sus propias experiencias. Achulla (2018)

sustenta que:

Ante lo señalado y acorde con el enfoque del área de comunicación, se exige que los docentes propicien situaciones de aprendizaje que propicie en los estudiantes que se comuniquen, lean y escriban en su lengua materna en forma óptima (p. 47).

En este sentido, la integración del enfoque comunicativo es un proceso necesario en los recorridos mediados del museo. Veamos algunas razones:

- El enfoque comunicativo permite que el visitante del museo ponga en práctica y desarrolle sus habilidades comunicativas básicas, como la expresión oral y escrita, la escucha activa y la capacidad de participar en interacciones y discusiones. Estas habilidades son fundamentales en la vida cotidiana y en el ámbito educativo, y el museo brinda un espacio propicio para su desarrollo.
- A través de la comunicación, el visitante del museo puede construir significados a partir de sus propias experiencias y conocimientos previos. La interacción con las piezas del museo, con otros visitantes y con el personal del museo permite al visitante dar sentido a lo que observa y establecer conexiones con su realidad personal y social.
- La experiencia de aprendizaje en el museo, basada en el enfoque comunicativo, brinda al visitante la oportunidad de reflexionar sobre su realidad. A medida que participa en actividades comunicativas, como describir lo que observa, responder preguntas o compartir con otros visitantes, el visitante puede cuestionar y analizar su entorno, sus creencias y sus ideas, promoviendo así un pensamiento crítico y reflexivo.
- El enfoque comunicativo involucra al visitante como un sujeto activo en su propia experiencia de aprendizaje. El visitante no solo recibe información de manera pasiva, sino que también tiene la oportunidad de expresarse, interactuar y aportar sus propias ideas y perspectivas. Esto fomenta su participación activa y su sentido de pertenencia en el museo.

En un contexto formativo como el propicia el museo, es necesaria una estrategia que fortalezca el proceso comunicativo y, por ende, el desarrollo de competencias comunicativas. La mediación museística es una respuesta al desafío educativo de estos

espacios formativos, al ser una estrategia pertinente ante un desacuerdo o problema en la comunicación: cuando hay un enfrentamiento entre el lector y el texto, el espectador y la obra.

La mediación museística facilita la comunicación entre el visitante y las obras o exhibiciones, promoviendo el desarrollo de competencias comunicativas y el proceso hermenéutico de interpretación. Esta mediación permite que el visitante encuentre sentido y significado en lo que observa, enriqueciendo su experiencia formativa en el museo.

Los museos participan en la formación de lectores a través de estrategias de mediación, propiciando encuentros entre los textos (obras de arte o exhibiciones) y los lectores (visitantes). Estas estrategias buscan facilitar la comprensión, el análisis y la apreciación de los contenidos presentados en el museo, fomentando el desarrollo de habilidades de lectura crítica y reflexiva.

La mediación museística busca aprovechar y potenciar las habilidades de lectura, escritura y oralidad de los visitantes como herramientas para la comprensión, la interpretación y la expresión de ideas en el contexto de un museo. Al involucrar a los visitantes de manera activa y significativa, esta estrategia comunicativa amplía las posibilidades de aprendizaje y construcción de conocimiento, permitiendo que los visitantes se conviertan en participantes activos y creadores de significado en el entorno museístico.

El enfoque hermenéutico nos ayuda a comprender la mediación museística y el desarrollo de competencias comunicativas en el contexto de la visita al museo. Permite reconocer que la comunicación y la interpretación de las obras de arte son procesos activos y dinámicos, en los que los visitantes utilizan sus habilidades comunicativas para leer, dialogar, interpretar y expresar ideas. Al considerar la hermenéutica en el diseño de estrategias de mediación, se facilita el encuentro entre el visitante y la obra de arte, promoviendo una experiencia enriquecedora de comprensión y reflexión. Ahora es necesario ampliar el análisis de la mediación museística desde los aportes de la hermenéutica en relación a la teoría de la comunicación.

1.4. La mediación museística como estrategia comunicativa

En este apartado se presenta la mediación museística como estrategia comunicativa. Para ello, se aborda la aplicación de esta estrategia en los recorridos del

museo. Su importancia invita a los educadores de los museos y las instituciones educativas a repensar los procesos de aprendizaje, al hacer de la experiencia museística una experiencia formativa.

1.4.1. La mediación museística

La comunicación en un museo debe trascender la mera transmisión de información y buscar establecer una conexión significativa entre los visitantes y los temas expuestos. Una exposición puede parecer distante o poco accesible si no se tiene en cuenta el nivel de conocimiento previo de los visitantes o si se presenta de manera aislada y vertical. Al priorizar la comunicación como una conversación significativa y horizontal, se logra que la experiencia en el museo sea más enriquecedora y satisfactoria para los visitantes. Se les brinda la oportunidad de relacionarse de manera más cercana con los temas expuestos, de sentirse partícipes en la construcción de conocimiento y de encontrar sentido personal en la experiencia museística.

La mediación museística es la estrategia comunicativa que permite establecer una interacción de calidad entre el visitante y los contenidos del museo. Cumple una función conciliadora al crear un espacio de diálogo y encuentro entre el visitante y aquello que desconoce (Rubiales, 2009). Se presenta como una estrategia comunicativa que promueve un diálogo abierto y enriquecedor entre el visitante y los contenidos del museo, permitiendo una experiencia de aprendizaje significativa y personalizada.

Desde esta premisa, la mediación museística busca ir más allá de la mirada, al centrarse en la *experiencia de la interpretación* (Castellanos, Massarani, Vierira, Alvaro, Norberto, Singer y Sánchez, 2021). En una visita al museo, no es suficiente conocer solo las fechas y los autores de una obra determinada, ya que cada obra de arte y objeto que se encuentra en el museo posee un carácter dialógico, es decir, relacional y comunicativo (López Quintás, 1987, como se cita en Hernández, 2011). En este sentido, la mediación museística no se limita a transmitir información, sino que busca provocar transformaciones que den lugar a fenómenos de apropiación, donde se manifiestan los productos de las interacciones (Caune, 2012, como se cita en Saban, 2017). A modo de ejemplo, en una visita grupal que aborde el tema "la música en el Antiguo Perú", la conversación puede comenzar compartiendo sobre los géneros musicales en la actualidad, invitando a los visitantes a compartir qué música escuchan o si saben tocar algún instrumento musical, entre otros aspectos. Luego, se podría proceder a la lectura o

audición de una canción de una determinada comunidad para comentar las impresiones y buscar elementos comunes con la música que les gusta escuchar. De esta manera, se fomenta la familiaridad del visitante con el tema y se le anima a plantear preguntas y mantener un diálogo con los demás participantes.

A partir de un encuentro más ameno, el visitante podrá expresar sus propias emociones, ya que las obras de arte tienen una función emotiva que puede conmover y emocionar (Iglesia, 1994). Además, al conversar sobre las prácticas cotidianas actuales, el visitante podrá recrear los hechos del pasado, establecer relaciones con su contexto y encontrarle sentido a la religiosidad de un grupo social, a las tradiciones de un pueblo o a las decisiones de un personaje histórico, entre otros aspectos. Como resultado, el visitante podrá adoptar una perspectiva diferente hacia su entorno y tener la intención de intervenir en él de manera integral.

La mediación museística es, por tanto, una estrategia que garantiza la participación de todos los visitantes en la creación de interpretaciones (Casa de la Literatura Peruana, 2023). Sin embargo, es fundamental que la mediación sea coherente con los objetivos de la visita. Si se aborda el diseño de la visita desde una perspectiva comunicativa, la ruta de la mediación debe mantener el propósito de la visita, lo que la hermenéutica denomina como el horizonte de sentido. Además, la mediación museística contribuye al fortalecimiento del desarrollo de competencias comunicativas, ya que, durante el recorrido, el visitante tendrá que leer, comunicarse oralmente y escribir para visibilizar sus procesos de comprensión e interpretación.

Para proseguir con el análisis de la mediación museística, es fundamental reconocer los elementos que se encuentran presentes en la experiencia de visitar un museo. Posteriormente, se abordará la aplicación de la mediación museística durante la visita al museo.

a. La exposición museográfica

La experiencia museística engloba diversos elementos, entre ellos la exposición museográfica, que representa el discurso del museo en relación a diversas temáticas y se expresa a través de su propio lenguaje. En este contexto, las piezas artísticas se sitúan dentro del museo y son valoradas por sus funciones estéticas, pedagógicas o de entretenimiento, tanto por parte de los visitantes como del propio museo. Estos objetos, al abrir un abanico de posibilidades interpretativas para los visitantes, forman parte de un

todo y su ubicación o espacio en el museo comunican algo al visitante, ofreciendo una oportunidad de otorgarles un sentido específico que, sin embargo, no es el único, ya que se transforma al estar en diálogo con sus intérpretes. Desde esta perspectiva, se puede afirmar que el museo tiene su propio lenguaje, pero constantemente va más allá de sus límites. Según Gadamer, el desafío consiste en que el museo pueda abrirse a otras posibilidades y situaciones interpretativas del visitante, de modo que la exposición museográfica se convierta en parte de una experiencia enriquecedora para los visitantes o lectores.

Según Meszaros (2004), la exposición museográfica tiene un impacto en la interpretación de las piezas (como se cita en Zabala, 2015). Gadamer, por su parte, sostendría que la exposición museográfica presenta un horizonte o perspectiva desde la cual se pueden interpretar las obras, considerando aspectos como su colección, ubicación, iluminación e información. No obstante, también se ha entendido que la exposición es una forma de participación, una polisemia de voces y una convergencia (Zabala, 2015). En otras palabras, el museo es un espacio en el que se generan diferentes significados gracias a las oportunidades que brinda a los visitantes en su experiencia.

b. El mediador de museo

En todo diálogo se expresan opiniones a favor y en contra de temas específicos y es necesario llegar a un acuerdo. Estas situaciones de aprendizaje también ocurren en los museos. Cuando un visitante observa una obra de arte o dialoga con la exhibición museográfica, pueden surgir dudas que el museo no puede responder de manera directa, debido a que cada visitante es único y sus preguntas varían según su propia tradición, como se mencionó anteriormente. Frente a estas situaciones, el museo cuenta con un intermediario o puente entre el visitante y la obra: el mediador de museo.

El mediador de museo es un representante del museo y desempeña funciones tanto académicas como socioemocionales, ya que se considera un apoyo en situaciones de conflicto. Estos conflictos pueden surgir cuando un visitante no comprende lo que una obra de arte intenta transmitir, por ejemplo. En este contexto, el diálogo entre todas las partes involucradas buscará alcanzar un acuerdo. Para lograrlo, el mediador de museo debe proporcionar estrategias, recursos y actividades que fomenten la comprensión de lectura, la reflexión escrita y la expresión oral efectiva en el entorno museístico. Además, el mediador promueve la motivación, el interés y el gusto por la lectura y la escritura, así

como el desarrollo de habilidades analíticas, creativas y de comunicación efectiva en los visitantes.

De acuerdo con los resultados del estudio realizado por Castellanos, Massarani, Vierira, Alvaro, Norberto, Singer y Sánchez (2021), se reconoce al mediador como un enlace entre el museo y el público, con un fuerte compromiso hacia los visitantes y basado en habilidades académicas y comunicativas. En este sentido, el mediador debe ser capaz de escuchar, responder y conversar con empatía y amabilidad, con el objetivo de mejorar la experiencia del visitante.

1.4.2. Aplicación de la mediación museística en el recorrido mediado

La aplicación de la mediación museística en el recorrido mediado implica tener en cuenta las expectativas del visitante, promover la intersubjetividad y la participación activa, y buscar la concretización de los aprendizajes. El mediador desempeña un papel fundamental al facilitar el diálogo y adaptar la comunicación a las necesidades del visitante, brindando apoyo y enriqueciendo la experiencia museística.

a. El horizonte de expectativas en la introducción del recorrido mediado: desarrollo de la competencia lectora

Para analizar la experiencia de una persona, es fundamental reconocer las expectativas o ideas previas que se transformarán a lo largo del proceso. Esta fase inicial implica el encuentro entre el visitante y la obra de arte, donde se revela su horizonte de expectativas y se acompañan de emociones que pueden influir en su recorrido. En el ámbito museístico, esta etapa se considera como la introducción a los recorridos mediados.

La experiencia puede ser individual o grupal, y el museo se adapta a los intereses del visitante, comprendiendo el tipo de recorrido que desea realizar. En un recorrido individual, el visitante proyecta sus propias perspectivas sobre las obras de arte, guiado por el asombro y la búsqueda de elementos específicos. El horizonte del museo se presenta y orienta el recorrido para dialogar con el horizonte de expectativas del visitante. Por otro lado, en un recorrido grupal, se comparten horizontes y se accede a diferentes enfoques del museo a través de los demás participantes. Es en este tipo de recorrido donde se aplica la mediación museística.

Durante el recorrido grupal, el mediador de museo recopila las expectativas de los visitantes mediante preguntas amigables e introductorias, como sus nombres, lugar de procedencia y expectativas de la visita. Para lograr que los visitantes proyecten su horizonte, el mediador debe generar un ambiente de confianza entre los participantes, teniendo en cuenta los aspectos socioemocionales y la motivación intrínseca del aprendizaje. Después de establecer esta apertura, el recorrido mediado se enfoca en desarrollar la *competencia lectora*, invitando a los visitantes a leer textos o imágenes. Al inicio de la experiencia, los visitantes pueden experimentar extrañeza o asombro, propios de la fase inicial del proceso hermenéutico. Sin embargo, a través de la lectura y las preguntas de mediación, se permite que los visitantes observen y describan la obra, reconociendo sus elementos y activando sus conocimientos previos, los cuales son enriquecidos por los comentarios del mediador y de los propios visitantes.

En resumen, la aplicación de la mediación museística en el recorrido comienza con el reconocimiento del horizonte de expectativas y emociones del visitante. A través de la interacción con el mediador y el grupo, se promueve la participación activa, el diálogo y la transformación de las perspectivas iniciales. El mediador facilita el proceso de comprensión, estimula la reflexión y el análisis, y promueve el desarrollo de competencias lectoras en el visitante.

b. La intersubjetividad en el desarrollo del recorrido mediado: desarrollo de la competencia oral

La intersubjetividad desempeña un papel fundamental en el desarrollo del recorrido mediado, específicamente en el desarrollo de la *competencia oral*. Reconocer al visitante como un sujeto que interpreta desde su propio horizonte es crucial para analizar la experiencia museística. Para esto, es necesario retomar la noción de Gadamer sobre el horizonte de la propia experiencia hermenéutica. Cada experiencia se desarrolla en un contexto particular, desde el cual se interpreta y se interactúa con los demás. En el caso del museo, es importante que este establezca su propio horizonte comunicativo y educativo, para que la visita se convierta en una experiencia formativa.

Con el fin de ampliar el horizonte del visitante, el museo debe propiciar un encuentro con otros. En la experiencia museística, esto puede lograrse a través del diálogo directo con las obras de arte o a través del diálogo con otros visitantes. Ambas experiencias son enriquecedoras. Sin embargo, la hermenéutica o la comprensión de una

situación requiere de perspectivas adicionales. Por esta razón, el museo fomenta el diálogo con la exposición museográfica, así como con otros agentes educativos. El encuentro con el otro no solo amplía el horizonte, sino que también fortalece las habilidades comunicativas, como aprender a hablar, escuchar y responder a diferentes posturas e interpretaciones. Esta inclusión en el círculo de comprensión, según Gadamer, permite reconocer al visitante como un sujeto intérprete capaz de expresar sus ideas, reconstruir significados y generar nuevos aprendizajes. Por lo tanto, esta segunda fase del proceso hermenéutico es considerada por el museo como el desarrollo de los recorridos mediados.

La propuesta gadameriana del diálogo se basa en la dialéctica de preguntas y respuestas. Como señala Viveros (2019), en esta fase, los interlocutores plantean preguntas para aclarar un asunto y buscar sentido en esa dirección. Para el investigador, hacer preguntas es fundamental para ingresar a la conversación entre los agentes, pero también es un desafío, ya que las preguntas reflejan una perspectiva y un horizonte de sentido. En la visita al museo, las preguntas no solo son formuladas por los visitantes, sino también por el propio museo. En un recorrido individual, este desafío puede generar una distancia entre el visitante y el museo, ya que no todos tienen el mismo nivel de comprensión o compromiso para interpretar una obra. Por esta razón, el museo fomenta los recorridos grupales, para que esta distancia sea superada a través de la conversación con otros.

Desde la mediación museística, el mediador del museo tiene en cuenta la fase inicial del recorrido, integrando la información sobre los visitantes con el objetivo de proporcionar una experiencia afectiva. Después de establecer el asunto hermenéutico, el mediador plantea preguntas que despiertan el interés de los visitantes y que ellos mismos deben resolver. Por ejemplo, si la visita aborda el tema de "las mujeres en la historia del Perú", las preguntas de desarrollo podrían ser las siguientes: ¿Qué mujeres son representativas en esta época? ¿Qué se les reconoce a estas mujeres? ¿Qué características las distinguen? Estas preguntas fomentan la contextualización del espacio en el que se encuentran los visitantes, para establecer conexiones entre el pasado y el presente. A medida que los visitantes se familiarizan con el tema, pueden identificar y comparar elementos de la obra con otras situaciones, experiencias o casos que hayan vivido. Además, en momentos oportunos, el mediador proporciona información adicional sobre la obra para mantener el horizonte de sentido del recorrido y continuar el diálogo. En esta fase, la competencia oral se manifiesta en la conversación, la discusión de ideas y la

formulación de posturas propias, donde los prejuicios y las diversas formas de comprensión se fusionan en un horizonte compartido, siguiendo la estructura del museo. De esta manera, el visitante puede recrear los significados de la obra, comprendiendo su sentido.

c. La concretización en el cierre del recorrido mediado: desarrollo de la competencia escrita

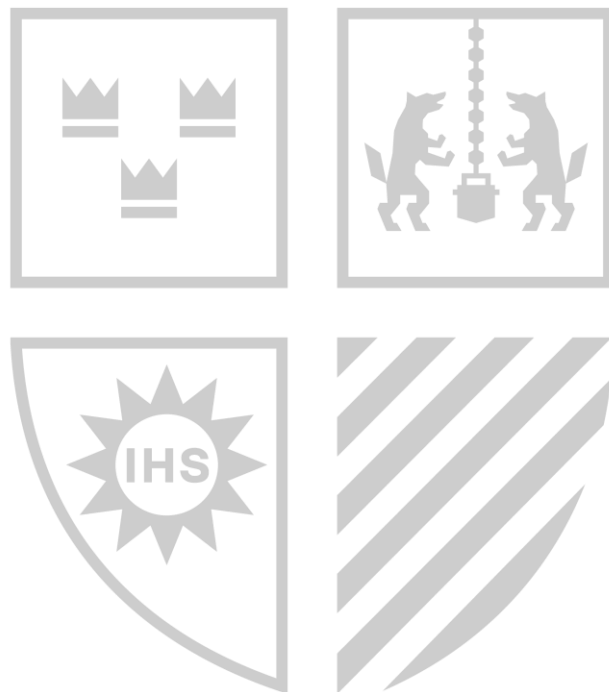
¿Qué hacer con lo que he comprendido? Según la hermenéutica, la comprensión del ser es infinita, lo que significa que el visitante siempre aprenderá algo nuevo en su interacción con el entorno. Para el museo, la concretización es la fase que determina si la experiencia ha sido transformadora o no. En esta etapa, se busca que el visitante se apropie de lo que ha comprendido, reflexione sobre ello y cree nuevos significados de la obra para seguir interpretándola en el contexto del museo. En este proceso, el desarrollo de la *competencia escrita* juega un papel relevante, ya que permite al visitante plasmar sus interpretaciones e invitar a otras personas a vivir la experiencia.

En el caso de un recorrido individual, el museo debe facilitar un espacio dinámico que permita la participación del visitante en la exposición museográfica. Por ejemplo, se pueden habilitar murales donde los visitantes compartan los aprendizajes que han obtenido de la visita y las preguntas que les han quedado por resolver. En el caso de los recorridos grupales, esta fase puede ser aún más enriquecedora, ya que se cuenta con una diversidad de interpretaciones que pueden ser consolidadas en una actividad concreta. Algunas de las actividades propuestas por el museo podrían incluir talleres para la elaboración de fanzines o la escritura creativa de relatos personales que tomen en cuenta los elementos tratados en la visita, entre otras opciones.

Es importante que un espacio educativo reconozca que el proceso de aprendizaje no es lineal ni perfecto. Como menciona Pagès (2023), no se puede pretender que los objetivos y los resultados de aprendizaje encajen perfectamente. Según la investigadora, los espacios educativos deben valorar los rastros que se dejan en toda experiencia. En este sentido, un museo debe recoger y apreciar como valiosas las interpretaciones de los visitantes (Viveros, 2019). Estas nuevas perspectivas permitirán que el proceso hermenéutico continúe y animen a otros visitantes a resolver preguntas y completar los "vacíos" en la interpretación de las obras.

En conclusión, la experiencia de visitar un museo es formativa y enriquece el

desarrollo integral del visitante al acercarlo a nuevos modos de comprensión e interpretación de su realidad, alentándolo a reflexionar sobre lo aprendido y reconstruir su forma de interactuar con su entorno.



CAPÍTULO II: METODOLOGÍA

2.1. Tipo y nivel de investigación

Para analizar la estrategia comunicativa de la mediación museística en una visita al museo, el tipo de investigación más acertado es el cualitativo. Según Castro Nogueira (2002), “la investigación cualitativa es básicamente hermenéutica; el centro de atención es el significado que los individuos atribuyen a los procesos psicosociales que experimentan” (Como se cita en Izcara, 2014, p. 14). En este sentido, la interpretación de una visita al museo que se pretende describir se da a partir de las narraciones de un grupo de estudiantes en este espacio patrimonial: “desde la perspectiva de aquellos a los que se estudia” (Gibbs, 2007). Asimismo, el proceso en la investigación cualitativa es dialéctico. Tójar Hurtado (2006) menciona que en la investigación cualitativa la teoría y el trabajo de campo están interrelacionados y se retroalimentan mutuamente (Como se cita en Izcara, 2014, p. 31). Desde esta premisa, la presente investigación es fruto del diálogo de la experiencia observada en un museo de Lima Metropolitana con los enfoques teóricos de la comunicación y la hermenéutica.

Según Creswell (1998), la investigación cualitativa “es un proceso interpretativo de indagación basado en distintas tradiciones metodológicas que examina un problema humano o social” (Como se cita en Vasilachis, 2006, p. 24). En esta oportunidad, se optó por trabajar desde un método fenomenológico – hermenéutico. Para mantener la esencia del método, el nivel de la investigación es descriptivo: una perspectiva que permite describir con detalle una realidad educativa acotada, el contexto en el que se produce la situación, el fenómeno o el hecho (Facultad de Educación PUCP, 2022). De esta manera, la investigación descriptiva permitirá que los hallazgos inviten a la reflexión de sus lectores, con miras a la elaboración de nuevas propuestas de investigación.

2.2. Diseño de la investigación

La hermenéutica es una disciplina práctica, que toma como fundamento a la fenomenología. En este sentido, el diseño de la investigación se desarrolló a partir un método que integra ambas disciplinas. El método fenomenológico – hermenéutico es la disminución de todo el conjunto de experiencias a la conciencia de las vivencias más genuinas (Fuster, 2019). Su objetivo es detenerse en una experiencia. Como menciona Ayala (2008), “este procedimiento lleva a la reflexión a los agentes educativos sobre sus vivencias, otorgándole sentido e importancia debida a estos fenómenos” (Como se cita en Fuster, 2019, p. 206). Para el presente estudio, se siguieron las fases de este método: Etapa previa (libertad de prejuicios de la investigadora, experiencias en el museo), recojo de la experiencia vivida (experiencias en el museo, aplicación del grupo de discusión), reflexión acerca de la experiencia vivida (el tema, diálogo con la teoría), y escritura acerca de la experiencia vivida (la investigación).

2.3. Objetivos de la investigación

Objetivo general

Analizar la estrategia comunicativa de la mediación museística durante la visita de los estudiantes de secundaria y los estudiantes universitarios a un museo de Lima Metropolitana.

Objetivos específicos

1. Describir la estrategia de la mediación museística desde los enfoques teóricos de la comunicación y la hermenéutica.
2. Analizar la aplicación de la mediación museística en los recorridos mediados del museo para el desarrollo de las competencias comunicativas según el proceso hermenéutico.
3. Interpretar la participación del estudiante de secundaria y del estudiante universitario en su visita al museo.

2.4. Muestra

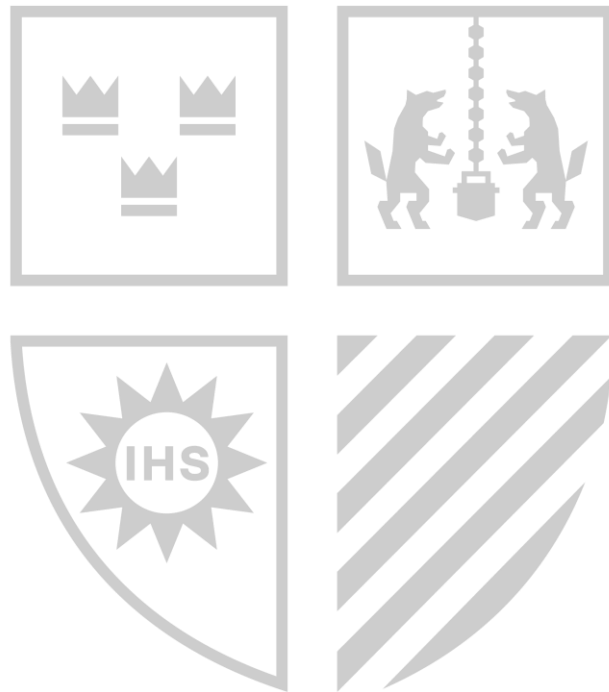
Según el artículo “Investigación Descriptiva con Enfoque Cualitativo en Educación” (2022) se sustenta que, en una investigación cualitativa, una muestra es un grupo de personas o de hechos que se selecciona a partir determinados criterios: una selección coherente con la pregunta de investigación y los objetivos planteados (p. 33). En la investigación se responde a la siguiente pregunta: ¿de qué manera la mediación museística es una estrategia comunicativa que permite que la visita de estudiantes de secundaria y estudiantes universitarios a un museo sea una experiencia de aprendizaje? Para analizar la experiencia, se realizó una convocatoria a estudiantes de quinto grado de secundaria y a estudiantes universitarios de los últimos ciclos de la carrera. Se consideró que los estudiantes de ambos niveles ya están por culminar sus etapas escolar y universitaria, y tienen intereses y proyectos más sólidos.

2.5. Técnicas e instrumentos

Abero (2015) menciona que las técnicas son los procedimientos o métodos que se utilizan para recoger la información de la muestra, relacionadas con el problema, los objetivos y el paradigma que sustenta toda la investigación (como se cita en Facultad de Educación PUCP, 2022, p. 34). Debido a las características de nuestra población, la técnica utilizada fue el grupo de discusión y el instrumento fue una guía de grupo de discusión.

Según Izcara (2015), un grupo de discusión es un grupo de trabajo que cumple con unas características específicas para conversar en torno a una temática, propuesta por el moderador (p. 175). Para lograr este objetivo, se integraron las pautas de la técnica elegida con la estrategia de la mediación museística, al contar con un enfoque comunicativo y hermenéutico. Para ello, se dividió el grupo de discusión en tres etapas, que responden a las fases del proceso hermenéutico: “horizonte de expectativas”, “intersubjetividad” y “concretización”. En esta misma línea, se consideró necesaria la clasificación entre los recorridos mediados individual y grupal, ya que influyen en la experiencia de visitar el museo. Asimismo, fue necesaria la coherencia de las preguntas del grupo de discusión en relación a las visitas mediadas. En este sentido, las preguntas

planteadas se enfocaron en recoger las narraciones de los estudiantes del nivel secundaria y de universidad: sus preguntas y respuestas durante los recorridos mediados y los espacios de discusión. De esta manera, los resultados respondieron a la pregunta y a los objetivos de la investigación.



CAPÍTULO III: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

La experiencia museística como propuesta formativa patrimonial otorga variados aprendizajes al museo y a la sociedad en general, debido a la diversidad de visitantes que frecuenta los museos e interactúa en estos espacios. Ello precisamente se pretende demostrar cuando nos enfocamos en describir una visita de estudiantes de quinto año de secundaria y de estudiantes universitarios en el Museo Pedro de Osma desde el análisis de la mediación museística. Para recoger dicha información, se utilizó como instrumento una guía de grupo de discusión (Anexo 5).

La elección de trabajar con dos grupos diferenciados de estudiantes se basó en el interés de analizar el desempeño de los estudiantes de secundaria con miras a la Educación Superior. En este sentido, se solicitó a ambos grupos realizar el mismo recorrido temático del museo y se les formuló las mismas preguntas de discusión, con la finalidad de comparar sus respuestas. Cabe señalar que estas visitas se realizaron en fechas distintas.

Se eligió al Museo Pedro de Osma porque el enfoque en su proyecto educativo se sustenta en la estrategia comunicativa de la mediación durante sus recorridos. Asimismo, en el museo en mención se promueven actividades que permiten a los visitantes acceder y conectar de diferentes maneras como son los recorridos en la Noche de Museos, los talleres artísticos, cursos de extensión, conversatorios, entre otros.

Para el análisis y la interpretación de resultados ha sido necesario realizar un proceso de codificación. Según Gibbs (2007), la codificación es el modo en que el investigador define sobre qué tratan los datos que está analizando. A partir de la transcripción de las intervenciones de los grupos mencionados, la investigación permitió identificar que, desde la aplicación de la mediación museística, las narraciones de los estudiantes en la visita al museo responden a las fases del proceso hermenéutico situados en la dimensión comunicativa del “diálogo”. En este sentido, las categorías para la descripción de la experiencia fueron las siguientes: “el horizonte de expectativas”, “la

intersubjetividad” y la “concretización”. Estas categorías se pueden identificar en las conversaciones durante los dos recorridos mediados. Asimismo, las preguntas de los grupos de discusión se elaboraron usando la estrategia de la mediación museística para demostrar la importancia de esta estrategia comunicativa, ya que recoge en su totalidad los modos de participación de los estudiantes durante la visita.

Este estudio implicó una visita de tres horas, ya que se tomó en cuenta los dos recorridos mediados y los espacios para realizar el grupo de discusión.

Con el propósito de reconocer los procesos de comprensión e interpretación de los estudiantes durante los recorridos mediados, se eligió una pieza de la sala de Arte del Sur Andino: "Procesión del Corpus Christi". La selección de la obra se basó en su potencial para provocar una diversidad de sentidos susceptibles a aprendizajes que surgen de una situación que coloca en paralelo el pasado o la historia y el presente. A partir de lo mencionado, se describe la propuesta formativa patrimonial del Museo Pedro de Osma, el guion de mediación y la obra antes mencionada. Se finaliza con el análisis de los recorridos mediados y la discusión de los resultados.

3.1. La propuesta formativa patrimonial del Museo Pedro de Osma

El Museo Pedro de Osma es un espacio patrimonial situado en el distrito de Barranco, en Lima. Fue construido en 1906, siendo en un principio una casa de verano de la familia de Osma. En el año 1948, Pedro de Osma Gildemeister, hijo del fundador (Pedro de Osma y Pardo), fue quien decidió presentar su colección de arte virreinal en reuniones familiares o sociales. Durante estas visitas, Pedro de Osma, compartía la importancia de las piezas artísticas para su revalorización y cuidado.

Fue en julio de 1988 donde el Museo Pedro de Osma se convirtió en una realidad (Museo Pedro de Osma, 2019). Este Museo actualmente ofrece diversos servicios. Entre ellos se encuentran la reproducción de imágenes de pinturas con fines educativos, sesiones fotográficas y filmaciones en los exteriores de las salas. Además, cuenta con un taller de restauración y conservación de obras de arte dirigido a coleccionistas e instituciones culturales. En las salas de exhibición se pueden encontrar piezas de culturas prehispánicas y obras de arte virreinal peruano, como pinturas, objetos de platería y esculturas en diversos materiales.

Asimismo, a través de su página web, el público puede acceder a recursos

audiovisuales que ofrecen análisis y reseñas históricas de los diversos objetos que forman parte de las colecciones del museo. También están disponibles las exposiciones digitales de las colecciones; los recursos educativos que incluyen la maleta educativa digital denominada "Fiesta en los Andes" que ofrece diversos recursos al público escolar, y los talleres sobre la trascendencia del arte popular representada por los tejidos y el retablo andino, además de demostraciones de técnicas del arte virreinal como el collage en las pinturas.

Las funciones del Museo Pedro de Osma se proyectan en "conservar, investigar y divulgar la colección de Pedro de Osma Gildemeister (...) promover el descubrimiento y la apreciación del arte virreinal peruano por parte de diferentes públicos, haciendo uso de propuestas didácticas y educativas para generar una grata experiencia" (Nonato, 2016). Con el fin de generar esta experiencia, las salas de exposición del Museo presentan piezas artísticas que son intervenidas por distintos profesionales, como historiadores del arte, comunicadores, restauradores, conservadores, educadores, entre otros. El Museo, por lo tanto, propone una mirada interdisciplinaria en la que se integran distintos enfoques de investigación con el objetivo de transformar la educación en los museos. De esta manera, la propuesta formativa patrimonial es un proyecto enriquecedor tanto para el visitante como para el Museo, ya que se encuentra en constante mejora.

La propuesta formativa patrimonial del Museo Pedro de Osma incluye recorridos temáticos que brindan a los visitantes una aproximación al arte religioso virreinal, gracias a la mediación museística. Esta estrategia comunicativa se desarrolla a través de la exposición museográfica, el guion de mediación y el papel del mediador de museo, recordando que la mediación comienza desde el momento en que se ingresa al museo. En este sentido, la propuesta del Museo ofrece recorridos mediados, tanto individuales como grupales.

En el recorrido individual, la exposición museográfica desempeña un papel importante al fomentar la interacción entre el visitante y las piezas. Durante esta interacción, el visitante se enfrenta al desafío de comprender el lenguaje del museo a través de los elementos proporcionados por las piezas.

Por otro lado, la propuesta del Museo también ofrece recorridos grupales que involucran la participación de varios agentes comunicativos en la interacción con las piezas.

Los recorridos grupales por las salas del Museo Pedro de Osma se caracterizan por fomentar un diálogo fluido entre el mediador y los visitantes, a través de preguntas y

respuestas implícitas en el guion de mediación que parte de la mediación museística. A diferencia de un guía turístico que puede ofrecer una narración unidireccional, el mediador busca promover un trabajo colectivo de construcción de significados a partir de las piezas expuestas.

El objetivo principal es que los visitantes no solo sean receptores pasivos de la información, sino que se involucren activamente en los procesos de comprensión e interpretación de las obras. Esto implica establecer una relación horizontal entre el mediador y los visitantes, donde se les brinde la oportunidad de compartir sus impresiones, ideas y perspectivas.

A lo largo del recorrido, se busca que los visitantes puedan tejer sus propias interpretaciones a partir de las piezas expuestas. El mediador plantea preguntas que estimulan la reflexión y el intercambio de ideas, permitiendo que las conclusiones y los aprendizajes se generen de manera colectiva.

De esta manera, se promueve una experiencia formativa, donde los visitantes se convierten en coautores de su propio aprendizaje y se sienten parte activa del proceso de interpretación del arte expuesto en el museo.

Con respecto a los tipos de recorridos en el museo, existen diferencias significativas entre una visita individual y una visita grupal en el Museo Pedro de Osma. A continuación, se detallan algunas de ellas:

- **Enfoque de la visita:** En una visita individual, el visitante tiene mayor libertad para elegir las piezas que desea explorar y el tiempo que dedicará a cada una. Puede seguir su propio ritmo y profundizar en aquellos aspectos que le resulten más interesantes. En cambio, en una visita grupal, se sigue un recorrido preestablecido y se sigue el ritmo del grupo, lo que puede implicar un mayor nivel de organización y planificación por parte del mediador.
- **Interacción con el mediador:** En una visita individual, no hay interacción con el mediador ni con otros visitantes necesariamente. En una visita grupal, la interacción con el mediador tiende a ser más generalizada, ya que debe atender las preguntas y comentarios de todo el grupo. Sin embargo, esto también puede generar un enriquecimiento a través del intercambio de ideas y perspectivas entre los participantes.
- **Experiencia compartida:** Una visita grupal ofrece la oportunidad de compartir la experiencia con otras personas, lo que puede enriquecer el recorrido a través del

intercambio de puntos de vista y la discusión colectiva. Se pueden generar aprendizajes colectivos y descubrimientos compartidos, lo que contribuye significativamente a la experiencia general. En una visita individual, la experiencia es más introspectiva y personal, centrándose en las propias reflexiones y descubrimientos.

- Dinámicas de grupo: En una visita grupal, es posible realizar actividades y dinámicas específicas que fomenten la participación y la colaboración entre los miembros del grupo. Se pueden generar debates, discusiones y actividades de trabajo en equipo, lo que brinda una experiencia más dinámica e interactiva. En una visita individual, la dinámica se centra en la exploración individual y la reflexión personal.

En resumen, tanto las visitas individuales como las visitas grupales tienen su valor en el Museo Pedro de Osma. Las visitas individuales permiten una exploración personalizada y flexible, donde los visitantes pueden elegir el ritmo y las piezas que desean explorar. Por otro lado, las visitas grupales brindan la oportunidad de compartir y enriquecer la experiencia a través del intercambio colectivo de ideas y perspectivas.

Cada modalidad tiene sus propias ventajas y puede adaptarse a las preferencias y necesidades de cada visitante. Al mismo tiempo, es crucial destacar la importancia del guion de mediación en la estrategia de la mediación museística. Este guion facilita una conversación horizontal entre el mediador y los visitantes, con el objetivo de construir significados y generar reflexiones a partir de las piezas del museo.

En este estudio se destaca el valor de los recorridos grupales mediados en el Museo Pedro de Osma. Estos recorridos brindan una experiencia en la que los visitantes pueden involucrarse activamente y construir significados de manera colectiva a través del diálogo y el intercambio de ideas con el mediador y otros miembros del grupo.

Durante los recorridos grupales mediados, se fomenta la participación activa de los visitantes, quienes tienen la oportunidad de compartir sus impresiones, reflexiones y perspectivas sobre las obras de arte expuestas. A través de preguntas y respuestas implícitas en el guion de mediación los visitantes pueden aportar sus conocimientos, experiencias y puntos de vista para enriquecer la comprensión de las piezas.

Este enfoque participativo y de construcción colectiva de significados en los recorridos grupales mediados potencia la experiencia de los visitantes, ya que les permite no solo recibir información, sino también interactuar con otros participantes y el

mediador, generando un ambiente de aprendizaje colaborativo y enriquecedor.

En ambos casos, la propuesta formativa del Museo busca generar experiencias enriquecedoras para los visitantes, promoviendo la comprensión y apreciación del arte virreinal peruano a través de la mediación museística.

3.1.1. Guion de mediación “Fiesta en los Andes”

El guion de mediación "Fiesta en los Andes" propone un recorrido grupal por las piezas artísticas más representativas relacionadas con las celebraciones religiosas que tenían lugar durante el periodo colonial en los Andes peruanos. Estas manifestaciones artísticas reflejan una visión cultural sincrética, en la cual se pueden apreciar influencias tanto prehispánicas como hispánicas. Entre las obras prehispánicas encontramos los queros, los tupus y las conopas, pertenecientes a las culturas Tiahuanaco e Inca. Estas obras trascendieron a lo largo de la historia, con un valioso significado social y político. En eventos del Virreinato como la fiesta de la Virgen de la Candelaria o el Corpus Christi, se utilizan elementos como comida, instrumentos musicales, melodías, telas y tejidos, que nos remontan a la forma en que las culturas precolombinas fueron integrando elementos de la cultura hispánica a lo largo de los siglos y que aún perduran en la actualidad.

El objetivo de este recorrido "Fiesta en los Andes" es fomentar que los visitantes establezcan conexiones entre las tradiciones de las festividades religiosas actuales y las que se llevaban a cabo en el antiguo Perú y el período virreinal. Esto se logra a través del diálogo y la exploración de las piezas. Para ello, el mediador de museo dispone de diversos recursos educativos para facilitar la comprensión de los visitantes. Algunos de estos recursos incluyen fotografías, láminas, instrumentos musicales, telas y elementos diversos que ayudan a explicar la composición de las piezas y sus personajes, como deidades andinas, vírgenes, santos y ángeles.

Además, el mediador plantea una serie de preguntas que estimulan el diálogo sobre lo observado. Estas preguntas pueden realizarse durante la lectura de las piezas o después de ella. De esta manera, la mediación tiene como objetivo acercar al visitante a la comprensión de lo que se muestra en el museo, pero también promueve el diálogo y la interpretación de las obras.

Su sala principal es la sala de Arte del Sur Andino, ya que “reúne una selección importante de piezas de las culturas Tiahuanaco e Inca, procedentes de una colección

particular del Cusco, así como pinturas de la época de esplendor del arte virreinal cusqueño de la colección del Museo” (Museo Pedro de Osma, 2019, p. 144). Entre las piezas más representativas de esta sala, encontramos las siguientes:

a. Tiahuanaco:

- Queros: Objeto ceremonial con origen en la cultura Tiahuanaco, considerado como soporte y vehículo de la iconografía de cada momento histórico de la región (Museo Pedro de Osma, 2019). Su papel fue esencial para revelar las formas de vida de las distintas culturas como Tiahuanaco, Inca, Virreinato. Actualmente sigue siendo utilizado.



Figura 1. Qero. Siglos IV-XI. Modelado, 19.1 cm x 14.6 cm. Museo Pedro de Osma.

- Tupus: Adornos de metal utilizados por las mujeres andinas para sujetar sus mantas y adornar sus atuendos (Museo Pedro de Osma, 2019). Estos objetos, al igual que los queros, fueron modificados. Sin embargo, su presencia ha permitido explorar la vestimenta en la época y su valor en la actualidad.



Figura 2. Conjunto de tupus. Siglos IV-XI. Laminado. Museo Pedro de Osma.

b. Inca:

- Conopas: Objetos que poseen forma de animales, son de colores y formas consideradas extrañas, sagradas y se les emplea en ceremonias relacionadas con el éxito de las actividades socioeconómicas (Mignone, 2017). Actualmente el significado de las conopas ha trascendido, ya que en muchos hogares de las distintas regiones del país se usan objetos similares para la protección y la prosperidad de la familia. Uno de los objetos es el torito de Pucará.



Figura 3. Conopas. Siglos XV-XVI. Talla en piedra, perforado. Museo Pedro de Osma.

c. Virreinato:

- Matrimonios de Martín de Loyola con Beatriz Ñusta y de Juan de Borja con Lorenza Ñusta de Loyola (1718): Obra conocida como El matrimonio de la Ñusta, “en el que la orden jesuita ensalza la vinculación de la nobleza inca con personajes de jerarquía en la sociedad española, miembros de las familias Borja y Loyola” (Museo Pedro de Osma, 2019).



Figura 4. Matrimonios de Martín de Loyola con Beatriz Ñusta y de Juan de Borja con Lorenza Ñusta de Loyola. Óleo sobre tela, 175.20 x 168.30 cm. Autor: Anónimo. Museo Pedro de Osma.

Para terminar, es importante mencionar que en esta sala se encuentra la obra elegida para la presente investigación: "Procesión del Corpus Christi". A partir de lo mencionado, el guion de mediación "Fiesta en los Andes" busca brindar a los visitantes una experiencia formativa y enriquecedora que les permita establecer conexiones entre las tradiciones festivas actuales y las del pasado, a través del diálogo, la exploración de las piezas y el uso de diversos recursos educativos.

3.1.2. Obra "Procesión del Corpus Christi"

La obra "Procesión del Corpus Christi", que data del siglo XVIII, es un ejemplo destacado de la escuela cusqueña y representa la festividad religiosa del Corpus Christi. El autor específico de esta obra es desconocido. Muchas de las obras de la escuela cusqueña fueron creadas por artistas anónimos, lo que dificulta la atribución de autoría a obras individuales. Sin embargo, la importancia de la obra trasciende su autoría, ya que representa la identidad y la expresión artística colectiva de la escuela cusqueña en su conjunto.

La pintura fue realizada con la técnica del óleo sobre tela y tiene dimensiones de 86.4 cm de largo y 200.2 cm de ancho. Los colores intensos y vibrantes son característicos de la escuela cusqueña y reflejan la preferencia por tonalidades llamativas y expresivas. La fragmentación del espacio en múltiples escenas, en lugar de seguir estrictamente la perspectiva renacentista europea, es otra característica distintiva de la escuela cusqueña. Esta técnica crea una sensación de pluralidad y riqueza visual en la composición de la obra.

Las características estilísticas de esta obra demuestran la influencia de las tradiciones artísticas locales y la visión del mundo de los artistas indígenas y mestizos en la época colonial. La escuela cusqueña se distinguió por su capacidad para fusionar elementos de la tradición artística occidental con las técnicas y perspectivas propias de la región andina, dando lugar a una expresión artística única y significativa.



Figura 5. Procesión del Corpus Christi. Óleo sobre tela, 86.40 x 200.20 cm. Autor: Anónimo. Museo Pedro de Osma.

En relación a la festividad, la procesión del Corpus Christi es una celebración cristiana que conmemora la presencia real de Jesucristo en la Eucaristía. En el contexto de la obra y la escuela cusqueña, se refiere específicamente a la festividad que tenía lugar en el Cusco durante el período colonial.

Durante la festividad, se realizaban procesiones en las calles con la participación de la comunidad, las órdenes religiosas y las autoridades coloniales. Estas procesiones eran ocasiones importantes para mostrar la devoción religiosa, exhibir obras de arte sacro y representar escenas bíblicas. La obra "Procesión del Corpus Christi" captura este evento y "muestra a las imágenes procesionales de las principales parroquias del Cusco recorriendo la Plaza Mayor de la ciudad" (Museo Pedro de Osma, 2019), representando de manera detallada los diferentes personajes históricos, las vestimentas, los elementos arquitectónicos y la atmósfera festiva de la procesión.

La escuela cusqueña tenía la intención de transmitir elementos culturales propios de la región andina en sus obras, más allá de representar únicamente la religiosidad. La inclusión de la flora y fauna andinas, así como la representación de una variedad de personajes históricos, refleja el deseo de los artistas de retratar la vida y la diversidad cultural de la región.

En la obra también se pueden apreciar elementos como la vestimenta tradicional, los rasgos físicos y los gestos característicos de los personajes indígenas y mestizos, lo que resalta su identidad y su importancia en la sociedad cusqueña de la época. Además, la representación de las genealogías de familias locales importantes, la presencia de afrodescendientes, mujeres y niños, así como la participación de las órdenes religiosas, refuerza la idea de una comunidad diversa y enriquecida por distintos grupos sociales.

La inclusión de elementos arquitectónicos, como las iglesias y las casonas en una plaza, también es significativa. Estos edificios representan el contexto en el que se desarrollaba la festividad del Corpus Christi y reflejan la importancia de la religión en la sociedad colonial. Además, estos espacios arquitectónicos son una muestra del legado histórico y cultural de la región cusqueña, que todavía se conserva y celebra en la actualidad.

En suma, la obra no solo representa la festividad religiosa en sí misma, sino que transmite elementos culturales propios de la región andina, incluyendo la diversidad de personajes, la flora y fauna, las genealogías familiares y los elementos arquitectónicos, lo que enriquece la representación y nos brinda una visión más completa de la realidad histórica y cultural del Cusco en aquel tiempo.

3.1.3. Análisis del proceso de mediación

El proceso de mediación que se realizó para este estudio tuvo como propósito acercar a los estudiantes a los objetos del recorrido temático “Fiesta en los Andes”, y, en particular, apreciar la pintura “Procesión del Corpus Christi”, que acabamos de describir. La mediación estuvo conformada por dos momentos, la mediación individual y la mediación grupal. En estos dos momentos se revelaron las fases del proceso hermenéutico. Para describir estas etapas fue necesaria la aplicación del grupo de discusión.

Ruta del grupo de discusión	Objetivos	Duración
Primera parte del grupo de discusión	Identificación y descripción de la fase “horizonte de expectativas”	30 minutos
Mediación individual	Descripción de las fases “horizonte de expectativas” e “intersubjetividad”	10 minutos
Segunda parte del grupo de discusión	Identificación y descripción de la fase “intersubjetividad”	30 minutos
Mediación grupal	Descripción de las fases “horizonte de expectativas”, “intersubjetividad” y “concretización”	90 minutos
Tercera parte del grupo de discusión	Identificación y descripción de la fase “concretización”	30 minutos

Tabla 1. Itinerario del grupo de discusión. Elaboración propia

La mediación individual consiste en el recorrido individual que cada participante

realiza, sin la compañía de un mediador de museo. Durante este recorrido, los participantes tienen la oportunidad de explorar y observar de manera personal una determinada sala o espacio del museo, como la sala del Arte del Sur Andino en este caso. Se les anima a examinar detenidamente los objetos y obras de arte presentes, a reflexionar sobre ellos y a formular preguntas o comentarios que surjan de su propia experiencia e interpretación.

El segundo momento del proceso de mediación es la mediación grupal. Después de que los participantes han tenido la oportunidad de recorrer individualmente el espacio asignado, se reúnen nuevamente como grupo para compartir y discutir sus impresiones, ideas y reflexiones. Al terminar esta parte, se da inicio a la mediación grupal, debido a que esta experiencia cuenta con otros agentes comunicativos. La mediación grupal se lleva a cabo con la ayuda de un mediador de museo, cuya función es guiar la discusión y fomentar la participación activa de todos los miembros del grupo. Durante esta etapa, se exploran y profundizan los temas y preguntas planteados inicialmente, se intercambian perspectivas y se generan nuevos sentidos a partir del diálogo colectivo.

El análisis del proceso de mediación en estas dos partes permite obtener una visión más completa de las experiencias de los participantes en su visita al museo. Al combinar el recorrido individual con la mediación grupal, se promueve tanto la reflexión individual como la construcción colectiva de significados y aprendizajes.

a. Presentación de los estudiantes

Antes de iniciar con el grupo de discusión, todos los participantes se presentaron. En el caso de los estudiantes de secundaria, cada uno dijo su nombre, su lugar de procedencia y su edad. Todos pertenecen a una institución educativa ubicada en el Cercado de Lima y tienen edades que oscilan entre 16 y 17 años. Por su parte, los estudiantes universitarios también dijeron su nombre, su lugar de procedencia, la edad y la carrera que estudian. Ellos provienen de universidades situadas en los distritos de Pueblo Libre y Bellavista.

Ninguno de los participantes conocía el Museo Pedro de Osma debido a diversos motivos, como el desconocimiento, el acceso o la distancia que implica trasladarse hasta el museo desde los distritos donde residen muchos de los estudiantes. Además, también se debe considerar que la entrada al museo para los estudiantes tiene un costo de quince

soles, el cual no podría estar incluido en el presupuesto de estudios de muchos de ellos debido a la desigualdad en la condición económica de nuestra sociedad.

Después de las presentaciones, se proporcionaron las indicaciones correspondientes para la aplicación del instrumento y la visita al museo. En este momento, se facilitó la información sobre el objetivo de la investigación. Se explicó qué es un grupo de discusión, así como también se describieron los recorridos mediados, su duración y las normas de convivencia que debían seguirse.

A continuación, se resolvieron las dudas de algunos participantes y se proporcionó el consentimiento informado para su firma correspondiente.

El proceso que implica el análisis del proceso de mediación tiene dos partes. La primera parte está pautada por la mediación individual de cada uno de los participantes del grupo. La segunda parte está comprendida por la mediación grupal.

b. Introducción al recorrido mediado

Después de la presentación personal, procedimos a aplicar las preguntas de la primera parte del grupo de discusión. Para ello, diseñamos una introducción al primer recorrido con la intención de motivar a los grupos de estudiantes a participar activamente en su visita. El guion del grupo de discusión cuenta con preguntas que van acompañadas de información para invitar a los participantes a compartir sus respuestas con confianza.

Es importante destacar que este guion fue elaborado aplicando la mediación museística, con el objetivo de obtener una comprensión más profunda de la experiencia formativa que los visitantes tienen en el museo. La duración de esta parte fue de treinta minutos.

En consecuencia, la evaluadora compartió información acerca de la ubicación del Museo Pedro de Osma y su importancia actual:

Evaluadora: Nos encontramos en el Museo Pedro de Osma, ubicado en el distrito de Barranco. Es posible que algunos de ustedes ya hayan recorrido algunas calles o lugares de este distrito por diversas razones, como salidas familiares o celebraciones de cumpleaños. También es probable que hayan escuchado sobre sus atractivos turísticos en alguna ocasión, como sus playas, restaurantes, casas antiguas y ferias. En este sentido, podemos decir que hay una conexión entre los lugares y sus tradiciones o características propias, y, por lo tanto, con las experiencias o anécdotas que vivimos en ellos.

¿De qué distrito provienen ustedes? ¿Cuáles son los lugares más llamativos en sus distritos? Pueden ser parques, plazas, calles importantes, avenidas, librerías, cines o museos. ¿Creen que existe una relación entre estos lugares y las experiencias que vivimos dentro de ellos? Todos estos lugares pueden considerarse espacios patrimoniales. ¿Qué les sugiere esta palabra: patrimonio? El patrimonio está relacionado con la historia, la identidad, la memoria, entre otros aspectos. ¿Qué lugares en sus distritos se conectan con su historia o identidad? Estamos ahora en Barranco, específicamente en el Museo Pedro de Osma. ¿Conocían Barranco? ¿Han paseado por sus calles? ¿Qué saben sobre este distrito? Barranco también cuenta con algunos espacios patrimoniales, al igual que otros distritos. El patrimonio también puede ser un recurso de aprendizaje, ya que nos permite conocer e interpretar sus significados y hacer la realidad más comprensible. Barranco cuenta con un patrimonio material muy destacado, y en esta ocasión, conoceremos uno de sus museos: el Museo Pedro de Osma.

Después de la introducción, la evaluadora procedió a recoger las expectativas de los estudiantes. Se consideró oportuno brindar información complementaria a las preguntas planteadas con el fin de motivar a los participantes. Esto permitió que ambos grupos se situaran en el espacio para activar sus conocimientos previos (horizonte de expectativas) y responder a las siguientes preguntas:

Evaluadora: ¿Qué expectativas tienen para su visita a este museo? ¿Qué sabemos sobre la época virreinal? Sabemos que fue un período en nuestra historia caracterizado por diferentes acontecimientos, personajes y grupos sociales. Al hablar de esta época, también podemos reflexionar sobre aspectos como las diferencias sociales y la religiosidad. ¿Qué más podemos explorar acerca de este período? ¿Recuerdan algún acontecimiento en particular? ¿Quiénes eran los artistas de esa época? ¿Qué tipo de arte producían? También es interesante considerar cómo accedemos a esta información histórica, ya sea a través de fuentes escritas, orales o mediante los objetos patrimoniales.

¿Qué significa para nosotros un objeto patrimonial? ¿Es algo valioso? ¿Por qué? ¿Quién otorga ese valor? Todos tenemos objetos que tienen un gran significado personal. Puede ser un regalo de un ser querido o un recuerdo de un viaje, y es ese significado lo que les otorga valor. Sin embargo, ese valor no reside únicamente en el objeto en sí, sino en lo que representa. De manera similar, los objetos que encontramos en los museos tienen un valor histórico, social y educativo significativo. Por esta razón, los museos no son solo lugares del pasado, ya que los significados de sus objetos cambian y se transforman a lo

largo del tiempo; son contextualizados.

Ahora, los invitamos a recorrer de manera individual una sala del museo: la sala del Arte del Sur Andino.

c. Proceso de mediación

- **Mediación individual**

A los participantes del grupo de discusión se les proporcionó instrucciones sobre el uso de los espacios del museo en el recorrido individual. En esta ocasión, se visitó únicamente la sala de Arte del Sur Andino, con el objetivo de analizar cómo se realiza la interpretación de las piezas del museo en un espacio específico. Durante este recorrido, se prestó atención al tiempo dedicado a la observación de cada pieza y a la exploración de los elementos presentados en la exposición museográfica, en relación con las expectativas previas de los estudiantes y su proyección de aprendizaje.

El tiempo asignado para este recorrido fue de diez minutos. Durante el encuentro con las piezas del museo, los estudiantes utilizaron sus conocimientos previos y expectativas para intentar responder sus preguntas, teniendo en cuenta las conversaciones previas a la visita. Además, los estudiantes reconocieron que la interpretación de una pieza requería de otros elementos proporcionados por el museo. En este sentido, las cartillas o guías del museo desempeñaron un papel importante al facilitar la comunicación entre el estudiante y el museo.

El término "horizonte de expectativas" se utiliza para referirse al conjunto de conocimientos, experiencias, creencias y expectativas previas que cada individuo trae consigo al momento de enfrentarse a una nueva experiencia o situación. En el contexto de la visita de los estudiantes a la sala de Arte del Sur Andino, se considera su horizonte de expectativas porque se espera que ellos apliquen sus saberes previos, sus experiencias y lo que han aprendido hasta el momento para abordar y comprender las piezas de arte presentes en el museo.

Cada estudiante tiene una perspectiva única y una base de conocimientos distintos que influyen en la forma en que interpretan y se relacionan con las obras de arte. Sus experiencias previas, tanto personales como educativas, moldean sus expectativas y marcan el punto de partida desde el cual comienzan a explorar y reflexionar sobre las

piezas del museo.

Al considerar el horizonte de expectativas de los estudiantes durante la visita a la sala de Arte del Sur Andino, se busca que puedan aprovechar y conectar sus conocimientos previos con las obras de arte expuestas. Esto les permite contextualizar y enriquecer su experiencia, establecer conexiones significativas, formular preguntas, plantear hipótesis y desarrollar una comprensión más profunda del arte y la cultura del Sur Andino.

En resumen, el horizonte de expectativas se refiere a la utilización de los conocimientos previos y las expectativas de los estudiantes como base para su comprensión e interpretación de las piezas de arte en la sala de Arte del Sur Andino.



Figura 6. Sala de Arte del Sur Andino. Museo Pedro de Osma.

Después de que los estudiantes completaron su recorrido individual por la sala de Arte del Sur Andino, se convocó a todos para dar inicio a la segunda parte del grupo de discusión. Esta etapa tuvo una duración de diez minutos y se centró en recoger las impresiones de los estudiantes sobre su primer acercamiento al museo y cómo se conectaron con la pieza que más les interesó, buscando comprenderla desde su propia experiencia. A continuación, se presentaron las siguientes preguntas:

Evaluadora: ¿Qué comentario tienen sobre el recorrido y las instalaciones del museo? ¿Existe algún elemento que quisieran destacar? ¿Qué le añadirían a la muestra? Por ejemplo, la iluminación, los equipos audiovisuales, la distribución de la muestra o la ubicación de los objetos ¿Consideran que se necesita más iluminación o la inclusión de vídeos relacionados con el tema?

¿Cuál es la obra que más llamó su atención? ¿Qué le gustó de esta pieza en particular?
¿Qué elementos como colores, vestimenta, formas, tamaños, texturas, etc., reconocieron en ella? ¿Han identificado estos elementos en otros objetos, espacios o situaciones? ¿Qué creen que el autor intentó representar a través de esta obra?

De esta manera, esta segunda parte del grupo de discusión se lleva a cabo en un espacio dentro del museo, donde los estudiantes y la evaluadora se reúnen para compartir sus impresiones sobre el recorrido individual y su conexión con una obra de arte en particular. La evaluadora plantea preguntas específicas para estimular la reflexión y el intercambio de ideas, fomentando un ambiente de participación activa y respeto mutuo.

- **Mediación grupal**

El recorrido grupal en el Museo Pedro de Osma comenzó con la presentación de la mediadora y una pregunta dirigida a los estudiantes sobre si ya conocían el museo. Los estudiantes manifestaron que era su primera visita y expresaron su entusiasmo por explorar más espacios, ya que hasta ese momento solo habían recorrido una sala. Tras esta introducción, la mediadora anunció el nombre del recorrido temático: "Fiesta en los Andes".

Mediadora:

El recorrido de hoy se llama "Fiesta en los Andes", donde nos centraremos en las festividades del Perú Antiguo y el Perú Virreinal. Para empezar, quería saber si han ido a una fiesta, ya sea a una fiesta patronal o de alguna comunidad.

Después de la introducción, la mediadora informó a los estudiantes que durante el recorrido grupal solo visitarían las salas del museo que albergan obras relacionadas con la temática de la "Fiesta en los Andes". Las salas seleccionadas para el recorrido fueron las siguientes: Advocaciones Marianas, Alegorías, Platería y Arte del Sur Andino.

A lo largo del recorrido, se abordaron diversos aspectos relacionados con las festividades religiosas, centrándose en elementos como la música, la comida y la vestimenta. Estos elementos son de gran importancia en las celebraciones, ya que ayudan a crear un ambiente festivo y a transmitir el sentido de identidad cultural y religiosa de las comunidades.

La mediadora compartió información relevante sobre las festividades del Perú Antiguo y el Perú Virreinal, contextualizando las obras de arte exhibidas en las salas visitadas. Esto permitió a los estudiantes relacionar las piezas con las tradiciones y prácticas culturales de la época, brindándoles una comprensión más profunda de su significado.

Finalmente, la mediadora se centró en una pintura en particular que era de interés para la investigación: la "Procesión del Corpus Christi". Esta obra específica se convirtió en el punto focal del recorrido, y la mediadora planteó preguntas para invitar a los estudiantes a interpretarla y analizar su significado. Esta práctica de dirigir la atención hacia una obra en particular permite profundizar en su comprensión y promover el diálogo en torno a ella.

Mediadora:

Esta es una pieza de la época del virreinato ¿Qué observamos en la pintura? ¿Qué está pasando? ¿Quiénes participan? Por aquí podemos ver a las personas que cargan las estatuas. Hay sacerdotes vestidos de negro con detalles rojos y demás personas de distintos orígenes étnicos. ¿Cómo podemos identificar a estas personas o saber quiénes son? Lo sabremos por su tipo de ropa, sus adornos y los tocados que portan. ¿Cuál es la postura de las personas? ¿Qué están haciendo las personas que están en primer plano y qué hacen las que están al fondo? Hay personas cargando las andas, hay personas que están de pie y otras están de rodillas, rezando.

¿Esta escena les recuerda a alguna que conozcan? ¿A cuál? Esta procesión ¿se diferencia en algo de las que han visto antes? En este caso no se trata de un solo santo o una virgen, sino que son muchos los que salen en andas. Esta es la fiesta del Corpus Christi que se celebra en Cusco. A ella asisten en total 15 santos y santas como San Jerónimo, San Sebastián, Santa Ana, la madre de María y vírgenes como la Virgen de Belén, patrona del Cusco. Todos estos santos y santas vienen cargados en andas, desde diferentes barrios de Cusco. Algunos de estos barrios están a varios kilómetros y son sus devotos quienes las traen cargadas. Aunque esta pintura es de hace 300 años, hoy en día la fiesta se celebra de manera similar. Entonces, ¿qué creen que el autor trató de representar en esta pintura?

Las preguntas iniciales de la mediadora (“¿Qué observamos en la pintura? ¿qué está pasando? ¿quiénes participan?”) invitan a los estudiantes a observar detalladamente la pintura y a describir lo que están viendo. Al hacer esto, los estudiantes ponen en práctica

sus conocimientos previos para identificar los elementos presentes en la obra, lo cual los sitúa en la primera fase del proceso hermenéutico, que es la fase de horizonte de expectativas. En este encuentro con la pieza del museo, se hace presente la competencia de lectura, ya que los estudiantes desarrollan una lectura visual en la cual el museo proyecta su horizonte de sentido para dialogar con ellos.

Al describir lo que están observando, los estudiantes recopilan información y datos a partir de la obra de arte, utilizando sus habilidades de observación y su conocimiento del contexto. Al responder a las preguntas sobre qué se observa en la pintura y qué está sucediendo, los estudiantes están construyendo una base sólida para la comprensión y la interpretación posterior.

Este enfoque orientado a la observación y la descripción ayuda a los estudiantes a establecer una comprensión inicial de la obra y a generar preguntas e ideas que luego pueden explorar y discutir en el contexto del recorrido grupal. También les permite relacionar la obra con sus propias experiencias y conocimientos, lo que enriquece su experiencia de aprendizaje y promueve una participación activa en el proceso hermenéutico.

Mientras que las preguntas "¿Esta escena les recuerda a alguna que conozcan, a cuál?" y "Esta procesión ¿se diferencia en algo de las que han visto antes?" tienen como objetivo fomentar la comparación y la conexión entre la obra de arte y las experiencias previas de los estudiantes. Estas preguntas invitan a los estudiantes a utilizar su memoria y a relacionar la pintura con situaciones o eventos que puedan haber presenciado o conocido.

Al activar sus recuerdos y establecer comparaciones, los estudiantes pueden comprender y apreciar mejor la obra de arte, ya que pueden relacionarla con algo familiar en sus vidas. Esto les permite ver la pintura desde una perspectiva más personal y contextualizada, lo que enriquece su experiencia de aprendizaje.

Además, este proceso de identificación y comparación promueve la segunda fase del proceso hermenéutico, que es la fase de intersubjetividad, donde los estudiantes comparten sus ideas, experiencias y puntos de vista con sus compañeros. La competencia oral se hace presente, ya que se desarrolla a medida que los estudiantes expresan sus ideas y posturas, y trabajan juntos para llegar a acuerdos o comprensiones compartidas.

Este enfoque fomenta la participación activa de los estudiantes, estimula el diálogo y la colaboración, y enriquece el proceso de interpretación de la obra de arte al considerar diversas perspectivas y experiencias individuales.

La pregunta final que plantea la mediadora, "¿qué creen que el autor trató de representar en esta pintura?", tiene como objetivo invitar a los estudiantes a realizar una interpretación de la obra y a reflexionar sobre lo aprendido durante el recorrido. Esta pregunta busca que los estudiantes apliquen sus conocimientos, observaciones y reflexiones previas para dar sentido a la pintura y comprender la intención del autor. Al responder a esta pregunta, los estudiantes tienen la oportunidad de compartir su comprensión de la obra y agregar nuevos elementos a la interpretación colectiva. Esto implica que los estudiantes demuestren que han adquirido una experiencia de aprendizaje significativa y duradera, ya que son capaces de relacionar la obra de arte con el contexto histórico, cultural y social en el que fue creada, así como con sus propias experiencias y conocimientos previos.

Además, al compartir sus interpretaciones y reflexiones, los estudiantes también pueden enriquecer el entendimiento de la pintura al considerar diferentes perspectivas y puntos de vista. Esto fomenta el diálogo, el intercambio de ideas y el aprendizaje colaborativo entre los estudiantes. De este modo, la pregunta final propuesta por la mediadora busca consolidar el proceso de interpretación y reflexión de los estudiantes, y les brinda la oportunidad de evidenciar su comprensión y de enriquecer la interpretación colectiva de la obra de arte.

Después del recorrido grupal, se procedió a realizar la tercera y última parte del grupo de discusión, que busca confirmar los procesos de comprensión e interpretación observados durante la visita, pero también las reacciones de los visitantes ante este nuevo recorrido. Para ello, se plantearon las siguientes preguntas:

Evaluadora: Ahora que han realizado un recorrido grupal con la mediadora del museo, ¿han descubierto algo nuevo? ¿Qué les pareció el recorrido? En el recorrido nos centramos en el cuadro del Corpus Christi: ¿Qué creen que el autor trató de representar en esta obra?

Imagínese que es el museógrafo del museo: ¿Qué agregarían en el guion tomando en cuenta el diálogo que se ha realizado en esta experiencia?

Finalmente, con el objetivo de recoger cómo los estudiantes se hacen cargo de su comprensión, se les propuso la siguiente actividad:

Evaluadora: Respondan en un texto breve ¿qué tipo de celebración podrías representar si

fueras un artista? Recuerda que el artista del Corpus Christi trató de representar una celebración religiosa de acuerdo a su época, sus usos y tradiciones como la vestimenta, la música, la comida, los grupos sociales, entre otros. No olvides colocarle un título a la obra.

3.2. Visita de los estudiantes de secundaria

Los estudiantes de secundaria que visitaron el Museo Pedro de Osma son jóvenes de 16 a 17 años y provienen de una institución educativa ubicada en el Cercado de Lima. La visita se ha dividido en dos partes: la mediación individual y la mediación grupal, que corresponden a los recorridos mediados individual y grupal. Además, fue importante adaptar la visita a sus intereses y nivel de comprensión.

3.2.1. Primera parte: Mediación individual

Antes y después del recorrido individual, la evaluadora llevó a cabo una conversación con los estudiantes mediante una serie de preguntas. Estas preguntas tenían como objetivo fomentar la reflexión y la expresión de ideas, permitiendo a los estudiantes compartir sus expectativas, intereses y primeras impresiones sobre la visita al museo.

a. Antes del recorrido individual

Evaluadora:

1. ¿Qué esperan encontrar en su visita a este museo?

Estudiante S: Espero encontrar imágenes, cuadros.

En la respuesta del estudiante, se puede observar que captó de manera general la propuesta temática o de contenidos que ofrece el museo. Al mencionar "imágenes" y "cuadros", el estudiante indica que espera encontrar representaciones visuales en forma de obras de arte en el museo. Aunque la respuesta es bastante general, demuestra una comprensión básica de que el museo alberga piezas artísticas visuales.

Evaluadora:

2. ¿Qué sabemos acerca de la época virreinal? ¿Recuerdan algún acontecimiento? ¿Quiénes hacían arte en esa época? ¿Qué tipo de arte hacían? ¿Cómo accedemos a esta información (historia)?

Estudiante A: Que fue gobernada por virreyes. Había esclavos, indígenas, curas.

Estudiante C: Los que hacían arte eran los españoles.

Estudiante S: Accedemos por medio de los libros de historia.

En las respuestas de los estudiantes, se pueden identificar tres puntos relevantes:

- El estudiante A menciona que el período virreinal estuvo marcado por la presencia de virreyes y la existencia de diferentes grupos sociales como esclavos, indígenas y curas. Esta respuesta muestra una comprensión básica de la estratificación social de la época y de la diversidad de actores involucrados.
- El estudiante C menciona que los artistas de esa época eran los españoles. Si bien esta respuesta es limitada y simplifica la realidad, muestra la noción de que el arte virreinal estaba principalmente asociado a la influencia y producción artística de los españoles.
- El estudiante S menciona que accedemos a esta información a través de los libros de historia. Esta respuesta destaca la importancia de los recursos escritos, como los libros, como fuente de conocimiento para comprender el pasado y obtener información sobre el período virreinal.

En conjunto, estas respuestas evidencian una comprensión básica del período virreinal, desde la estratificación social hasta la influencia occidental en la producción artística. Además, se reconoce la relevancia de las fuentes escritas, como los libros de historia, para acceder a esta información.

Evaluadora:

3. ¿Qué significa para nosotros un objeto patrimonial? ¿Es algo valioso? ¿Por qué? ¿Quién otorga ese valor?

Estudiante S: Sí, es algo valioso, porque nos permite conocer nuestra historia.

Estudiante C: Creo que el museo cuenta con objetos de gran valor porque pertenecieron a nuestros antepasados.

Estudiante A: Los objetos del museo cuentan la historia de nuestro país, y es importante

cuidarlos.

En las respuestas de los estudiantes, se pueden identificar las siguientes ideas:

- El estudiante S menciona que un objeto patrimonial es valioso porque nos permite conocer nuestra historia. Esta respuesta destaca la importancia del objeto como portador de información histórica y como medio para conectarnos con nuestro pasado.
- El estudiante C menciona que los objetos del museo son valiosos porque pertenecieron a nuestros antepasados. Esta respuesta resalta la conexión emocional y el valor sentimental que se le atribuye a los objetos como una representación tangible de la herencia cultural.
- El estudiante A menciona que los objetos del museo cuentan la historia de nuestro país y es importante cuidarlos. Esta respuesta enfatiza la función educativa de los objetos patrimoniales y la necesidad de preservarlos para transmitir el conocimiento y la identidad cultural a las futuras generaciones.

En cuanto a quién otorga ese valor, las respuestas no hacen referencia explícita a esta cuestión. Sin embargo, se puede inferir que el valor de un objeto patrimonial puede ser atribuido tanto por la sociedad en general, al reconocer su importancia histórica y cultural, como por las instituciones encargadas de su preservación y exhibición, como los museos y las autoridades competentes en el ámbito del patrimonio.

De esta manera, las respuestas de los estudiantes destacan que un objeto patrimonial es considerado valioso porque nos permite conocer nuestra historia, representa la herencia de nuestros antepasados, cuenta la historia de nuestro país y es importante cuidarlo. El valor de estos objetos puede ser otorgado tanto por la sociedad como por las instituciones y autoridades encargadas del patrimonio cultural.

b. Durante el recorrido individual

Al emprender su camino por las salas, los estudiantes tomaron la decisión de ir en grupo a una parte específica de la sala del museo, centrándose en las piezas relacionadas con la cultura inca. Estas piezas capturaron su atención y despertaron su interés debido a su relevancia histórica y cultural.

Es probable que los estudiantes se sintieran atraídos por la riqueza artística y simbólica de las piezas incaicas, así como por su conexión con la historia de su propio país y la identidad cultural peruana. Al explorar estas piezas, es posible que hayan tenido la oportunidad de aprender más sobre la cosmovisión inca, su arquitectura, su cerámica, su metalurgia u otros aspectos representativos de su civilización.

Este enfoque en la cultura inca durante el recorrido individual refleja la capacidad de los estudiantes para seleccionar y enfocarse en áreas específicas de interés dentro de la sala del museo. También demuestra su capacidad para relacionar y conectar el conocimiento adquirido con su propia experiencia y contexto cultural.

El hecho de que las piezas incaicas hayan capturado la atención de los estudiantes resalta la importancia de brindar una experiencia en el museo que sea relevante y significativa para ellos, permitiéndoles explorar y profundizar en temas que les resulten interesantes y relevantes. Esto puede contribuir a un mayor compromiso y comprensión de la cultura y el patrimonio en general.

c. Después del recorrido individual

Evaluadora:

4. ¿Qué comentario tienen sobre el recorrido y las instalaciones del museo? ¿Existe algún elemento que quisieran destacar? ¿Qué le añadirían a la muestra?

Estudiante C: Me gustó mucho esta sala por la iluminación. Yo le agregaría un guía en el museo, que pueda hacer un recorrido espacial en esta sala.

Estudiante A: Se ve que es una sala más moderna. Yo le añadiría una estatua donde se usen los objetos que se ven en la sala.

Estudiante S: Me gustó la distribución de las piezas en los espacios de la sala. Creo que se podrían agregar vídeos para entender para qué se usaban estos objetos.

Los estudiantes respondieron con comentarios y sugerencias sobre el recorrido y las instalaciones del museo:

- El estudiante C destacó la iluminación de la sala y sugirió la inclusión de un guía en el museo que pueda realizar un recorrido específico en esa sala. Esto indica que el estudiante valora la iluminación como un elemento importante para apreciar

adecuadamente las piezas y propone la presencia de un guía especializado que pueda proporcionar información detallada sobre las obras expuestas en esa área.

- El estudiante A mencionó que la sala se ve más moderna y propuso la adición de una estatua que muestre cómo se utilizaban los objetos presentes en la sala. Ello sugiere que el estudiante está interesado en una representación visual más tangible de la función y el uso de los objetos exhibidos.
- El estudiante S elogió la distribución de las piezas en los espacios de la sala y sugirió la inclusión de vídeos para comprender mejor el propósito de los objetos. Esto indica que el estudiante valora la disposición de las piezas y sugiere la incorporación de recursos audiovisuales que ayuden a contextualizar y comprender el significado de los objetos.

En cuanto a la necesidad de más iluminación o la inclusión de vídeos relacionados con el tema, solo el estudiante C mencionó la posibilidad de agregar vídeos para enriquecer la comprensión de los objetos. Los otros dos estudiantes no hicieron referencia explícita a estos elementos.

En suma, los comentarios de los estudiantes resaltan la importancia de la iluminación, la orientación guiada, la representación visual y los recursos audiovisuales en la experiencia del museo. También indican que los estudiantes están interesados en obtener más información sobre los objetos exhibidos y sugieren la presencia de guías especializados y representaciones visuales interactivas para enriquecer la exhibición.

Evaluadora:

5. ¿Cuál fue la obra que más llamó su atención? ¿Qué les gustó de esta pieza en particular? ¿Qué elementos como colores, vestimenta, formas, tamaños, texturas, etc., reconocieron en ella? ¿Han identificado estos elementos en otros objetos, espacios o situaciones? ¿Qué creen que el autor intentó representar a través de esta obra?

Estudiante C: A mí gustaron los queros, porque parecen vasos y entiendo que fueron usados para tomar bebidas como la chicha de jora. He visto estos objetos en fiestas y en algunas casas. También son objetos muy antiguos y que todavía se usan. Algo que puedo destacar es que estos vasos fueron usados para la ceremonias o sacrificios.

Estudiante A: A mí me llamaron la atención las conopas, porque tienen forma de llamas y son muy pequeños. No he visto estos objetos en otro lugar. Pero, por lo que leí, sé que fueron objetos ceremoniales.

Estudiante S: A mí me gustaron los tupus. Al inicio pensé que eran aretes, pero me ayudó ver las fotografías que están en la vitrina para entender que fueron accesorios femeninos.

Lo siguiente es lo que se evidencia en las opiniones que los estudiantes compartieron sobre las piezas que más les llamaron la atención:

- El estudiante C mencionó que los *queros* fueron las piezas que más le gustaron. Destacó que se asemejan a vasos y los reconoció como objetos utilizados para tomar bebidas como la chicha de jora. También mencionó haber visto estos objetos en fiestas y casas, lo que indica cierta familiaridad con ellos. Además, destacó que los queros fueron utilizados en ceremonias o sacrificios. Este estudiante identificó los elementos de forma y función en la pieza y los relacionó con situaciones cotidianas y festivas.
- El estudiante A se sintió atraído por las *conopas*, que tienen forma de llamas y son pequeñas. Aunque no mencionó haberlas visto en otros lugares, sí reconoció su carácter ceremonial. Su observación se centra en la forma y la singularidad de las conopas, relacionándolas con su uso en rituales.
- El estudiante S mostró interés en los *tupus*. Inicialmente, los confundió con aretes, pero al observar las fotografías en la vitrina, comprendió que eran accesorios femeninos. Si bien no mencionó haber visto estos objetos en otros contextos, pudo identificar su uso y función a través de la información proporcionada en la exhibición.

En general, los estudiantes fueron capaces de identificar elementos visuales y funcionales de las piezas que les llamaron la atención. Además, establecieron conexiones entre estas piezas y situaciones cotidianas, festivas o ceremoniales.

3.2.2. Segunda parte: Mediación grupal

a. Durante el recorrido grupal

Mediadora:

El recorrido de hoy se llama “Fiesta en los Andes”, que se centra en las festividades del Perú Antiguo y el Perú Virreinal. Para empezar, quería saber si han ido a una fiesta, ya

sea a una fiesta patronal o de alguna comunidad.

En esta parte, los estudiantes respondieron que no habían asistido a fiestas patronales, pero que sí a una fiesta o compromiso familiar. Esto último es valioso ya que, a partir de estas experiencias en celebraciones familiares, se puede incluso formular preguntas que propicien la apropiación de la obra desde el propio horizonte o visión de mundo de cada estudiante. Las preguntas de mediación podrían ser: “¿Podrían compartir conmigo cómo fue esa fiesta o compromiso familiar al que asistieron? ¿Qué actividades se realizaron? ¿Qué elementos culturales o tradicionales pudieron identificar en esa ocasión?, etc.”

Mediadora:

Esta es una pieza de la época del virreinato ¿Qué observamos en la pintura? ¿Qué está pasando? ¿Quiénes participan? Por aquí podemos ver a las personas que cargan las estatuas. Hay sacerdotes vestidos de negro con detalles rojos y demás personas de distintos orígenes étnicos. ¿Cómo podemos identificar a estas personas o saber quiénes son? Lo sabremos por su tipo de ropa, sus adornos y los tocados que portan. ¿Cuál es la postura de las personas? ¿Qué están haciendo las personas que están en primer plano y qué hacen las que están al fondo? Hay personas cargando las andas, hay personas que están de pie y otras están de rodillas, rezando.

¿Esta escena les recuerda a alguna que conozcan? ¿A cuál? Esta procesión ¿se diferencia en algo de las que han visto antes? En este caso no se trata de un solo santo o una virgen, sino que son muchos los que salen en andas. Esta es la fiesta del Corpus Christi que se celebra en Cusco. A ella asisten en total 15 santos y santas como San Jerónimo, San Sebastián, Santa Ana, la madre de María y vírgenes como la Virgen de Belén, patrona del Cusco. Todos estos santos y santas vienen cargados en andas, desde diferentes barrios de Cusco. Algunos de estos barrios están a varios kilómetros y son sus devotos quienes las traen cargadas. Aunque esta pintura es de hace 300 años, hoy en día la fiesta se celebra de manera similar. Entonces, ¿qué creen que el autor trató de representar en esta pintura?

Estudiante A: Están celebrando, hay santos, que son el motivo de celebración. Es una fiesta patronal. También podemos diferenciar a los personajes por su vestimenta. Una diferencia sería que ya no se usan esas vestimentas. Creo que el autor trató de representar las diferencias sociales.

Estudiante S: Hay esclavos, sirvientes, niños, sacerdotes. También hay iglesias, donde se puede observar a los religiosos. Una diferencia sería que ya no hay esclavitud. Pienso que

el autor trató de representar cómo realizaba una fiesta religiosa.

Estudiante C: Están en la plaza (pregunta dónde es), y están celebrando una fiesta religiosa. Al igual que mis compañeros, una diferencia sería que ya no esclavitud. Y creo que el autor trató de representar la presencia de los santos y la religión en esta época.

En las respuestas de los estudiantes, se evidencia que observan en la pintura una celebración religiosa en la época del virreinato. Identifican la presencia de personas que cargan las estatuas, sacerdotes y personas de diferentes orígenes étnicos reconocibles por su vestimenta, adornos y tocados. En cuanto a la postura de las personas, notan que hay quienes cargan las andas, personas de pie y otros de rodillas rezando.

Aunque los estudiantes no mencionan una escena específica que les recuerde, reconocen que la pintura representa una fiesta religiosa similar a las que han visto antes, pero destacan que en esta obra se representan múltiples santos y santas en andas, a diferencia de las festividades donde se celebra a un solo santo o virgen. También mencionan que hay diferencias con las fiestas actuales, como la ausencia de esclavitud y el cambio en la vestimenta.

Los estudiantes comprenden que el autor trató de representar la celebración religiosa, la presencia de los santos y santas, las diferencias sociales y la importancia de la religión en esa época.

b. Después del recorrido grupal

Evaluadora:

6. Ahora que ha realizado un recorrido grupal con la mediadora del museo, ¿han descubierto algo nuevo? ¿Qué les pareció el recorrido?

Estudiante C: Pudimos identificar elementos que se ven en fiestas patronales, celebradas actualmente.

Estudiante A: Me pareció muy bonito el recorrido porque hay un sentido en el museo.

Estudiante S: Sí, al igual que mi compañero, el museo tiene un orden que le permite al visitante poder situarse. Y me gustó que en el recorrido se hablen de objetos relacionados a las prácticas cotidianas. En este caso se hablaron de las fiestas.

En las respuestas de los estudiantes, se evidencia que, durante el recorrido grupal con la mediadora del museo, pudieron descubrir elementos que se encuentran presentes

en las fiestas patronales actuales. Además, expresaron que les pareció bonito (aspecto estético) y apreciaron el sentido y el orden del museo, que les permitió situarse y comprender la importancia de los objetos relacionados con las prácticas cotidianas, en este caso, las fiestas.

Los estudiantes valoraron la experiencia del recorrido, destacando la relevancia de la temática abordada y la forma en que se presentaron los objetos y las explicaciones.

Evaluadora:

7. En el recorrido nos centramos en el cuadro del Corpus Christi: ¿Qué cree que el autor trató de representar en esta obra?

Estudiante A: Trató de representar una fiesta religiosa, donde se revela la desigualdad social, pero que a la vez la fiesta los une a todos. La unión entre distintas clases sociales, mediante la religión.

Estudiante C: Buscó representar el motivo de la fiesta, las personas que lo celebran. Pero también representó las prácticas sociales que se dan, los espacios en donde se realizan, los escalones que hay entre las sociedades.

Estudiante S: Se representa un evento histórico religioso en el cual tenemos la presencia de distintos personajes que conviven por un motivo en común.

En las respuestas de los estudiantes se evidencia que el autor del cuadro del Corpus Christi buscó representar una fiesta religiosa en la que se destacan tanto el motivo de la celebración como las prácticas sociales y las diferencias de clase presentes en ese contexto. Los estudiantes mencionan la unión entre distintas clases sociales a través de la religión y la convivencia de diferentes personajes en un evento histórico religioso. Se aprecia una comprensión de los aspectos simbólicos y sociales que el autor trató de plasmar en la obra.

Evaluadora:

8. Imagínese que es el museógrafo del museo: ¿Qué agregaría en el guion tomando en cuenta el diálogo que se ha realizado en esta experiencia?

Estudiante S: No solo colocaría el nombre de la pieza, sino la situación o el contexto de la pieza, y mencionar su uso. Esto le brindará un apoyo al visitante.

Estudiante A: Me parece que es importante no quedarse en el qué es, sino en el para qué

y el por qué. Se podría mantener los recorridos grupales con un mediador.

Estudiante C: Sería interesante colocar una pantalla en la sala del museo, donde una persona vestida como en esas épocas pueda relatar lo que se observará en esa sala.

En las respuestas de los estudiantes se evidencia que, como museógrafo del museo, se podrían agregar algunas mejoras al guion. Estas mejoras incluirían proporcionar el contexto y la situación de las piezas, así como mencionar su uso para brindar un apoyo adicional al visitante. También se destaca la importancia de no limitarse a describir qué es una pieza, sino también explicar el para qué y el porqué de su existencia. Mantener los recorridos grupales con un mediador es otra sugerencia mencionada para ofrecer una experiencia más enriquecedora. Además, se plantea la idea de incorporar una pantalla en la sala del museo, donde una persona vestida acorde a la época pueda narrar y contextualizar lo que se observa en esa sala. Estas propuestas apuntan a brindar más información, contexto y una experiencia más inmersiva para los visitantes.

Evaluadora:

9. Respondan en un texto breve ¿qué tipo de celebración podrías representar si fueras un artista? Recuerda que el artista del Corpus Christi trató de representar una celebración religiosa de acuerdo a su época, sus usos y tradiciones como la vestimenta, la música, la comida, los grupos sociales, entre otros. No olvides colocarle un título a la obra.

Estudiante A:

Santa Rosa de Lima: Es una celebración que empieza con un recorrido donde hay gente cargando el anda y otras caminando detrás de él. En el recorrido se hacen paradas, donde bailan y dan comida, hasta que llegan al sitio de destino donde empieza la celebración. Una vez ahí, se deja el anda de la virgen, y ya con las personas en lugar, los mayordomos (las personas encargadas de organizar la fiesta) tienen lista la comida para dar de comer a las personas que terminaron el recorrido y un lugar cerca de la virgen para rezar. Pero yo presentaría esta fiesta con danzas típicas, comidas tradicionales, castillos, donde la gente pueda compartir, conocerse, bailar con la música de la orquesta. Esto me gustaría representar de una fiesta religiosa.

Estudiante C:

La fiesta del barrio Castillo: Yo representaría una fiesta religiosa que se celebre en una casa de campo, donde deben recorrer las iglesias. También habría comida, bebidas, regalos. Terminado el recorrido, habría una danza. La vestimenta para los hombres sería un terno con una insignia del barrio, y para las mujeres sería un vestido largo color morado

oscuro.

Estudiante S:

La fiesta de las cruces: En mi distrito hay muchas cruces. Por eso representaría la fiesta de las cruces. Esta fiesta consiste en recorrer todo el distrito haciendo paradas en las cruces que hay en los parques y en las avenidas para compartir una lectura y una oración. También se compartirían alimentos y música para que más personas se unan. Esta fiesta lograría unir a la comunidad.

Los estudiantes han propuesto distintas celebraciones que podrían representar si fueran artistas. El estudiante A propone representar la celebración de Santa Rosa de Lima, destacando el recorrido con el anda, las danzas típicas, la comida tradicional y la música de la orquesta. El estudiante C sugiere representar la fiesta del barrio Castillo, con recorridos por las iglesias, comida, bebidas, regalos y una danza, destacando la vestimenta característica. Por su parte, el estudiante S propone representar la fiesta de las cruces en su distrito, con recorridos, lecturas, oraciones, compartiendo alimentos y música para unir a la comunidad. Estas propuestas reflejan la diversidad de celebraciones religiosas y sociales que podrían ser representadas por los artistas, resaltando la importancia de los elementos como la vestimenta, la música, la comida y la participación comunitaria.

3.3. Visita de los estudiantes universitarios

Los estudiantes universitarios son de distintas disciplinas, como Filosofía, Psicología y Contabilidad. Ellos provienen de universidades situadas en los distritos de Pueblo Libre y Bellavista.

3.3.1. Primera parte: Mediación individual

a. Antes del recorrido individual

Evaluadora:

1. ¿Qué esperan encontrar en su visita a este museo?

Estudiante F: Bueno, es la primera vez que visitaré este museo. Espero encontrar obras de distintas épocas.

Estudiante L: No había escuchado de este museo, a pesar de haber visitado Barranco, pero me gustaría encontrar cuadros, esculturas.

Estudiante R: Hace tiempo tuve un retiro en un lugar que está frente a este museo, pero no conocía este lugar. Me gustaría saber si hay obras de otros países como Ecuador.

En las respuestas dadas se evidencian tres puntos: a) desconocimiento del lugar (del Museo Pedro de Osma), b) definición del concepto de museo como espacio que contiene “obras” (lo que a su vez parece decirnos que el museo es entendido como un espacio netamente visual y estático) de diferentes épocas, c) los estudiantes entienden la palabra “obra”, en tanto producción humana, solo restringida a cuadros y esculturas. El museo, por lo tanto, es entendido como un espacio poco conocido que muestra una propuesta estético-visual que a su vez permite entender los procesos y cambios de las diferentes épocas. En tal sentido, el museo sitúa a los visitantes en determinados momentos históricos a partir de las diferentes “obras” expuestas.

En suma, los estudiantes muestran que esperan encontrar en su visita al museo obras de arte de distintas épocas, como cuadros y esculturas. Existe cierto desconocimiento previo sobre el museo, pero tienen una expectativa de encontrar una variedad de obras que les permita apreciar la evolución artística a lo largo del tiempo. Los estudiantes parecen tener una noción limitada de lo que constituye una "obra" en el contexto del museo, enfocándose principalmente en las producciones visuales.

Evaluadora:

2. ¿Qué sabemos acerca de la época virreinal? ¿Recuerdan algún acontecimiento? ¿Quiénes hacían arte en esa época? ¿Qué tipo de arte hacían? ¿Cómo accedemos a esta información (historia)?

Estudiante R: Bueno, la llegada de los españoles y la religión católica.

Estudiante F: Claro, siguiendo a mi compañero, en esta época había iglesias de distintas órdenes religiosas. También estas órdenes se encargaron de la educación y la evangelización.

Estudiante L: Fue una época donde el arte era religioso y lo hacían para convertir a los indígenas.

En las respuestas de los estudiantes se evidencia un conocimiento básico sobre la época virreinal en el Perú. Mencionan la llegada de los españoles y la introducción de la

religión católica como un acontecimiento relevante de esa época. También mencionan la presencia de iglesias y órdenes religiosas, que se encargaban tanto de la evangelización como de la educación. Además, se destaca que el arte en ese período era principalmente religioso y se utilizaba como una herramienta para la conversión de los indígenas.

En cuanto a la forma de acceder a esta información, se puede mencionar que el conocimiento histórico sobre la época virreinal se obtiene a través de fuentes primarias y secundarias, como documentos históricos, crónicas, testimonios, investigaciones académicas y estudios especializados en historia colonial. Estos recursos permiten reconstruir y comprender los eventos, las dinámicas sociales y culturales, y las producciones artísticas de ese período histórico.

Evaluadora:

3. ¿Qué significa para nosotros un objeto patrimonial? ¿Es algo valioso? ¿Por qué? ¿Quién le otorga ese valor?

Estudiante R: Por medio de los objetos patrimoniales, se pueden conocer los hechos históricos de distintas épocas.

Estudiante F: Creo que un objeto patrimonial es algo valioso porque nos enseña la historia, pero también nos permite mirar nuestro presente.

Estudiante L: Creo que un objeto patrimonial no debe ser olvidado porque es parte de nuestra historia y nos pertenece. Por eso debemos cuidarlo.

En las respuestas de los estudiantes se evidencia una comprensión general de lo que significa un objeto patrimonial. Mencionan que a través de estos objetos se pueden conocer los hechos históricos de diferentes épocas, lo que demuestra la importancia de preservarlos y valorarlos. Los estudiantes también consideran que los objetos patrimoniales son valiosos porque nos permiten comprender nuestro presente y nuestra identidad como sociedad.

En cuanto a quién otorga ese valor, no se menciona explícitamente en las respuestas dadas. Sin embargo, es importante destacar que el valor de un objeto patrimonial puede ser atribuido por diferentes actores, como expertos en patrimonio, comunidades locales, instituciones culturales y la sociedad en general. Estos actores pueden reconocer la importancia histórica, cultural, estética o simbólica de un objeto y trabajar en su preservación y promoción como parte del patrimonio cultural.

b. Durante el recorrido individual

Al visitar la sala de manera individual, los estudiantes se enfocaron en la lectura e interpretación de las piezas relacionadas con la cultura virreinal. Entre ellas, se destacaron la obra "Procesión del Corpus Christi" y "Matrimonios de Martín de Loyola con Beatriz Ñusta y de Juan Borja con Lorenza Ñusta".

En la obra "Procesión del Corpus Christi", se observa la representación de una fiesta religiosa, donde se destacaban los personajes y elementos propios de esa época, como los sacerdotes vestidos de negro con detalles rojos, las personas de diferentes orígenes étnicos y las andas llevadas por devotos. La diversidad de la sociedad cusqueña está representada en la pintura y a la religión se le vislumbra como un elemento unificador en esa celebración.

En la obra "Matrimonios de Martín de Loyola con Beatriz Ñusta y de Juan Borja con Lorenza Ñusta", se observa la representación de matrimonios entre personas de diferentes culturas y orígenes. Esto lleva a reflexionar sobre la historia de mestizaje y la interacción entre las culturas indígena y española durante la época virreinal.

c. Después del recorrido individual

Evaluada:

4. ¿Qué comentario tienen sobre el recorrido y las instalaciones del museo? ¿Existe algún elemento que quisieran destacar? ¿Qué le añadirían a la muestra?

Estudiante L: Esta sala es distinta a las de un museo, me parece que es más moderna.

Estudiante R: Me gustó esta la iluminación de esta sala porque permite que las piezas se resalten de otra manera. Creo que podría haber un recorrido con especialistas de determinados temas. Por ejemplo, sería interesante que un religioso comparta sobre estos cuadros de arte religioso.

Estudiante F: Me ha llamado la atención la ubicación de los objetos porque están en orden cronológico y permite que se comprendan mejor los periodos históricos.

En las respuestas dadas se evidencian que:

- Los estudiantes apreciaron la modernidad de las instalaciones del museo, en contraste con lo que podrían esperar de un museo tradicional.

- Destacaron la iluminación de la sala, que resaltaba las piezas de arte de manera efectiva y les permitía apreciar los detalles.
- Sugirieron la inclusión de recorridos temáticos con especialistas, como religiosos, para brindar una perspectiva más profunda y enriquecedora sobre las obras de arte religioso.
- Apreciaron el orden cronológico en la ubicación de los objetos, ya que les permitía comprender mejor los periodos históricos representados.

En general, los estudiantes tuvieron una experiencia positiva en el recorrido y apreciaron tanto las instalaciones del museo como la disposición de las piezas en la sala. Sugirieron agregar recorridos temáticos y profundizar en la interpretación de las obras a través de la participación de expertos en cada tema.

Evaluadora:

5. ¿Cuál fue la obra que más llamó su atención? ¿Qué les gustó de esta pieza en particular? ¿Qué elementos como colores, vestimenta, formas, tamaños, texturas, etc., reconocieron en ella? ¿Han identificado estos elementos en otros objetos, espacios o situaciones? ¿Qué creen que el autor intentó representar a través de esta obra?

Estudiante R: A mí me llama la atención este cuadro, porque ya lo conocía, es del matrimonio de Martín Loyola con una chica de la nobleza inca. Me gustó porque mi congregación habla mucho de esta obra. Creo que se trató de representar el sincretismo de la época, la cultura española y el vínculo con la nobleza inca, ya que el arte era para enseñar estos hechos.

Estudiante F: A mí me gustó el cuadro que es la procesión del Corpus Christi, porque está muy presente en mí la religión católica. Me llamó la atención la vestimenta de los sacerdotes, los ornamentos que tiene este, por ejemplo, la casulla. Creo que el autor representó cómo la religión estaba presente en la época del virreinato.

Estudiante L: Me gustó el cuadro donde se observa un matrimonio. Algo que me sorprende es que les pusieron otros nombres a los incas, españolizaron sus nombres a nombres de los santos. También me pareció interesante cómo se realizó un matrimonio en una plaza, cuando entiendo que en las plazas también se ejecutaban.

En las respuestas que los estudiantes otorgan se puede evidenciar que:

- Los estudiantes mencionan diferentes obras que llamaron su atención: el cuadro del matrimonio de Martín Loyola, la procesión del Corpus Christi y el cuadro de un matrimonio en la plaza.
- Aprecian diferentes elementos en las obras, como la vestimenta de los personajes, los ornamentos religiosos como la casulla, y la presencia de sincretismo cultural y españolización de los nombres.
- Los estudiantes relacionan los elementos de las obras con su conocimiento previo, como la influencia de la religión católica y la presencia de la cultura española en la época del virreinato.
- Perciben detalles históricos en las obras, como la realización de matrimonios en plazas y la ejecución de indígenas en esos espacios.

En general, los estudiantes muestran interés en los elementos visuales, históricos y culturales presentes en las obras de arte. Reconocen conexiones con otros objetos, espacios o situaciones y plantean interpretaciones sobre el significado que el autor pudo haber intentado representar en cada obra.

3.3.2. Segunda parte: Mediación grupal

a. Durante el recorrido grupal

Mediadora:

El recorrido de hoy se llama “Fiesta en los Andes”, donde nos centraremos en las festividades del Perú Antiguo y el Perú Virreinal. Para empezar, quería saber si han ido a una fiesta, ya sea a una fiesta patronal o de alguna comunidad.

Ante la pregunta de la mediadora, los estudiantes respondieron que habían asistido a las fiestas patronales. Por ello, podrían incluso ser más pertinentes más preguntas de mediación como: “¿Qué elementos o características han observado en esas fiestas a las que han asistido? ¿Pueden mencionar algunos ejemplos?”. Ello para que los estudiantes sean motivados a compartir sus observaciones sobre las fiestas patronales a las que han asistido y mencionar los elementos que han notado, como la música, la danza, los trajes tradicionales, los rituales religiosos, la comida típica, entre otros.

Mediadora:

Esta es una pieza de la época del virreinato ¿Qué observamos en la pintura? ¿Qué está pasando? ¿Quiénes participan? Por aquí podemos ver a las personas que cargan las estatuas. Hay sacerdotes vestidos de negro con detalles rojos y demás personas de distintos orígenes étnicos. ¿Cómo podemos identificar a estas personas o saber quiénes son? Lo sabremos por su tipo de ropa, sus adornos y los tocados que portan. ¿Cuál es la postura de las personas? ¿Qué están haciendo las personas que están en primer plano y qué hacen las que están al fondo? Hay personas cargando las andas, hay personas que están de pie y otras están de rodillas, rezando.

¿Esta escena les recuerda a alguna que conozcan? ¿A cuál? Esta procesión ¿se diferencia en algo de las que han visto antes? En este caso no se trata de un solo santo o una virgen, sino que son muchos los que salen en andas. Esta es la fiesta del Corpus Christi que se celebra en Cusco. A ella asisten en total 15 santos y santas como San Jerónimo, San Sebastián, Santa Ana, la madre de María y vírgenes como la Virgen de Belén, patrona del Cusco. Todos estos santos y santas vienen cargados en andas, desde diferentes barrios de Cusco. Algunos de estos barrios están a varios kilómetros y son sus devotos quienes las traen cargadas. Aunque esta pintura es de hace 300 años, hoy en día la fiesta se celebra de manera similar. Entonces, ¿qué creen que el autor trató de representar en esta pintura?

Estudiante L: Hay imágenes que salen en procesión, por ejemplo, puedo ver a San Cristóbal. Creo que se trató de mostrar una fiesta representativa del lugar. En este caso, la procesión de muchos santos y vírgenes.

Estudiante R: Yo puedo ver que algunos de los personajes ubicados en la parte inferior del cuadro no llevan zapatos y que están vestidos con trajes algo desgastados, mientras que en la parte superior se encontraban altas autoridades eclesiásticas, ricamente vestidos. Creo que este cuadro representa profundos contenidos sociales, como las diferencias de clases sociales o las relaciones de poder en aquella época.

Estudiante F: En el cuadro hay comerciantes, se pueden ver sus productos, los potajes que se comercializaban para aquella fiesta religiosa. Creo que cada fiesta religiosa tiene una comida especial, como el turrón que es un postre tan popular en octubre, y con motivo de otra procesión, que es la del Señor de los Milagros.

En las respuestas se evidencian que los estudiantes reconocen que la pintura representa una procesión del Corpus Christi en Cusco durante la época del virreinato. Se identifican elementos como la presencia de diferentes santos y vírgenes que son llevados en andas, la participación de personas de distintos orígenes étnicos, la vestimenta y

adornos que permiten identificar a las personas, y las acciones que realizan, como cargar las andas, estar de pie o arrodillarse rezando. Los estudiantes también mencionan la presencia de diferencias de clases sociales y relaciones de poder en la representación, así como la presencia de comerciantes y productos asociados a la festividad. Aunque la pintura representa una escena de hace 300 años, los estudiantes reconocen que la fiesta del Corpus Christi en Cusco se celebra de manera similar en la actualidad.

b. Después del recorrido grupal

Evaluadora:

6. Ahora que ha realizado un recorrido grupal con la mediadora del museo, ¿han descubierto algo nuevo? ¿Qué les pareció el recorrido?

Estudiante F: Claro, totalmente. Cuando preguntaron qué más nos llamó la atención, me enfoqué en el cuadro del Corpus Christi, y esto fue porque lo vi desde mi experiencia, desde mi historia. Pero fue totalmente diferente cuando llevamos el recorrido con la mediadora. En estas situaciones son importantes porque la mirada de una persona proviene desde su experiencia, mas no necesariamente lo que autor ha buscado representar y que ahora logramos interpretar con el apoyo de la mediadora.

Estudiante R: Me gustó el enfoque que dio la mediadora para centrarnos en el tema de la festividad religiosa porque mi primer acercamiento fue para entender la religión, pero profundizando más con la mediadora se pudo entender la relación festividad-sociedad, festividad-organización social. Con un mediador se percibe y complementa la idea de otra forma.

Estudiante L: Con la mediación, vemos que los indígenas aceptaron la religión, y me llamó la atención ese sincretismo. El cuadro es la oportunidad no solo para hablar de religión, sino de la jerarquía entre las clases. Si la mediadora no nos decía ciertos elementos, tal vez no nos íbamos a percatar de esos temas.

En las respuestas se evidencian que los estudiantes destacan la importancia de la mediación en el recorrido grupal por el museo. Mencionan que la presencia de la mediadora les permitió descubrir nuevos aspectos y comprender la obra de manera más profunda. Resaltan cómo la mirada de la mediadora, basada en conocimientos y perspectivas especializadas, complementó su propia experiencia y les permitió interpretar la obra desde diferentes ángulos. Además, valoran el enfoque de la mediadora al centrarse

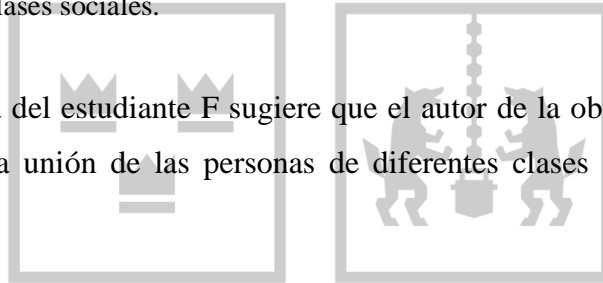
en la relación entre la festividad religiosa y la sociedad, y cómo esto les ayudó a entender aspectos como el sincretismo cultural y las jerarquías sociales presentes en la pintura. En resumen, el recorrido grupal con la mediadora del museo les brindó una experiencia enriquecedora y les permitió apreciar la obra desde perspectivas más amplias.

Evaluadora:

7. En el recorrido nos centramos en el cuadro del Corpus Christi: ¿Qué creen que el autor trató de representar en esta obra?

Estudiante F: Consideramos que se trató de representar no solamente unos personajes que están en esa festividad religiosa, sino que este Corpus Christi une a todas las personas de las distintas clases sociales.

La respuesta del estudiante F sugiere que el autor de la obra del Corpus Christi buscó representar la unión de las personas de diferentes clases sociales durante esta festividad religiosa.



Evaluadora:

8. Imagínesse que es el museógrafo del museo: ¿Qué agregaría en el guion tomando en cuenta el diálogo que se ha realizado en esta experiencia?

Estudiante R: A mí me gustaría convocar a especialistas para que realicen recorridos temáticos.

Estudiante L: Sería interesante hablar del otro lado la religión, como para integrar a aquellos que no les llama mucho la atención el arte religioso. De esa manera, podrán encontrar temas sociales como lo hicimos nosotros.

Estudiante F: Tal vez se podría invitar a más grupos de estudiantes a realizar este tipo de visitas para que ellos agreguen nuevas rutas o temáticas.

En las respuestas de los estudiantes, que se imaginan museógrafos, se detecta las siguientes sugerencias a la exposición museográfica:

- Incorporar recorridos temáticos con la participación de especialistas en diferentes áreas relacionadas con las obras y la historia representada en el museo. Estos

recorridos podrían profundizar en aspectos como la historia social, la religión, la política, entre otros.

- Ampliar la narrativa del museo para incluir aspectos más allá del arte religioso, abordando temas sociales, culturales y políticos de la época del virreinato. Esto permitiría atraer a un público más diverso y ofrecer diferentes perspectivas de interpretación.
- Invitar a grupos de estudiantes y otros visitantes a realizar visitas guiadas y proporcionar un espacio para que puedan agregar nuevas rutas o temáticas, enriqueciendo así la experiencia del museo y fomentando la participación activa de los visitantes.
- Promover la interacción y el diálogo entre los visitantes, permitiendo que compartan sus perspectivas y conocimientos durante el recorrido, enriqueciendo la experiencia colectiva y generando un ambiente de aprendizaje colaborativo.

Estas adiciones a la exposición museográfica que sugieren los estudiantes ayudarían a diversificar y enriquecer la experiencia del museo, fomentando un enfoque más inclusivo, temático y participativo.

Evaluadora:

9. Respondan en un texto breve ¿qué tipo de celebración podrías representar si fueras un artista? Recuerda que el artista del Corpus Christi trató de representar una celebración religiosa de acuerdo a su época, sus usos y tradiciones como la vestimenta, la música, la comida, los grupos sociales, entre otros. No olvides colocarle un título a la obra.

Estudiante F:

Celebración del Raymi Llaqta: En esta fiesta vienen distintos grupos de comunidades, distritos, anexos a la ciudad de Chachapoyas a presentar un pasacalle donde vienen vestidos con su traje típico del pueblo. En potes, traen comidas y comparten con la gente. También representan cómo se cultiva el café, la caña de azúcar y diferentes comidas. En sus danzas, encontramos la chumaychada, donde usan trajes elegantes. En las comidas, tenemos el tucsiche de yuca. El 6 de junio es el día central, donde se realiza el recorrido por toda la ciudad.

Estudiante R:

Día patronal de Narcisca de Jesús: En mi comunidad hay una virgen que se llama Narcisca de Jesús, una santa ecuatoriana. Su festividad deja de ser una actividad religiosa para ser

una fiesta mundana. Pero el propósito inicial es celebrar a la santa, ir a la misa, hacer la novena. Luego se hacen celebraciones de pueblo: bailes típicos, pasacalles, el pasillo ecuatoriano y otras presentaciones en la plaza pública. En esta fiesta, la gente que asiste toma mucha cerveza y celebra en los shows que se realizan con artistas invitados.

Estudiante L:

Yunza amapolina: En mi barrio, con la finalidad de llegar a un bien común, decidieron organizarse para hacer las pistas. Con un cronograma que todos conocían, se realizaban yunzas de manera tradicional. Para hacer estas fiestas, los hombres y las mujeres cumplían distintos roles. Los hombres se encargaban de traer lo árboles, donde se colocaban objetos significativos. Las mujeres se encargaban de hacer las compras para la comida. Ya en la fiesta, los vecinos se reunían y había música variada, bebida, pero también había peleas, ya que llegaban personas de otros barrios que no eran bienvenidos. Pero era una fiesta típica de mi comunidad.

En los textos se evidencian distintas celebraciones y festividades, cada una con sus propias características y significados culturales. Estas propuestas de celebraciones representarían diferentes aspectos culturales, como la vestimenta tradicional, la música, la comida y la interacción social en distintas comunidades y festividades. Cada una de estas obras de arte reflejaría la diversidad y riqueza de las tradiciones festivas en diferentes contextos.

3.4. Discusión de resultados

Las preguntas formuladas para el análisis del proceso de mediación permitieron recoger las expectativas, los intereses, la memoria y las experiencias de los estudiantes, durante la lectura de las piezas, la comunicación oral con los visitantes y la expresión escrita de sus aprendizajes. En este sentido, las preguntas dirigidas a los estudiantes les brindaron la oportunidad de compartir sus conocimientos previos y su perspectiva personal, lo que contribuye a sus procesos de comprensión e interpretación. De esta manera, se reconoce la importancia de la mediación museística como estrategia comunicativa para fortalecer el desarrollo de las competencias comunicativas (lectura, escritura y oralidad) y transformar la experiencia de aprendizaje en el museo.

3.4.1. Fortalecimiento de la competencia lectora

Los estudiantes, al encontrarse con el horizonte del museo, se sitúan en la categoría del horizonte de expectativas. Sus respuestas demuestran que ellos son sujetos activos en su proceso de aprendizaje. Sus conocimientos, experiencias y vivencias previas influyen en su comprensión de las obras y en la construcción de significados. Para ello, la mediación propicia el desarrollo de la competencia lectora, ya que esta última se hace más presente en el primer encuentro con el museo. Según la competencia lectora, en el cual se señala que los estudiantes obtengan información del texto, infieran e interpreten la información para reflexionar y evaluar la forma, el contenido y contexto del texto (Currículo Nacional, 2016), se observa que los estudiantes, tanto de nivel secundaria como universitarios, presentan diferentes enfoques y niveles de comprensión en la lectura de las piezas antes y durante la mediación individual.

En el caso de los estudiantes de nivel secundaria, sus respuestas revelan una comprensión básica sobre la organización social colonial y el influjo del arte occidental en las piezas del museo. Su horizonte de expectativas está influido por los libros de historia convencionales y la percepción del museo como una institución que resguarda objetos patrimoniales. Sin embargo, también reconocen la importancia de las fuentes escritas como fuente de información para comprender el contexto de las piezas y establecen conexiones entre las obras y situaciones cotidianas, festivas o ceremoniales.

Por otro lado, los estudiantes universitarios evidencian un mayor nivel de conocimiento y comprensión. Sus respuestas muestran una visión más amplia del horizonte de expectativas, ya que han consultado fuentes especializadas sobre el periodo virreinal. También destacan la importancia de la historia en relación con la identidad cultural y nacional. Sin embargo, se puede apreciar que su concepción de "obra" se limita principalmente a libros o textos escritos, lo que refleja una visión más tradicional y restringida del término.

En resumen, ambos grupos de estudiantes se sitúan en el horizonte de expectativas al abordar las piezas del museo, pero con diferentes niveles de comprensión y enfoques en su lectura. Mientras los estudiantes de nivel secundaria presentan una comprensión básica y una visión más formal y solemne del museo, los estudiantes universitarios muestran un mayor nivel de conocimiento y una perspectiva más amplia, aunque con ciertas limitaciones en su concepción de "obra".

En este primer encuentro de los estudiantes con el museo, se evidencia la importancia de fortalecer la competencia lectora, desde el reconocimiento del horizonte

de expectativas. De esta manera, se podrá desarrollar una lectura más personal, contextual y crítica.

3.4.2. Fortalecimiento de la competencia oral

Posteriormente, se observa que, durante la mediación individual, tanto los estudiantes de nivel secundaria como los universitarios establecieron un diálogo con la pieza que más llamó su atención, lo cual los sitúa en la categoría de la intersubjetividad al revelar su capacidad de identificación y proyección de su propia experiencia para comprenderla. En el caso de los estudiantes de secundaria, se muestra una preferencia hacia la cultura inca; mientras que los estudiantes universitarios mostraron mayor atención a las piezas de la cultura del virreinato. En ambos casos, la selección y el diálogo de la pieza se basó en las experiencias de familiaridad, ya que la pieza les recordó alguna vivencia o situación particular.

Para la mediación grupal, los estudiantes pusieron en práctica lo aprendido en el recorrido anterior y construyeron ideas más sólidas en un espacio en el que prima la oralidad. Para ello, la mediación museística propicia el desarrollo de la competencia oral, ya que esta última se hace más presente en la escucha y el intercambio de ideas. Según la competencia oral, en el cual se señala que los estudiantes obtengan información del texto oral, infieran y adecúen las ideas para reflexionar y evaluar la forma, el contenido y contexto del texto oral (Currículo Nacional, 2016), se observa que los estudiantes evidencian su capacidad de diálogo para discutir sobre lo leído y comentado durante la mediación grupal.

En el caso de los estudiantes de secundaria, aunque no han asistido a fiestas patronales, reconocieron y compartieron la similitud de la pintura con las celebraciones familiares a las que han asistido. Identificaron elementos como la presencia de diferentes santos y santas en las andas, sacerdotes y personas de diferentes orígenes étnicos. También notaron las posturas de las personas, como los que cargan las andas, los que están de pie y los que rezan de rodillas. Aunque no mencionan una escena específica que les recuerde, comprenden que la pintura representa una fiesta religiosa en la época del virreinato y reconocen la importancia de la religión y las diferencias sociales en ese contexto.

Por otro lado, los estudiantes universitarios han asistido previamente a las fiestas patronales y pueden establecer una relación más directa con la pintura. Reconocen que

representa una procesión del Corpus Christi en Cusco durante el virreinato y destacan elementos similares a los mencionados por los estudiantes de secundaria. Además, mencionan la presencia de diferencias de clases sociales, relaciones de poder y la similitud entre la representación en la pintura y la celebración actual del Corpus Christi en Cusco.

En ambos grupos de estudiantes se destaca la importancia de la mediación en el recorrido grupal por el museo. La presencia de la mediadora les permitió descubrir nuevos aspectos de la obra y comprenderla de manera más profunda. Los estudiantes valoraron el enfoque de la mediadora en la relación entre la festividad religiosa y la sociedad, lo cual les permitió interpretar la pintura desde diferentes perspectivas y entender aspectos como el sincretismo cultural y las jerarquías sociales presentes en la obra.

En cuanto a las sugerencias para mejorar la propuesta museográfica, los estudiantes plantean la incorporación de recorridos temáticos con la participación de especialistas, ampliar la narrativa del museo para abordar temas más allá del arte religioso, invitar a grupos de estudiantes y otros visitantes a realizar visitas guiadas y promover la interacción y el diálogo entre los visitantes durante el recorrido. Estas sugerencias apuntan a diversificar y enriquecer la experiencia del museo, fomentando un enfoque más inclusivo, temático y participativo.

Es decir, tanto los estudiantes de nivel secundaria como los universitarios evidenciaron su capacidad de diálogo con la pieza y de establecer conexiones con su propia experiencia. Sus respuestas se enmarcaron en la categoría de intersubjetividad o fusión de horizontes, lo que demuestra su capacidad de identificación y comprensión de la obra desde su propio horizonte de expectativas y visión de mundo. Además, destacaron la importancia de la mediación en el recorrido y realizaron sugerencias para mejorar la propuesta museográfica, promoviendo una experiencia más enriquecedora y participativa.

En este segundo encuentro de los estudiantes con el museo, se evidencia la importancia de fortalecer la competencia oral, desde el reconocimiento de la intersubjetividad. De esta manera, se podrán conocer nuevas perspectivas y maneras de ver una misma obra de arte, evidenciando un aprendizaje colectivo y significativo.

3.4.3. Fortalecimiento de la competencia escrita

Al finalizar la mediación grupal, los estudiantes comentaron con satisfacción la importancia de los museos para comprender su realidad. Esta actividad responde a la

última categoría y fase del proceso hermenéutico: la concretización o la interpretación de lo comprendido.

La concretización, según la hermenéutica, se refiere al proceso mediante el cual se establece una comprensión significativa y contextual de un texto o una obra. En el contexto de la discusión sobre la pintura y la experiencia de los estudiantes en el museo, la concretización se manifiesta en la capacidad de los estudiantes para establecer una conexión personal con la obra y proyectar su propia experiencia para comprenderla.

A través de la concretización, los estudiantes logran identificar elementos en la pintura que les resultan familiares, como la presencia de santos y santas en andas, sacerdotes, personas de diferentes orígenes étnicos y las prácticas sociales y religiosas representadas. Aunque no han asistido específicamente a fiestas patronales o a una procesión del Corpus Christi en la época del virreinato, son capaces de relacionar la pintura con sus propias experiencias en celebraciones familiares o en la celebración actual del Corpus Christi en Cusco.

La concretización implica que los estudiantes logran darle un significado personal y relevante a la obra, a partir de su propio horizonte de expectativas y visión de mundo. Se identifican con la representación de la fiesta religiosa, reconocen aspectos simbólicos y sociales presentes en la pintura, y comprenden la importancia de la religión y las diferencias sociales en ese contexto histórico. Para hacer visible la concretización, la competencia más favorable es la escrita. Según la competencia escrita, en el cual se señala que los estudiantes adecúen el texto a la situación comunicativa, organicen sus ideas, utilicen un lenguaje pertinente y reflexiones y evalúen la forma, el contenido y contexto del texto escrito (Currículo Nacional, 2016), se observa que los estudiantes evidencian su capacidad para proyectar sus interpretaciones para la continuidad del diálogo en el museo y en la sociedad.

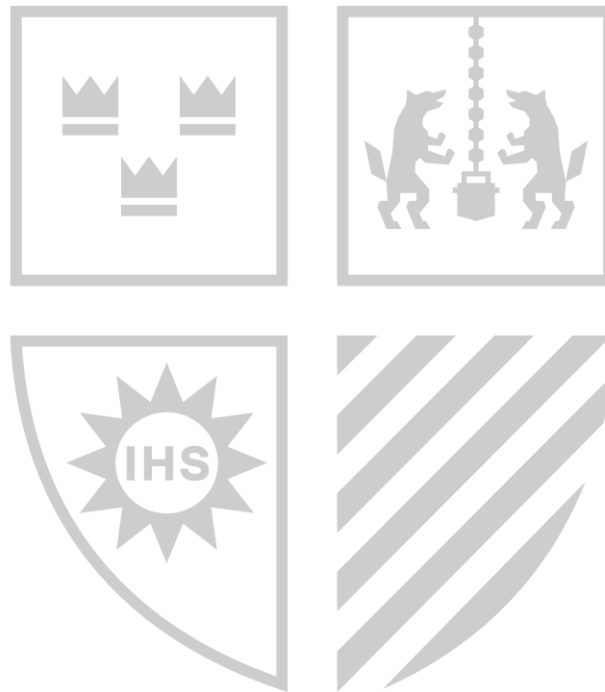
En el caso de los estudiantes de nivel secundario, sus propuestas de celebraciones reflejan la diversidad de festividades y tradiciones religiosas en su entorno. Cada estudiante destaca diferentes aspectos de las celebraciones, como los recorridos, las danzas, la comida, la música y la participación comunitaria. Estos elementos son considerados importantes para representar y transmitir el significado de las festividades propuestas.

Por otro lado, los estudiantes universitarios también presentan propuestas de celebraciones que reflejan la diversidad cultural y social de diferentes contextos. Cada celebración propuesta tiene sus propias características y significados culturales, y los

estudiantes resaltan elementos como la vestimenta tradicional, la música, la comida y la interacción social como aspectos importantes a representar en las obras de arte.

Estas propuestas de celebraciones por parte de los estudiantes demuestran su capacidad para comprender e interpretar las tradiciones festivas desde diferentes perspectivas y contextos. La mediación museística les brindó la oportunidad de expresar sus ideas y construir sentidos colectivamente, enriqueciendo su comprensión y apreciación de las celebraciones culturales.

Para compartir esta experiencia, se evidencia la importancia de fortalecer la competencia escrita, desde el reconocimiento de la concretización. De esta manera, se podrá continuar el diálogo y la difusión de los aprendizajes obtenidos en el museo.

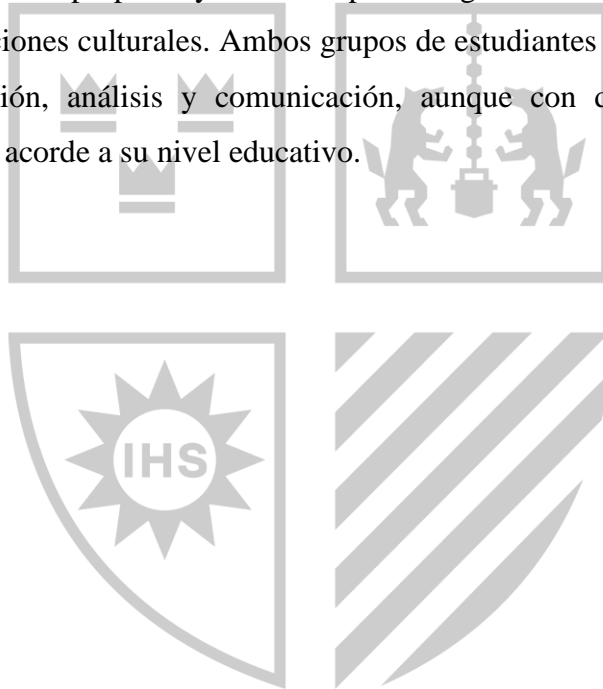


CONCLUSIONES

- Según los resultados obtenidos, la mediación museística ha demostrado ser una estrategia efectiva para involucrar a los estudiantes universitarios y de secundaria en la visita al museo. Proporcionando una experiencia de aprendizaje significativa y personalizada, la mediación ha contribuido al desarrollo intelectual, emocional y cultural de los estudiantes, permitiéndoles relacionarse de manera más cercana con los contenidos del museo, desarrollar su pensamiento crítico y emocionarse con las obras de arte.
- La mediación museística, al contar con enfoques integrales como la comunicación y la hermenéutica, busca no solo transmitir conocimientos, sino también promover el aprendizaje significativo y la conexión emocional con el patrimonio cultural. A través de diversos elementos comunicativos y hermenéuticos, la mediación busca involucrar activamente a los visitantes en el diálogo abierto para facilitar una mayor comprensión y apreciación de las obras de arte y objetos expuestos, así como la generación de nuevas ideas y conexiones.
- La aplicación de la mediación museística en los recorridos mediados fomenta el desarrollo de las competencias comunicativas (lectura, escritura y oralidad), según el proceso hermenéutico que se propicia en los estudiantes. Durante la mediación grupal (recorrido que se recomienda realizar), el mediador convoca a los estudiantes a participar en actividades que resaltan cada una de las competencias comunicativas en diferentes momentos. En el proceso hermenéutico, a través de una conversación motivada con preguntas, se presenta el horizonte de expectativas manifestado por los estudiantes a partir de la lectura multimodal que realizan de las piezas presentadas en las salas. Al mismo tiempo, se observa la intersubjetividad cuando los estudiantes dialogan tanto con el mediador como entre ellos, manifestándose de manera oral. Finalmente, mediante la actividad de apropiación o concretización, los estudiantes elaboran un texto escrito que luego

es compartido verbalmente en el grupo.

- La participación del estudiante de secundaria y del estudiante universitario en su visita al museo se interpreta de la siguiente manera: La participación de los estudiantes de secundaria muestra su capacidad de identificar y valorar las manifestaciones culturales presentes en su entorno, así como su habilidad para expresar estas ideas a través de propuestas concretas. Mientras que la participación de los estudiantes universitarios muestra su capacidad de análisis y reflexión crítica sobre las expresiones culturales, así como su habilidad para conceptualizar y comunicar ideas de manera más compleja. Tanto los estudiantes de secundaria como los universitarios demuestran su participación activa en la visita al museo al proponer y resaltar aspectos significativos de las celebraciones y manifestaciones culturales. Ambos grupos de estudiantes muestran habilidades de observación, análisis y comunicación, aunque con diferentes niveles de complejidad acorde a su nivel educativo.



RECOMENDACIONES

A partir de los resultados y conclusiones expuestos anteriormente, se pueden derivar las siguientes recomendaciones:

- Promover la implementación de la mediación museística dado el impacto positivo que ésta tiene en el desarrollo de competencias comunicativas y en la experiencia de aprendizaje de los visitantes. Se recomienda que los museos consideren la implementación de esta estrategia en sus recorridos mediados. Esto implica capacitar a los mediadores en técnicas de comunicación y facilitación, así como diseñar actividades que fomenten la participación activa de los visitantes.
- Adaptar la mediación a diferentes niveles educativos porque es importante tener en cuenta las diferencias de edad y nivel educativo de los visitantes al diseñar las actividades de mediación. Para los estudiantes de nivel secundario, se pueden desarrollar actividades más prácticas y dinámicas que les permitan explorar y expresar su propia cultura y tradiciones. Por otro lado, para los estudiantes universitarios, se pueden plantear actividades más reflexivas y analíticas que les permitan profundizar en la interpretación y contextualización de las obras de arte.
- Fomentar la lectura multimodal y el diálogo puesto que involucran la interpretación de imágenes, objetos y textos, que pueden enriquecer la experiencia de los visitantes en el museo. Se recomienda fomentar esta forma de lectura y promover el diálogo entre los visitantes y el mediador, así como entre los propios visitantes. El diálogo facilita la construcción de significados compartidos y el intercambio de ideas, enriqueciendo así la experiencia de aprendizaje.
- Valorar la diversidad cultural puesto que las propuestas de celebraciones presentadas por los estudiantes reflejan la diversidad cultural y social de sus entornos. Se recomienda valorar y promover esta diversidad, ya que enriquece la

experiencia museística al permitir que los visitantes se identifiquen con las manifestaciones culturales presentadas. Asimismo, se puede fomentar el respeto y la comprensión intercultural a través de actividades que inviten a los visitantes a reflexionar sobre la importancia de la diversidad y el diálogo intercultural.

- Facilitar la expresión escrita y oral de los visitantes como parte del proceso de mediación. Esto puede realizarse a través de actividades donde los visitantes puedan plasmar sus ideas, reflexiones y aprendizajes por escrito. Asimismo, se puede incentivar la práctica de compartir y discutir sus escritos de forma verbal, permitiendo así que los visitantes desarrollen habilidades tanto escritas como orales.
- Evaluar y retroalimentar la implementación de la mediación museística, tanto a través de la observación directa como a través de la recopilación de comentarios y opiniones de los visitantes. Esto permitirá identificar fortalezas y áreas de mejora en la mediación, así como ajustar y adaptar las actividades de acuerdo a las necesidades y preferencias de los visitantes.

Estas recomendaciones tienen como objetivo potenciar la experiencia de los visitantes en el museo, promover el desarrollo de competencias comunicativas y fomentar la apreciación y comprensión del patrimonio cultural.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Achulla, R. (2018). *La práctica evaluativa de los aprendizajes en el área de Comunicación del nivel secundario desde las percepciones de sus principales actores*. Recuperado de <https://n9.cl/dc8ek>
- Aguilar, L. (2003). *Conversar para aprender. Gadamer y la educación*. Recuperado de <https://bit.ly/3z94tH6>
- Aguirre, J. & Jaramillo, L. (2012). Aportes del método fenomenológico a la investigación educativa”. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 8(2), pp. 51-74. Recuperado de <https://bit.ly/3tBtbxs>
- Alfageme, M. & Martínez, N. (2007). *Un Modelo Pedagógico en un Contexto No Formal: El Museo*. Recuperado de <https://n9.cl/hp7iz>
- Ávila, Y. (2020). *El método hermenéutico como metodología didáctica en la enseñanza de la filosofía* (Tesis de Licenciatura). Recuperado de <https://bit.ly/3Q5SLUP>
- Cáceres, A. (2018). *Verdad y Método. El lenguaje como experiencia humana en la conciencia de la historia y en el arte poético*. Recuperado de <https://bit.ly/3TRwr2H>
- Cantor, R. (2016). *El lector ante Santa María del Circo (Una lectura icónica)* (Tesis de Maestría). Recuperado de <https://bit.ly/3AuFGyW>
- Cárcamo, H. (2005). *Hermenéutica y Análisis Cualitativo*. Recuperado de <https://bit.ly/3h5c1Dh>
- Casa de la Literatura Peruana, (2023). *Mediación de lectura, escritura y oralidad. Bases para su aplicación en la escuela*. Recuperado de <https://n9.cl/bs7xc>
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas*. Barcelona: Anagrama
- Cassany, D. (2008). *Prácticas letradas contemporáneas*. Ciudad de México: Ríos de Tinta.
- Castellanos, P.; Massarani, L.; Vierira, W.; Alvaro, M.; Norberto, J.; Singer, S.; Sánchez, E. (2021). *La figura del mediador en la relación entre el museo y el público: estudio de caso del MIDES de México*. Recuperado de <https://n9.cl/12n6a>
- Castro, M. y Martínez, L. (2017). *Estrategias de Educación Patrimonial para fortalecer la identidad territorial en los jóvenes a través de expresiones artísticas*.

Recuperado de <https://bit.ly/3or34pX>

- Catoggio, L. (2008). *El carácter ambiguo de la fusión de horizontes en la hermenéutica filosófica de Hans-Georg Gadamer*. Recuperado de <https://bit.ly/3TKdbnL>
- Cruz, M. (2006). Ampliar los horizontes de expectativas: un desafío para la enseñanza de la literatura. Recuperado de <https://bit.ly/3AsBakw>
- Del Mar, M. (2014). *Comprensión y Autocomprensión en la hermenéutica de Gadamer, y algunas perspectivas para el humanismo*. Recuperado de <https://bit.ly/2ypR5PA>
- Dormaels, M. (2010). *Patrimonio, patrimonialización e identidad: un enfoque fenomenológico*. Recuperado de <https://bit.ly/36neqTx>
- Espinoza, K. & Cortez, V. (2019). *Estrategia metodológica para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua y literatura desde un enfoque comunicativo*. Recuperado de <https://n9.cl/07so9>
- Facultad de Educación PUCP (2022). *La Investigación Descriptiva con Enfoque Cualitativo en Educación*. Recuperado de <https://bit.ly/3GuwvCd>
- Fontal, García, Aso & Martínez (2017). *Patrimonios, objetos e historias de vida. Análisis de propuestas educativas desde el Observatorio de Educación Patrimonial en España*. Recuperado de <https://bit.ly/3hghGFe>
- Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos Y Representaciones*, 7(1), pp. 201–229. Recuperado de <https://bit.ly/3AmOczX>
- Gadamer, H. (1999). *Verdad y Método I*. Salamanca: Ediciones Sígueme
- Galera, F. & Galera, M. (2000). *El enfoque comunicativo e interactivo en Didáctica de la Lengua*. Recuperado de <https://n9.cl/c30b2>
- Galindo, E. & Rodríguez, N. (2017). *Uso del enfoque comunicativo para el desarrollo de las competencias comunicativas en los estudiantes del centro de idiomas de la Universidad La Gran Colombia*. Recuperado de <https://n9.cl/skmlz>
- Gibbs, G. (2007). *El análisis de datos cualitativos en Investigación Cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata. Recuperado de <https://bit.ly/3dKAXNS>
- González, N. (2006). *El valor educativo y el uso didáctico del patrimonio cultural*. Recuperado de <https://bit.ly/3wc6ksf>
- González, J. (2016). *Análisis Cultural Hermenéutico*. Recuperado de <https://bit.ly/2VivvM1>
- Gómez, M. (2015). *La construcción del discurso museográfico desde el visitante. Comunicación museográfica sobre Naturaleza en tres espacios con estrategias educativas divergentes: MAP, MIDE, MUSA*. Recuperado de

<https://bit.ly/3EMCkre>

Grimm, S. (2016). *How understanding people differs from understanding the natural world*. Nueva York: Fordham University.

Hernández, F. (2011). *El museo como espacio de comunicación*. Recuperado de <https://n9.cl/1kgca>

Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Recuperado de <https://bit.ly/3m5Yuxy>

Heidegger, M. (1927). *Ser y Tiempo*. Recuperado de <https://bit.ly/3EJYxbG>

Iglesia, R. (1994). *Los museos y función comunicativa*. Recuperado de <https://n9.cl/rhcmq>

Isidro, A. & Cejudo, V. (2020). *La mediación cultural a través de la práctica artística. Cuando no existía la palabra*. Recuperado de <https://bit.ly/3OCym8A>

Izcarra, (2014). *Manual de investigación cualitativa*. Recuperado de <https://bit.ly/3gkQp84>

López, L. (2013). *La hermenéutica y sus implicaciones en el proceso educativo*. Recuperado de <https://bit.ly/3Ca6BPn>

López, M. (2014). *El museo como espacio educativo integrado: Una propuesta pedagógica*. Recuperado de <https://bit.ly/3V844hF>

Mancilla, M. (2013). *Experiencia e historicidad en la hermenéutica de Hans-Georg Gadamer*. Recuperado de <https://bit.ly/3UXm6ni>

Martín, J. & Ledesma, M. (2020). *Anexo al monográfico: Educación artística, mediación cultural y formación en los museos, centros de arte y salas dependientes de la Comunidad de Madrid*. Recuperado de <https://bit.ly/3OCyzZq>

Mignone, P. (2017). *Análisis distribucional de las estatuillas incaicas encontradas en el volcán Lulluillaco*. Recuperado de <https://n9.cl/pmp7y>

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2013). *La experiencia de la visita al museo*. Recuperado de <https://bit.ly/3tELmCJ>

Ministerio de Educación. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima.

Monteagudo, C. (2012). *El sujeto descentrado en la 'experiencia' hermenéutica*. Recuperado de <https://n9.cl/qdd2n>

Monteagudo, C. (2013). El diálogo posible entre dos tradiciones. Entre la “escucha del otro” y el “principio de caridad”. *Revista de Filosofía ARETÉ*, 25(2), pp. 267-282. Recuperado de <https://bit.ly/3V2JcZg>

Museo Pedro de Osma (2019). *Guía Museo Pedro de Osma*. Recuperado de

<https://n9.cl/xlwbu>

- Nonato, M. (2016). *Proyecto de fortalecimiento del Programa Educativo del Museo Pedro de Osma*. Piura: Universidad de Piura. Recuperado de <https://bit.ly/3Jcjs7O>
- Obregón, J. (2012). *La hermenéutica como filosofía práctica: los aportes éticos de la experiencia hermenéutica y el lenguaje*. Recuperado de <https://n9.cl/86e3c>
- Ortiz, F. (2007). *La entrevista de investigación en las Ciencias Sociales*. Recuperado de <https://bit.ly/30ZaNnv>
- Pagès, A. (2023). *Cuando se educa hay que saber desde dónde se habla*. Recuperado de <https://revistas.usal.es/tres/index.php/1130-3743/article/view/29631>
- Patrón, P. (1989). Tensión conceptual entre “aplicación” y “lingüística” en la hermenéutica filosófica de H.G. Gadamer. *Revista de Filosofía ARETÉ*, 1(1), pp. 109-130. Recuperado de <https://n9.cl/udqph>
- Petit, M. (2009). *El arte de la lectura en tiempos de crisis*. Recuperado de <https://n9.cl/ttk7b>
- Planella, J. (2005). *Pedagogía y hermenéutica. Más allá de los datos en la educación*. Recuperado de <https://bit.ly/3bgqhJa>
- Quijano, I. (2020). *Educación patrimonial y competencias pedagógicas investigativas en estudiantes de educación superior tecnológica de Lima, Perú*. Recuperado de <https://bit.ly/3OK8ac2>
- Rubiales, R. (2009). *Mediación y Museos. Notas de museos e interacciones humanas*. Recuperado de <https://n9.cl/7fxtc>
- Saban, J. (2017). *Estrategias de Mediación en Museos de Arte*. Recuperado de <https://n9.cl/6hyh8>
- Segura, C. (2014). *La comprensión es anterior. Una alternativa al sujeto-objetualismo*. Recuperado de <https://bit.ly/3EkDuLl>
- Sevilha, Silva y de Freitas (2016). *El modelo de experiencias aplicado a un museo. La perspectiva de los visitantes*. Recuperado de <https://n9.cl/c6zvt>
- UNED. (2019). *Espacio, tiempo y forma*. Recuperado de <https://bit.ly/3rYMPUv>
- UNESCO. (2007). *Cómo administrar un museo: Manual práctico*. Recuperado de <https://bit.ly/2SrnaEC>
- Valencia, A.; Nava, J.; Luna, A. (2021). *La formación docente desde la elucidación del Bildung de Gadamer: una mirada intersubjetiva*. Recuperado de <https://bit.ly/3SaAEP5>
- Dijk, T. (1997). *La ciencia del texto. Un enfoque interdisciplinario*. Recuperado de

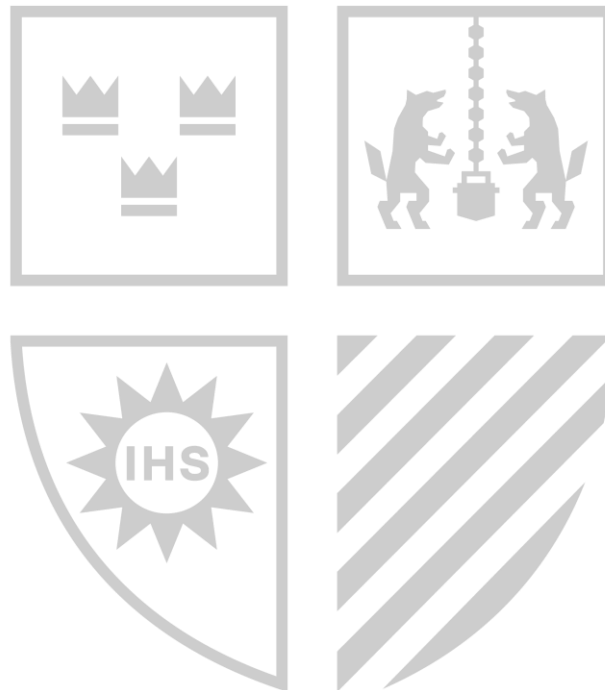
<https://n9.cl/pvekc>

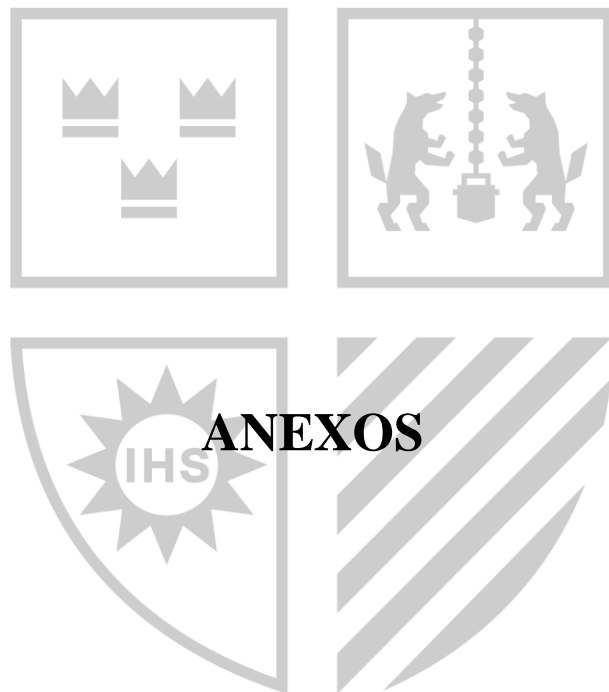
Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Recuperado de <https://bit.ly/3EKfVwV>

Vergara, F. (2008). *Gadamer y la "comprensión efectual": Diálogo y tradición en el horizonte de la Koiné Contemporánea*. Recuperado de <https://bit.ly/3TQhzBq>

Viveros, E. (2019). *El diálogo como fusión de horizontes en la comprensión hermenéutica de Gadamer*. Recuperado de <https://n9.cl/kxads>

Zabala, Z. (2015). *La interpretación y la participación en la educación de los museos y su incidencia en la experiencia de ocio del visitante y su posible transformación* (Tesis doctoral). Recuperado de <https://bit.ly/3oGzk9n>





ANEXO N° 1: CARTA DE PRESENTACIÓN AL MUSEO PEDRO DE OSMA

Señor

PEDRO PABLO ALAYZA TIJERO

Director

Museo Pedro de Osma Lima

Estimado director:

Es grato dirigirme a usted para expresarle mi cordial saludo y a la vez comunicarle que la señorita investigadora Karla Yvonne Carrión Acuña, identificada con DNI N° 71747399, es egresada de la Escuela Profesional Educación Secundaria con especialidad en Lengua y Literatura perteneciente a la Facultad de Filosofía, Educación y Ciencias Humanas de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya.

Se expide la presente autorización para solicitar el recojo de información en el Centro de investigación que usted dirige para cumplir con los requisitos para la presentación de su tesis.

Agradeciéndole la atención brindada y sin otro particular, quedo de usted.

Atentamente,



Mg. CÉSAR ESCAJADILLO SALDÍAS

Decano

Facultad de Filosofía, Educación y Ciencias Humanas

ANEXO N° 2: CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES DE INVESTIGACIÓN

Consentimiento Informado para Participantes de Investigación

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación con una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por Karla Yvonne Carrión Acuña de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya. La meta de este estudio es analizar la estrategia comunicativa de la mediación museística durante la visita de estudiantes a un museo de Lima Metropolitana.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en un grupo de discusión. Esto tomará aproximadamente tres horas de su tiempo. Lo que conversemos durante este grupo de discusión se grabará, de modo que la investigadora pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al grupo de discusión serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas. Una vez transcritas las entrevistas, los cassettes con las grabaciones se destruirán.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante el grupo de discusión le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber a la investigadora o de no responderlas.

Desde ya le agradecemos su participación.

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por Karla Yvonne Carrión Acuña. He sido informado (a) de que la meta de este estudio es analizar la estrategia comunicativa de la mediación museística durante la visita de estudiantes a un museo de Lima Metropolitana.

Me han indicado también que tendré que responder preguntas en un grupo de discusión, lo cual tomará aproximadamente tres horas.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a Karla Yvonne Carrión Acuña al teléfono 940563336.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a Karla Yvonne Carrión Acuña al teléfono anteriormente mencionado.

Nombre del Participante
(en letras de imprenta)

Firma del Participante

Fecha

ANEXO N° 3: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN 1

Instrumento: Grupo de discusión

Estimado experto validador: en el presente documento se presentan dos tablas. En la primera se encuentra la información relevante del estudio, así como las indicaciones para la validación; y la segunda tabla, contiene la información del instrumento para que usted marque su acuerdo o desacuerdo con cada uno de los ítems y escriba sus comentarios de ser el caso.

1. DATOS GENERALES

Datos generales	
Título del estudio	La mediación museística como estrategia comunicativa en la visita de estudiantes a un museo de Lima Metropolitana
Objetivo	Analizar la estrategia comunicativa de la mediación museística durante la visita de estudiantes a un museo de Lima Metropolitana
Variable/Dimensión	<ul style="list-style-type: none"> - Horizonte de expectativas - Intersubjetividad - Concretización
Población	Tres estudiantes de secundaria y tres estudiantes universitarios
Instrumento	Guía de grupo de discusión
Criterios de valoración	Los criterios en función de los cuales se valorará cada pregunta son: <ul style="list-style-type: none"> - Pertinencia: si el ítem contribuye a recoger información relevante para el estudio. - Adecuación: formulación adecuada para el público objetivo y lenguaje claro.

2. ÍTEMS DEL INSTRUMENTO


	DIMENSIÓN / ÍTEM	GRADO DE ACUERDO		OBSERVACIONES/ SUGERENCIAS
		DE ACUERDO	OBSERVAD O	
1	¿Qué espera encontrar en su visita a este museo?	X		Estas son preguntas que recogen los

2	¿Qué sabemos acerca de la época virreinal? ¿Recuerda algún acontecimiento? ¿Quiénes hacían arte en esa época? ¿Qué tipo de arte hacían? ¿Cómo accedemos a esta información (historia)?	X		conocimientos previos. Solo recomendaría incluir una pregunta relacionada al modo en que los visitantes escogieron el museo. Por ejemplo, cómo se informaron sobre el museo (ubicación geográfica) y sobre la temática que aborda (la época histórica a la que se dedica, a diferencia de otros museos que se dedican a otras épocas).
3	¿Qué significa para nosotros un objeto patrimonial? ¿Es algo valioso? ¿Por qué razones? ¿Quién le da ese valor?	X		
INTERSUBJETIVIDAD				
4	¿Qué comentario tienen sobre el recorrido y las instalaciones del museo? ¿Existe algún elemento que quisieran destacar? ¿Qué le añadirían a la muestra?		X	Estas preguntas indagan sobre aspectos más concretos del

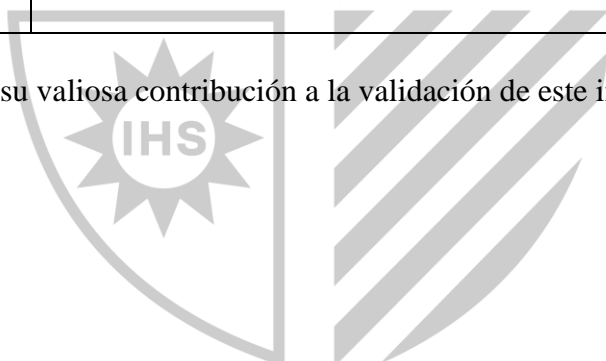
5	<p>¿Cuál es la obra que más llamó su atención? ¿Qué le gustó de esta pieza en particular?</p> <p>¿Qué elementos como colores, vestimenta, formas, tamaños, texturas, etc., reconocieron en ella? ¿Han identificado estos elementos en otros objetos, espacios o situaciones? ¿Qué creen que el autor intentó representar a través de esta obra?</p>	X		<p>recorrido museístico.</p> <p>Considero que la segunda pregunta del ítem 4 podría incluirse en la sección de la Concretización (en el ítem 8, tal vez), pues no es una pregunta que se ocupa del contacto entre el visitante y la muestra sino, más bien, de un proceso posterior que tiene que ver con la evaluación de la visita.</p>
CONCRETIZACIÓN				
6	Ahora que ha realizado un recorrido grupal con la mediadora del museo, ¿han descubierto algo nuevo? ¿Qué les pareció el recorrido?	X		Estas preguntas sirven para asimilar el recorrido realizado en el museo y definir el juicio crítico sobre el cuadro. Es un ejercicio de síntesis. Finalmente, en la última pregunta la concretización toma forma a través de un texto que permite
7	En el recorrido nos centramos en el cuadro del Corpus Christi: ¿Qué cree que el autor trató de representar en esta obra?	X		
8	Imagínese que es el museógrafo del museo: ¿Qué agregaría en el guion tomando en cuenta el diálogo que se ha realizado en esta experiencia?	X		
9	Respondan en un texto breve ¿qué tipo de celebración podrías representar si	X		

	<p>fueras un artista? Recuerda que el artista del Corpus Christi trató de representar una celebración religiosa de acuerdo a su época, sus usos y tradiciones como la vestimenta, la música, la comida, los grupos sociales, entre otros. No olvides colocarle un título a la obra.</p>			<p>evidenciar la perspectiva de los visitantes.</p>
--	---	--	--	---

3. DATOS DEL EXPERTO VALIDADOR

Nombre y apellidos	Mario Carlos Granda Rangel
DNI	40003499
Firma	

Muchas gracias por su valiosa contribución a la validación de este instrumento.



ANEXO N° 4: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN 2

Instrumento: Grupo de discusión

Estimado experto validador: en el presente documento se presentan dos tablas. En la primera se encuentra la información relevante del estudio, así como las indicaciones para la validación; y la segunda tabla, contiene la información del instrumento para que usted marque su acuerdo o desacuerdo con cada uno de los ítems y escriba sus comentarios de ser el caso.

1. DATOS GENERALES

Datos generales	
Título del estudio	La mediación museística como estrategia comunicativa en la visita de estudiantes a un museo de Lima Metropolitana
Objetivo	Analizar la estrategia comunicativa de la mediación museística durante la visita de estudiantes a un museo de Lima Metropolitana
Variable/Dimensión	<ul style="list-style-type: none"> - Horizonte de expectativas - Intersubjetividad - Concretización
Población	Tres estudiantes de secundaria y tres estudiantes universitarios
Instrumento	Guía de grupo de discusión
Criterios de valoración	Los criterios en función de los cuales se valorará cada pregunta son: <ul style="list-style-type: none"> - Pertinencia: si el ítem contribuye a recoger información relevante para el estudio. - Adecuación: formulación adecuada para el público objetivo y lenguaje claro.


2. ÍTEMS DEL INSTRUMENTO

	DIMENSIÓN / ÍTEM	GRADO DE ACUERDO		OBSERVACIONES/ SUGERENCIAS
		DE ACUERDO	OBSERVADO	
1	¿Qué espera encontrar en su visita a este museo?	X		Aquí hay preguntas que recogen

2	¿Qué sabemos acerca de la época virreinal? ¿Recuerda algún acontecimiento? ¿Quiénes hacían arte en esa época? ¿Qué tipo de arte hacían? ¿Cómo accedemos a esta información (historia)?	X		pareceres y otras que parecen buscar (o comprobar) conocimientos. Para promover la participación libre y confiada de las personas que asistan, quizás habría que subrayar – aunque sea en el tono de voz – el “para nosotros” o “qué crees que podría ser” (p.e. el objeto patrimonial)
3	¿Qué significa para nosotros un objeto patrimonial? ¿Es algo valioso? ¿Por qué razones? ¿Quién le da ese valor?	X		
INTERSUBJETIVIDAD				
4	¿Qué comentario tienen sobre el recorrido y las instalaciones del museo? ¿Existe algún elemento que quisieran destacar? ¿Qué le añadirían a la muestra?	X		
5	¿Cuál es la obra que más llamó su atención? ¿Qué le gustó de esta pieza en particular? ¿Qué elementos como colores, vestimenta, formas, tamaños, texturas, etc., reconocieron en ella? ¿Han identificado estos elementos en otros objetos, espacios o situaciones? ¿Qué creen que el autor intentó representar a través de esta obra?	X		Aunque el título no sea conocido por los participantes, ayudaría que se explicite por qué se emplea el término “Intersubjetividad” dado que siguen siendo preguntas individuales.

CONCRETIZACIÓN				
6	Ahora que ha realizado un recorrido grupal con la mediadora del museo, ¿han descubierto algo nuevo? ¿Qué les pareció el recorrido?	X		Ayudará asegurarse que los y las participantes sepan a qué se refieren términos como mediadora, museógrafa, Corpus Christi, etc. O, en todo caso, usar términos que empleen quienes no son especialistas en el tema.
7	En el recorrido nos centramos en el cuadro del Corpus Christi: ¿Qué cree que el autor trató de representar en esta obra?	X		
8	Imagínese que es el museógrafo del museo: ¿Qué agregaría en el guion tomando en cuenta el diálogo que se ha realizado en esta experiencia?	X		
9	Respondan en un texto breve ¿qué tipo de celebración podrías representar si fueras un artista? Recuerda que el artista del Corpus Christi trató de representar una celebración religiosa de acuerdo a su época, sus usos y tradiciones como la vestimenta, la música, la comida, los grupos sociales, entre otros. No olvides colocarle un título a la obra.			

3. DATOS DEL EXPERTO VALIDADOR

Nombre y apellidos	Víctor Francisco Casallo Mesías
DNI	07618700
Firma	

Muchas gracias por su valiosa contribución a la validación de este instrumento.

ANEXO N° 5: GUÍA DE GRUPO DE DISCUSIÓN

Presentación:

El objetivo del grupo de discusión es recoger información sobre cómo los estudiantes son parte de un proceso hermenéutico en su experiencia de visitar un museo. Sus preguntas y respuestas permitirán ubicarlos en las tres fases de este proceso.

Esta experiencia tiene una duración de tres horas aproximadamente y está dividido en tres partes. Cada parte tiene una duración de quince a veinte minutos. Para desarrollar lo mencionado, se realizarán dos recorridos mediados en el museo: uno individual y otro grupal, ya que la forma de acercarnos a un museo no es necesariamente con el acompañamiento de un guía o mediador. La duración del recorrido individual mediado es de diez minutos; la duración del recorrido grupal mediado es de una hora.

Las preguntas y respuestas de los estudiantes serán transcritas para el análisis y la interpretación de los resultados.

Recorridos mediados

a. Antes del recorrido individual (Horizonte de expectativas)

Preguntas:

1. ¿Qué expectativas tienen para su visita a este museo?
2. ¿Qué sabemos sobre la época virreinal? Sabemos que fue un período en nuestra historia caracterizado por diferentes acontecimientos, personajes y grupos sociales. Al hablar de esta época, también podemos reflexionar sobre aspectos como las diferencias sociales y la religiosidad. ¿Qué más podemos explorar acerca de este período? ¿Recuerdan algún acontecimiento en particular? ¿Quiénes eran los artistas de esa época? ¿Qué tipo de arte

producían? También es interesante considerar cómo accedemos a esta información histórica, ya sea a través de fuentes escritas, orales o mediante los objetos patrimoniales.

3. ¿Qué significa para nosotros un objeto patrimonial? ¿Es algo valioso? ¿Por qué? ¿Quién otorga ese valor? Todos tenemos objetos que tienen un gran significado personal. Puede ser un regalo de un ser querido o un recuerdo de un viaje, y es ese significado lo que les otorga valor. Sin embargo, ese valor no reside únicamente en el objeto en sí, sino en lo que representa. De manera similar, los objetos que encontramos en los museos tienen un valor histórico, social y educativo significativo. Por esta razón, los museos no son solo lugares del pasado, ya que los significados de sus objetos cambian y se transforman a lo largo del tiempo; son contextualizados.

Ahora, los invitamos a recorrer de manera individual una sala del museo: la sala del Arte del Sur Andino.

Mediación individual: Los estudiantes recorren, sin el acompañamiento de un mediador del museo, la sala de Arte del Sur Andino

Duración del recorrido: Diez minutos

b. Después del recorrido individual (Intersubjetividad)

4. ¿Qué comentario tienen sobre el recorrido y las instalaciones del museo? ¿Existe algún elemento que quisieran destacar? ¿Qué le añadirían a la muestra? Por ejemplo, la iluminación, los equipos audiovisuales, la distribución de la muestra o la ubicación de los objetos ¿Consideran que se necesita más iluminación o la inclusión de vídeos relacionados con el tema?

5. ¿Cuál es la obra que más llamó su atención? ¿Qué le gustó de esta pieza en particular? ¿Qué elementos como colores, vestimenta, formas, tamaños, texturas, etc., reconocieron en ella? ¿Han identificado estos elementos en otros objetos, espacios o situaciones? ¿Qué creen que el autor intentó representar a través de esta obra?

Descanso de diez minutos.

Mediación grupal: Los estudiantes recorren los espacios del museo con el acompañamiento de una mediadora

Duración del recorrido: Noventa minutos

c. Después del recorrido grupal (Concretización)

6. Ahora que han realizado un recorrido grupal con la mediadora del museo, ¿han descubierto algo nuevo? ¿Qué les pareció el recorrido?
7. En el recorrido nos centramos en el cuadro del Corpus Christi: ¿Qué creen que el autor trató de representar en esta obra?
8. Imagínese que es el museógrafo del museo: ¿Qué agregarían en el guion tomando en cuenta el diálogo que se ha realizado en esta experiencia?

Actividad individual:

Respondan en un texto breve ¿qué tipo de celebración podrías representar si fueras un artista? Recuerda que el artista del Corpus Christi trató de representar una celebración religiosa de acuerdo a su época, sus usos y tradiciones como la vestimenta, la música, la comida, los grupos sociales, entre otros. No olvides colocarle un título a la obra.

