

VOCES de la EDUCACIÓN ARTÍSTICA en CHILE

ANÁLISIS DE UN
PROCESO PARTICIPATIVO

VOCES DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN CHILE ANÁLISIS DE UN PROCESO PARTICIPATIVO

DOCUMENTO DE ANÁLISIS
FORO NACIONAL DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Publicado en 2022 por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 7, place de Fontenoy, 75352 París 07 SP, Francia y el sector de Cultura de la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago), Enrique Delpiano 2058, 7511019 Santiago, Chile.

Este documento se realizó con el apoyo del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio de Chile.



© UNESCO, 2022



Esta publicación está disponible en acceso abierto bajo la licencia Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 IGO (CC-BY-SA 3.0 IGO) (<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/>). Al utilizar el contenido de la presente publicación, los usuarios aceptan las condiciones de utilización del Repositorio UNESCO de acceso abierto (www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-sp).

Los términos empleados en esta publicación y la presentación de los datos que en ella aparecen no implican toma alguna de posición de parte de la UNESCO en cuanto al estatuto jurídico de los países, territorios, ciudades o regiones ni respecto de sus autoridades, fronteras o límites.

Las ideas y opiniones expresadas en esta obra son las de los autores y no reflejan necesariamente el punto de vista de la UNESCO ni comprometen a la Organización.

EQUIPO RESPONSABLE:

DIRECCIÓN DE PROYECTO
Nicolás del Valle Orellana

ANÁLISIS Y DISEÑO METODOLÓGICO
Carla Pinochet Cobos

DISEÑO GRÁFICO, VISUALIZACIÓN
DE DATOS E ILUSTRACIONES
Felipe Lara Morán

COORDINACIÓN DE PROYECTO
Antonia Pössel Serrano

ASISTENCIA DE INVESTIGACIÓN
Nicolás Rojas Inostroza

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	4
2. METODOLOGÍA	7
3. LOS PROPÓSITOS DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA	17
4. LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA: HACIA UN PARADIGMA INTEGRADOR	31
5. RECURSOS DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA	41
6. BRECHAS Y OPORTUNIDADES DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA	59

1. INTRODUCCIÓN

El presente documento es uno de los resultados del proceso participativo de reflexión nacional en torno a la educación artística en Chile que convocó a un grupo amplio y diverso de personas que forman parte activa de este campo social. Su objetivo principal es la presentación de un diagnóstico colaborativo de la situación actual de la educación artística tanto en el ámbito de la educación formal como no formal, a partir de las voces que emergieron en el Foro Nacional de Educación Artística invitado por la UNESCO durante el año 2021.

Las Voces de la educación artística: análisis de un proceso participativo, publicado por la UNESCO y el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, es un documento de análisis que considera las opiniones de las personas, las comunidades y los agentes relevantes como una de las fuentes más significativas sobre las cuales se elaborará un conjunto de orientaciones técnicas para la toma de decisiones y la formulación de políticas que promuevan la educación artística en los sectores de la Educación y la Cultura, a ser difundidas en la última etapa del proyecto.

Este documento de análisis sistematiza, sintetiza y organiza conceptualmente la diversidad de perspectivas que emergieron en la discusión, teniendo especial atención en

la exposición de los discursos y temáticas relevantes para las personas participantes. Con ello, se busca realizar un análisis emergente que no antepuso ni conceptos ni agendas de investigación particulares, sino más bien delinear las convergencias y tendencias más acentuadas en las diferentes instancias de participación. Con excepción de algunas consideraciones que buscan contextualizar los diagnósticos, este texto debe ser leído como un intento de aunar e integrar la diversidad de miradas que hoy habitan en el campo de la educación artística chilena contemporánea.

En este informe se describen, en primer término, los principales propósitos de la educación artística, incluyendo los valores asociados a ésta y las capacidades que promueve entre quienes participan del proceso de enseñanza y aprendizaje. En segundo lugar, se refiere a los diversos paradigmas —tanto tradicionales como emergentes— que han moldeado el ejercicio de la educación y formación en y a través de las artes. Posteriormente, nos concentraremos en un diagnóstico de los recursos con los que cuenta la educación artística contemporánea, abordando los espacios, las estrategias pedagógicas y los materiales de enseñanza y aprendizaje que la hacen posible. En cuarto lugar, procederemos a analizar las brechas y oportunidades más relevantes que caracterizan el actual panorama.

Además de ofrecer una perspectiva integradora acerca del papel de la educación artística en el Chile de hoy, este documento busca —en conjunto con otros materiales y plataformas gráficas y digitales, oportunamente comunicados— entregar una devolución a los participantes que generosamente dieron vida al proceso reflexivo del Foro Nacional de Educación Artística. Lejos de encontrarse clausuradas, estas voces buscan activar nuevas conversaciones y debates, que permitan la apropiación crítica de las reflexiones colectivas y hagan visibles los caminos futuros de un campo dinámico y creativo.



ESCUCHA CREATIVA - CECREA LA LIGUA
© MINISTERIO DE LAS CULTURAS, LAS ARTES Y EL PATRIMONIO

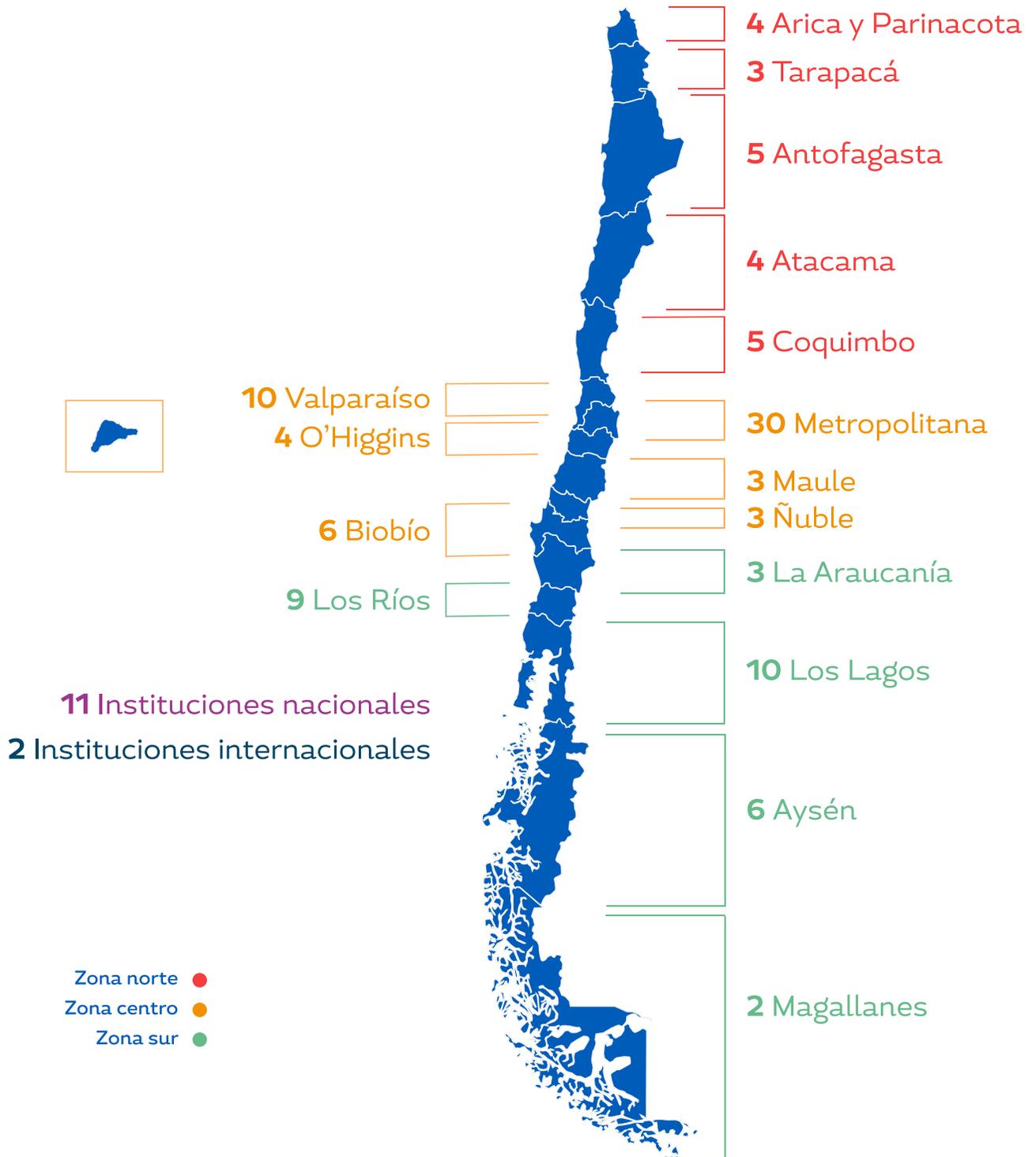


2 METODOLOGÍA

2. METODOLOGÍA

En el marco de las actividades de cooperación con el **Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio**, durante el transcurso del año 2021 la UNESCO convocó al **Foro Nacional de Educación Artística**, compuesto por 120 representantes del campo de la educación artística en Chile. Este grupo incorporó las voces de estudiantes, docentes, profesores, educadores, formadores, mediadores, artistas, cultores y creadores, directivos de escuelas y equipos de gestión de establecimientos educacionales, sostenedores de colegios e investigadores, como también funcionarios y gestores públicos de instituciones dedicadas a la educación y la cultura. Las personas participantes fueron seleccionadas de acuerdo con esta diversidad de perfiles y considerando los principios de distribución territorial, equidad de género y participación de niños, niñas y jóvenes. La metodología de trabajo constó de diversas etapas sucesivas, que buscan recoger la diversidad de experiencias y perspectivas que hoy habitan el campo de la educación artística.

FIGURA I. PROCEDENCIA DE PARTICIPANTES



En la primera etapa, denominada *Correspondencias*, se invitó a un centenar de agentes del mundo de la cultura, la educación y la sociedad civil a elaborar una carta que desarrollara una reflexión acerca del vínculo personal con la educación artística y su relevancia social. Estas cartas dieron cuenta de experiencias e historias de vida ligadas a la educación artística, destacando sus impactos positivos, memorias emotivas y razones por las cuales se debe promover.

Una segunda etapa correspondió a la *Visualización de datos*. A partir del análisis preliminar de cartas de reflexión recibidas en la primera etapa del proceso, se elaboraron infografías mediante las cuales se buscó relevar la información cuantitativa de caracterización y frecuencias en el uso de palabras claves, relevando los espacios y las figuras más mencionadas por los participantes. A partir de ello, surgieron cuatro temáticas emergentes que estructuraron la fase siguiente destinada a promover la discusión en torno los hallazgos preliminares.



ESCUCHA CREATIVA - CECREA LA LIGUA
© MINISTERIO DE LAS CULTURAS, LAS ARTES Y EL PATRIMONIO

FIGURA II. PERFIL DE OCUPACIÓN DE PARTICIPANTES



Las temáticas que articularon los debates de las Mesas de conversación fueron: “La educación artística como derecho a la educación y la cultura”; “Los propósitos de la educación artística”; “Los itinerarios de la educación artística”; y finalmente, “Los recursos de la educación artística”.

Cada mesa contó con la participación de un grupo de cinco a ocho personas, compuesto por distintos perfiles de ocupación en relación a la educación artística, procedentes de doce regiones del país. Para convocar a estas mesas de conversación, se realizó una muestra que reproduce la diversidad de perfiles del proceso, ajustando su escala. En total, se convocaron a 51 personas, priorizando aquellos que no habían enviado carta en la primera etapa y contó con la participación de 25 personas en total. La asistencia por género fue de 64% mujeres y 36% hombres. Esta etapa de reflexión se estructuró a partir de una breve introducción de antecedentes generales, para luego proceder con tres rondas de preguntas guiadas por la moderación de cada mesa. A través de un proceso de discusión colectiva, se profundizó en la comprensión de las brechas, desafíos y oportunidades y en la elaboración de propuestas para el fortalecimiento de la educación artística en Chile.

Con el objetivo de contextualizar e informar las mesas de conversación, se realizó el Seminario “¿Qué educación artística queremos para Chile?” En esta instancia se presentaron los hallazgos preliminares de las cartas y se invitó a un grupo de especialistas a compartir información basada en evidencia, datos y experiencias relevantes sobre educación artística, enfocada en las temáticas emergentes detectadas.

FIGURA III. TEMÁTICAS EMERGENTES

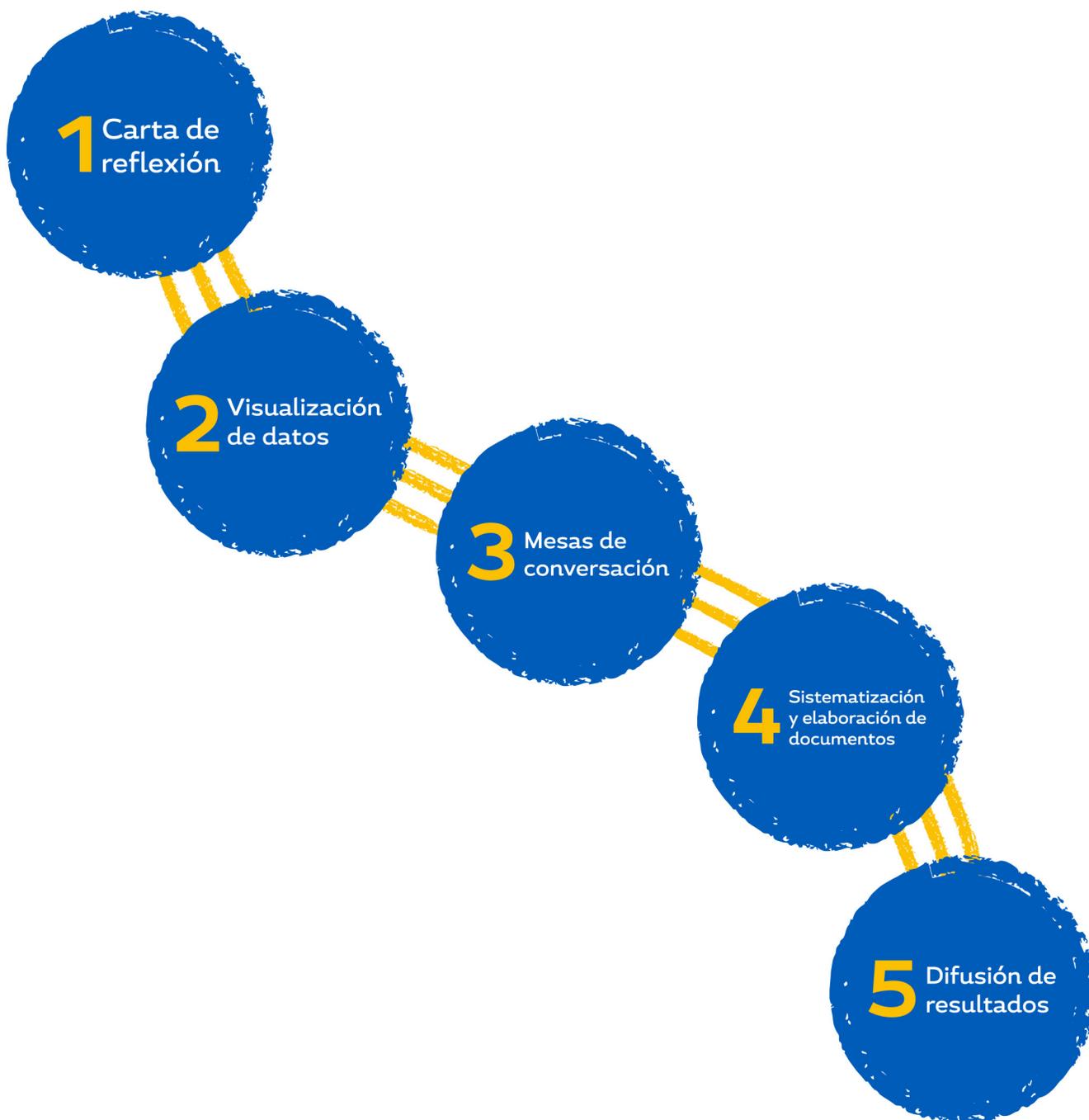


Con la conclusión de esta etapa, se inició el proceso de *Sistematización* del material levantado, que finaliza con el documento que aquí se presenta. Su propósito es proporcionar una de las bases para la formulación de un conjunto de orientaciones de política a ser presentadas al mundo educativo, a las instituciones culturales y a la sociedad civil. Finalmente, se elaborará un documento que contenga diversas propuestas de política educativa y cultural a ser diseminadas en la etapa final de *Difusión* que comienza en enero del año 2022.



TALLER SECRETO DE LA NATURALEZA, DESARROLLADO POR LA CORPORACIÓN CHILENA DE VIDEO EN EL MARCO DE LA SEMANA DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA 2019
© MINISTERIO DE LAS CULTURAS, LAS ARTES Y EL PATRIMONIO

FIGURA IV. ETAPAS DEL FORO NACIONAL DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA





The background is a vibrant blue, decorated with various abstract geometric shapes and patterns. There are several irregular polygons in red, yellow, and green. A white triangle is positioned in the upper left. A yellow wavy line curves across the right side. A red curved line is at the bottom left. A green curved line is at the bottom right. Several white-outlined shapes, including squares and rectangles with notches, are scattered throughout. The text is centered in white, bold, uppercase letters.

3
LOS
PROPÓSITOS
DE LA
EDUCACIÓN
ARTÍSTICA

3. LOS PROPÓSITOS DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

La educación artística en nuestro país conforma un campo diverso y heterogéneo del cual participan una multiplicidad de personas, comunidades y agentes situados a lo largo de todo el territorio nacional: estudiantes de todos los niveles; docentes, educadores y mediadores de la educación formal y no formal; directores de escuelas, museos y escuelas de arte; investigadores y académicos que se desempeñan en las universidades y centros de estudios; funcionarios públicos de las municipalidades y los ministerios de cultura y educación; entre otros. Pero no se trata de un asunto de expertos o sólo de quienes efectivamente la practican: la educación artística forma parte de un horizonte de derechos que pertenece a toda la ciudadanía, y participar activamente de ella ofrece oportunidades significativas para las personas de todas las edades y contextos. Este documento, construido en base a una diversidad de voces de personas que dan vida a la educación artística a nivel nacional, busca ofrecer un diagnóstico amplio de los propósitos y sentidos que se activan en su ejercicio; las definiciones y paradigmas contemporáneos; de los recursos con los que cuenta en nuestro contexto local; de las brechas que aún persisten para alcanzar su pleno desarrollo; y de las oportunidades que se nos presentan para fomentar su potencial creativo y de transformación social.



PENSANDO LA CIUDAD - CECREA SAN JOAQUÍN
© MINISTERIO DE LAS CULTURAS, LAS ARTES Y EL PATRIMONIO

¿Cuál es el propósito de la educación artística en el mundo contemporáneo? Los propósitos de la educación artística refieren a los objetivos y enfoques que orientan las acciones que aspiran a garantizar oportunidades de aprendizaje para el desarrollo integral de todas las personas. Los propósitos también corresponden al sentido profundo de la educación, es decir, los principios y valores que dan contenido a los procesos educativos. Esto incide desde la definición de resultados y la priorización de aprendizajes hasta la formulación de políticas públicas de educación artística.

En nuestros tiempos marcados por las exigencias de productividad, competencia y desarrollo acelerados, los saberes y prácticas de la educación artística parecen estar reñidos con algunas de las lógicas que imperan en gran parte de los procesos y dinámicas de estandarización que caracterizan a los sistemas formales de educación. Íntimamente emparentada con el juego, la creatividad y el goce, poco podemos conocer de la educación artística si la buscamos exclusivamente desde la distancia de sus diseños curriculares, o en los indicadores de rendimiento académico que buscan medirla y cuantificarla en calificaciones. Esto se debe no solo a que la educación artística ocupa un papel marginal en la historia de la educación formal en Chile, sino también porque su propio ejercicio y experiencia desborda los instrumentos que tradicionalmente la educación formal ha contemplado para constatar su calidad y logro de los aprendizajes. Así, al recoger las miradas y voces de quienes se hacen parte de ella cotidianamente, es posible aseverar que sus prácticas se vinculan con aquello específicamente humano, como factor que enriquece la vida y nos permite disfrutarla. Por esta razón, explorar los sentidos que la educación artística cumple en la vida de las personas encamina a definir los propósitos de la educación desde un punto de vista humanista y transformador centrado en el bienestar y el desarrollo sostenible.

LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA COMO VECTOR DE EXPRESIÓN IDENTITARIA

Un primer propósito de la educación artística nos invita a observarla como un vehículo de expresión individual y colectiva. Todas las sociedades humanas han encontrado alguna forma de expresión a través de las artes, así como un modo de transmitir esas manifestaciones a las generaciones que les sucedieron. Los múltiples lenguajes creativos de las diversas disciplinas artísticas proveen un canal privilegiado para explorar el mundo interior de las personas, procesar su sensibilidad y sus emociones, y compartir con otros los sentidos de esas búsquedas. La educación artística, en consecuencia, abre posibilidades para indagar en la propia identidad y conectarla con el entramado social, estableciendo puentes entre las tradiciones de nuestros ancestros y la capacidad creadora de transformar el presente. Las artes nos enseñan formas de comunicar aquello que se resiste a las palabras y al pensamiento racional, incorporando de modo integral las diferentes dimensiones de la experiencia humana ligadas a la intuición y la imaginación. Uno de los mensajes que se repite en las voces de los participantes es cómo la educación artística hace que niños, niñas, jóvenes y adultos puedan sentirse libres de expresarse a través de las artes, contribuyendo significativamente al bienestar personal, el desarrollo humano y, en definitiva, a la felicidad de las personas y las comunidades.

LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA COMO DERECHO A LA DIFERENCIA Y LA DIVERSIDAD

La educación artística apela a un horizonte universal y diverso, ya que no sólo abarca a los artistas, docentes y estudiantes, sino que involucra a todas las personas a lo largo de la vida a través de los sistemas educativos y de las prácticas cotidianas de quienes ejercen su derecho a la diferencia y la diversidad cultural.

La educación artística cuenta con la potencialidad de promover el derecho a la diversidad porque en las artes no hay verdades absolutas que permitan jerarquizar las expresiones de unos por sobre otros, a pesar de los cánones establecidos en el campo artístico. Así, valida y valora las manifestaciones de los territorios y alienta la singularidad de sus creaciones y producciones simbólicas. La riqueza de la diversidad cultural es una piedra angular de la educación artística pues revela que, ante las mismas problemáticas, las comunidades son capaces de ensayar múltiples caminos y encontrar soluciones diversas. En un país pluricultural como Chile, donde el entendimiento de la interculturalidad ha sido limitado y los pueblos originarios han quedado atrás en el goce de sus derechos culturales, la educación artística adquiere especial relevancia y un sentido de urgencia, en tanto ofrece una vía para la expresión identitaria de la diversidad.

Asimismo, la educación artística fortalece el derecho a la diferencia. A nivel personal, a menudo representa un refugio para quienes han sido marginados o silenciados en algún momento de sus vidas. Muchas de las voces recogidas en este proceso participativo identificaron en su formación artística un espacio clave para el autoreconocimiento, la afirmación de la autoestima, y para encontrar el coraje de ser y actuar conforme a la propia identidad. A nivel de sociedad, a pesar de que la educación artística puede jugar un papel de distinción social, las personas participantes señalan que la educación a través de las artes promueve un mandato inclusivo e igualitario que reivindica la expresión de la diferencia de todas las personas sin importar sus capacidades, condiciones económicas, nacionalidad, género, etnia u otra condición. Las artes han sido a lo largo de la historia una forma de visibilizar las identidades que no son dominantes, y dotarlas de agencia para reivindicar su derecho a ser diferentes.

LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA COMO PROMOCIÓN DE UN APRENDIZAJE TRANSFORMADOR

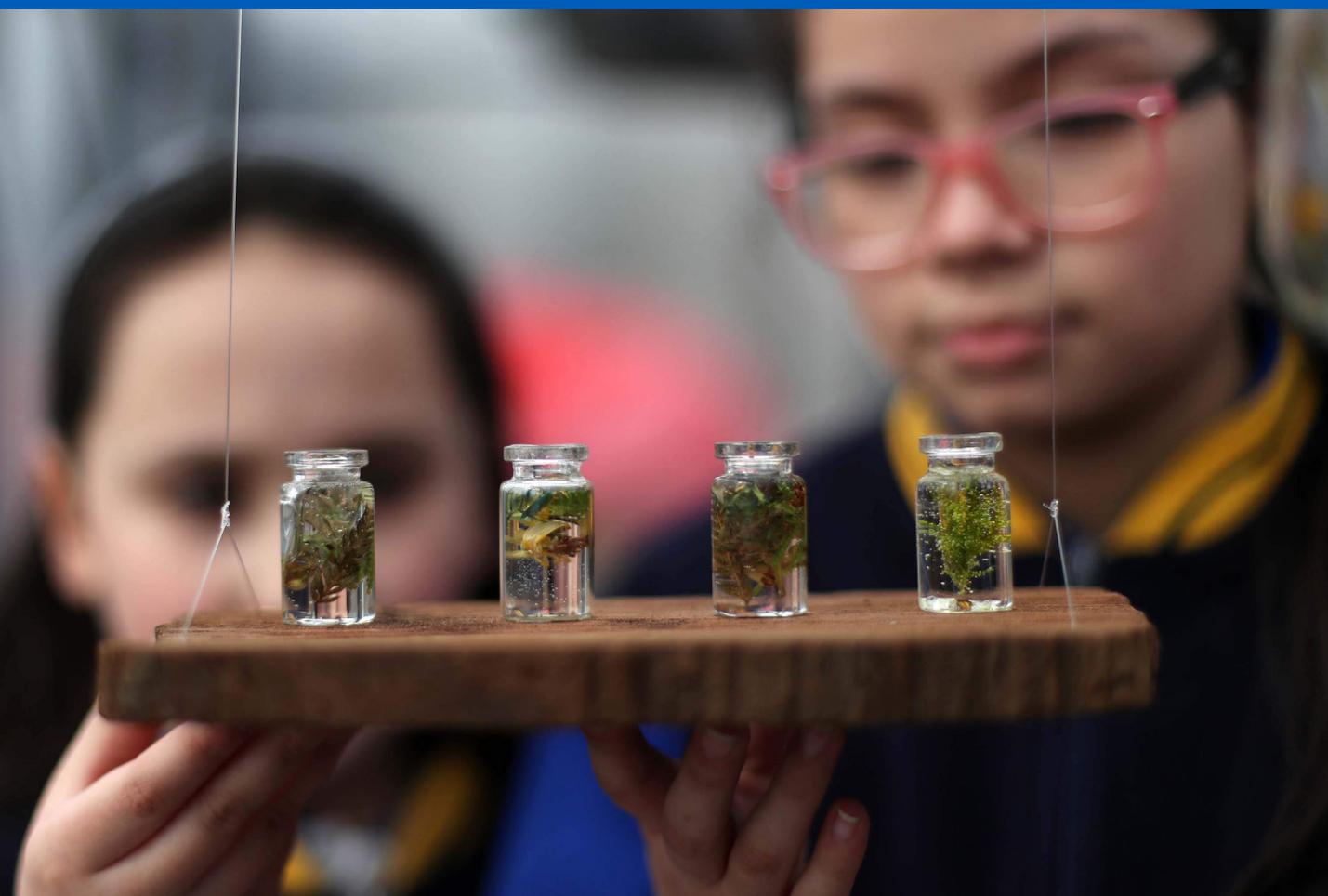
La educación artística también puede ser una práctica transformadora. No sólo es el vector de expresión de sentidos, ideas o emociones de las personas, sino que también crea nuevas realidades sociales y formas de relacionarnos, permitiendo avizorar perspectivas insospechadas. La imaginación y la creatividad constituyen los motores principales de estas prácticas; de allí su poder para cuestionar las formas actuales de lo instituido y visualizar modelos sociales innovadores. Las artes pueden constituir un laboratorio para las sociedades del futuro: uno de los propósitos de la educación artística es propiciar la construcción de universos alternativos, que hagan sentido a las personas y que los sitúen como protagonistas. De este modo, lejos de ser una formación centrada en la reproducción de los imaginarios y las estructuras sociales vigentes, la vocación crítica y soñadora de la educación artística promueve la activación de aprendizajes emancipadores, que preparan a los estudiantes para actuar en favor de la paz, los derechos humanos y el desarrollo sostenible.

«Las artes son, a su manera, lenguajes que ensanchan nuestras capacidades de comprensión y expresión. Ellas agudizan nuestros sentidos y nos permiten ver, oír, tocar de una manera que otros no ven, ni tocan, ni oyen. Pensemos en la afinación de un instrumento; en la disciplina de un grabador; en la relación con los materiales que alcanza un escultor. El ejercicio colectivo del arte, en un coro o una orquesta, exige lo que podríamos llamar una precisión social: atención, coordinación, cooperación.»

DIRECTOR DE MUSEO, 71 AÑOS,
REGIÓN METROPOLITANA.

LOS VALORES ASOCIADOS A LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

La educación artística inspira diversos valores y moviliza actitudes humanas que pueden tener un efecto perdurable en las personas. En base al diagnóstico elaborado con los participantes durante este proceso, podemos identificar el siguiente listado de valores asociados:



VALORES ASOCIADOS A LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

LA **VALORACIÓN DE LA PROPIA IDENTIDAD**, COMO FORMA DE AUTO-IDENTIFICACIÓN CON LA HISTORIA Y LA MEMORIA LOCAL, ASÍ COMO DE LA APROPIACIÓN DE LOS ACERVOS CULTURALES Y DE SENTIDO DE PERTENENCIA A UNA COMUNIDAD

LA **SENSIBILIDAD HUMANA**, ENTENDIÉNDOLA EN PROXIMIDAD CON LA EMPATÍA, LA TOLERANCIA, LA CONVIVENCIA PACÍFICA Y EL RESPETO POR LA DIVERSIDAD.

LA **LIBERTAD CREATIVA**, ENFOCADA HACIA LA INNOVACIÓN Y LA FLEXIBILIDAD, ASÍ COMO HACIA EL PENSAMIENTO ABIERTO, DIVERGENTE Y DINÁMICO.

LA **SOCIABILIDAD**, VINCULADA A VALORES COMO EL TRABAJO COLECTIVO Y COLABORATIVO, LA ASOCIATIVIDAD Y EL ENCUENTRO SOCIAL Y COMUNITARIO.

LA **JUSTICIA SOCIAL**, INCLUYENDO NOCIONES COMO LA EQUIDAD, LA IGUALDAD DE OPORTUNIDADES, LA INCLUSIÓN DE LAS PERSONAS DIFERENTES, Y LA DIGNIDAD DE TODAS LAS PERSONAS.

LA **CIUDADANÍA ACTIVA**, EN TANTO DISPOSICIÓN A LA PARTICIPACIÓN SOCIAL, LA DELIBERACIÓN DEMOCRÁTICA, EL COMPROMISO CÍVICO Y EL INVOLUCRAMIENTO EN LOS ASUNTOS COMUNES.

EL **CUIDADO DEL PLANETA**, INCLUYENDO ACTITUDES POSITIVAS HACIA EL MEDIO AMBIENTE, COMO LA VALORACIÓN DE TODAS LAS FORMAS DE VIDA Y EL CUIDADO DEL PATRIMONIO NATURAL.

LAS CAPACIDADES HUMANAS QUE PROMUEVE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Así como en torno a la educación artística orbitan un conjunto de valores y disposiciones actitudinales, también se encuentra asociada a una serie de capacidades humanas que pueden ser construidas, desarrolladas y fortalecidas por quienes las practican. El levantamiento participativo entre los participantes nos permitió distinguir que la educación en y a través de las artes promueve la formación de diversas capacidades que integran dimensiones cognitivas, socioemocionales y conductuales.

LAS CAPACIDADES HUMANAS QUE PROMUEVE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

LA **HABILIDAD PARA EXPERIMENTAR Y PERCIBIR EL MUNDO A TRAVÉS DE LOS SENTIDOS**, INCLUYENDO EL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE ASOMBRO, LA CURIOSIDAD Y LA IMAGINACIÓN SENSIBLE.

LA **CAPACIDAD DE EMPATÍA**, VINCULADA A LA CONSIDERACIÓN Y VALORACIÓN DE LA ALTERIDAD, Y A LA DISPOSICIÓN A LA ESCUCHA Y EL DIÁLOGO.

EL **DESARROLLO EMOCIONAL INTEGRAL**, QUE APELA A LA HABILIDAD PARA DISTINGUIR, CANALIZAR Y COMUNICAR LAS PROPIAS EMOCIONES Y SENTIMIENTOS; EL INVOLUCRAMIENTO AFECTIVO EN LAS TAREAS; EL DESARROLLO DE LA AUTOESTIMA, LA CONFIANZA Y LA SEGURIDAD EN EL PROPIO DESEMPEÑO; LA RESILIENCIA Y LA HABILIDAD PARA LIDIAR CON LAS EXPECTATIVAS Y FRUSTRACIONES DE UN MODO PRODUCTIVO.

EL PENSAMIENTO CRÍTICO, ASOCIADO A LA CAPACIDAD DE INVESTIGACIÓN Y REFLEXIÓN AUTÓNOMA, Y AL DESARROLLO DE RAZONAMIENTOS POSICIONADOS, COMPRENSIVOS Y MULTIDIMENSIONALES.

LA **CAPACIDAD DE ASOCIACIÓN INTERDISCIPLINARIA**, CONECTANDO CONOCIMIENTOS Y PRÁCTICAS DE DIVERSOS DOMINIOS DE LA VIDA, PROYECTÁNDOLOS HACIA NUEVOS CONTEXTOS Y APLICÁNDOLOS EN LA VIDA COTIDIANA.

LA **HABILIDAD PARA TRABAJAR EN EQUIPO**, RELACIONADA CON CAPACIDADES COMO LA COORDINACIÓN, LA COLABORACIÓN, EL COMPAÑERISMO Y EL SENTIDO DE PERTENENCIA A UNA COLECTIVIDAD.

LA **CAPACIDAD DE GOCE Y DISFRUTE DE LAS ARTES**, INCLUYENDO LA DISPOSICIÓN AL JUEGO, LA CONEXIÓN CON EL CUERPO Y EL DOMINIO SOBRE ÉSTE, Y LA VALORACIÓN DEL PROCESO CREATIVO EN SU CARÁCTER INTERNO.

EL **DESARROLLO DE UNA DISCIPLINA DE TRABAJO**, ASOCIADA A LA CAPACIDAD DE COMPROMETERSE DE FORMA RESPONSABLE, AL EJERCICIO DE LA CONSTANCIA Y LA RESISTENCIA, Y AL FOMENTO DE LA HABILIDAD PARA LA ORGANIZACIÓN Y GESTIÓN DE LAS PROPIAS METAS.

LA **APROPIACIÓN SIMBÓLICA DEL ENTORNO**, CONSIDERANDO EN ELLO LA CAPACIDAD DE APRECIACIÓN DE LA BELLEZA Y EL ARTE, EL RESPETO, VALORACIÓN Y CUIDADO DEL PATRIMONIO NATURAL Y CULTURAL, Y LA HABILIDAD PARA CONOCER E IDENTIFICARSE POSITIVAMENTE CON LOS BIENES COLECTIVOS Y PÚBLICOS.

LA **DISPOSICIÓN AL CAMBIO Y LA TRANSFORMACIÓN**, QUE INVOLUCRA CAPACIDADES COMO SALIR DEL LUGAR DE CONFORT, ENFRENTAR LOS MIEDOS Y APRENSIONES, RESIGNIFICAR LOS ASPECTOS NEGATIVOS DE LA PROPIA HISTORIA E INVOLUCRARSE ACTIVAMENTE EN LAS SOLUCIONES A LOS PROBLEMAS PROPIOS Y COLECTIVOS.

«Se nos enseñaban técnicas elementales, pero lo más importante era crear con libertad. Utilizar toda la hoja, trabajar sin regla ni goma, corregir los errores sobre la marcha, inventar soluciones donde parecía imposible. Aprendimos a mezclar colores, a cantar al ritmo de un sonajero, imaginar que podría significar este motorista accidentado en medio de un camino. Aprendimos del rigor que significa comenzar un trabajo y terminarlo, a expresar nuestras ideas, a buscar temas de nuestro interés y a desarrollarlos frente a todos.»

DIRECTORA ESCUELA ARTÍSTICA, 62 AÑOS,
REGIÓN DE AYSÉN.

The background is a vibrant blue with various abstract elements: a large yellow triangle at the top, a red triangle on the left, and a green shape at the bottom right. Scattered around are several white-outlined squares with a notch on one side, a white triangle, a yellow wavy line, and a red curved line.

4
LA
EDUCACIÓN
ARTÍSTICA:
HACIA UN
PARADIGMA
INTEGRADOR

4. LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA: HACIA UN PARADIGMA INTEGRADOR

¿Qué entendemos por educación artística? Diversas definiciones y acentos conviven dentro de este término. Si bien sus conceptos nos remiten a los procesos de formación de habilidades propiamente artísticas y culturales (educación en las artes), los cruces entre el arte y la educación en el mundo contemporáneo desbordan ampliamente esta definición restringida. La educación artística, en la experiencia de la mayoría de sus practicantes, hace de las artes y la cultura una herramienta y un camino para adquirir conocimientos, habilidades, actitudes y valores que apelan a los sentidos de lo humano de modo amplio y profundo (educación a través de las artes).



PENSANDO LA CIUDAD - CECREA SAN JOAQUÍN
© MINISTERIO DE LAS CULTURAS, LAS ARTES Y EL PATRIMONIO

La pregunta por los propósitos de la educación artística ayuda a definir cuáles son los rasgos generales de un paradigma educativo que integre las diversas modalidades y dimensiones del aprendizaje, así como los itinerarios y los recursos de la educación artística. Los paradigmas educativos sirven de marcos de referencia para la enseñanza o la investigación educativa, concepciones que guían los procesos educativos de manera explícita o implícita, o modelos orientadores que sintetizan las cualidades de los procesos de enseñanza y aprendizaje para su fácil comprensión.

Con el análisis de las voces de la educación artística se constata la pluralidad de modos de entenderla por parte de quienes la viven y experimentan. Esto ayuda a delinear un conjunto articulado de creencias, supuestos y concepciones de la realidad de quienes se desenvuelven en el campo de la educación artística, incidiendo en sus límites y posibilidades. Los paradigmas constituyen percepciones y conceptos arraigados, pero pueden ser discutidos, cuestionados y transformados en el tiempo. Estos paradigmas educativos refieren a un modo de comprender, analizar y desarrollar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

LAS CONCEPCIONES DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Los participantes a menudo reconocen en su propia formación un conjunto de preceptos que hoy les parecen anacrónicos: pertenecen, de acuerdo a sus percepciones, a los “viejos paradigmas” de la educación artística. Algunos de los elementos que se identifican dentro de estas prácticas convencionales y desactualizadas son los siguientes:

- La educación artística se piensa primordialmente como un asunto de mera técnica, enfocándose en el aspecto manual de la creación en artes. Se privilegia aquí la habilidad de copiar referentes por sobre la expresividad creadora, y la memorización mecánica de obras y autores.
- Los productos de la educación artística se entienden como un resultado del talento individual de las personas, y se evalúan en función de criterios como la armonía y la belleza. Hay una creencia débil en la potencia formadora de la educación artística: los estudiantes son clasificados de antemano, de acuerdo a sus supuestas aptitudes artísticas.
- Estrechamente sujeta a la cultura escolar, la educación artística no busca la libre expresión de los niños, niñas y jóvenes, ni permite la escucha de las inquietudes de los estudiantes. Prevalece la disciplina, el seguir instrucciones y la obtención de una calificación; los métodos de enseñanza tienden a ser unidireccionales y se esperan resultados unívocos de los procesos de aprendizaje a ser evaluados.

- La educación artística, inspirada en la escisión cartesiana entre cuerpo y mente, se vale de dinámicas pedagógicas que exigen a los estudiantes una disposición quieta y silenciosa, excluyendo el juego, la exploración corporal y la expresión de las emociones y ritmos propios.
- La formación artística provee de saberes y competencias rígidos, estancos y compartimentados, que no se proyectan hacia otras asignaturas, disciplinas, o dominios de la vida. Las expresiones artísticas suelen reservarse para momentos excepcionales del calendario escolar — eventos municipales, conmemoraciones escolares, fechas aisladas— y no existe continuidad entre estas prácticas y la vida comunitaria. Los aprendizajes artísticos no encuentran lugar ni pueden ser aplicados en la vida cotidiana de los estudiantes.

Como contraparte de este conjunto de disposiciones de la educación artística tradicional, los participantes distinguen una serie de creencias y modos de hacer contemporáneos que vienen a renovar las prácticas e imprimirles nuevos sentidos. Estos “nuevos paradigmas” de la educación artística se alinean especialmente con el enfoque de derechos que enmarca buena parte de las políticas públicas recientes. Algunos de sus rasgos más sobresalientes, de acuerdo a los participantes de este proceso participativo, son:

- La educación artística se encuentra enfocada en las personas, habilitándolas para expresarse a través de la creación artística de maneras diversas. Lejos de comprenderse como objetivos en sí mismos, los saberes técnicos y manuales se entienden como una herramienta para la expresión humana y se encuentran subordinados a ella.
- La educación artística es concebida como un espacio de experimentación, que incluye el ensayo y el error como parte constitutiva de los procesos de aprendizaje. No existe una vara de medida estandarizada para apreciar y evaluar el desempeño artístico: la noción de “talento” es desplazada por la valoración de la diversidad, y se apuesta por la capacidad transformadora de los procesos de aprendizaje de las artes en todos los niños, niñas, jóvenes y adultos.

- La educación artística se erige como un espacio de escucha de las inquietudes de todas y todos los estudiantes, y procura adaptar sus metodologías pedagógicas al contexto específico de aprendizaje. La relación estudiante-profesor promueve la horizontalidad y el enriquecimiento mutuo, y se valoran los resultados artísticos en su diversidad y singularidad. Las personas son protagonistas y gestoras de sus propios procesos de aprendizaje, y no receptores pasivos de un contenido existente de antemano.
- La educación artística involucra el cuerpo en sus procesos de aprendizaje, en tanto medio fundamental para la exploración del mundo. Incorpora el juego, el goce, el movimiento y la expresión corporal como recursos de la práctica artística, promoviendo experiencias estéticas transformadoras en los estudiantes.
- La educación artística sitúa la conexión entre arte y vida en el centro de su práctica, y fomenta los cruces interdisciplinarios tanto dentro del ámbito de la educación formal como fuera de ésta, vinculando a la escuela con otros espacios culturales como los museos, bibliotecas y centros culturales. Construye capacidades que se expanden hacia la vida cotidiana de las personas, y son contextuales y pertinentes con sus mundos de vida.

DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA A UNA EDUCACIÓN ESTÉTICA INTEGRAL

Una discusión relevante dentro de los paradigmas contemporáneos de la educación artística refiere al desplazamiento de los procesos educativos desde la formación en artes a la cultura visual. Promover una educación estética en las nuevas generaciones de estudiantes implica fortalecer sus capacidades sensibles, incentivándolos a experimentar y apropiarse del mundo que les rodea, activando nuevas dimensiones sensoriales, emocionales, intuitivas y cognitivas en el aprendizaje. Esta renovación en el enfoque de la educación artística conlleva un menor énfasis en las técnicas artísticas y un mayor foco en las habilidades de percepción sensible. También significa romper con el aislamiento de las salas de clases y museos, para abrirse a la multiplicidad de referentes estéticos que habitan los entornos cotidianos de los estudiantes. La educación estética, en este sentido, constituye una apertura del canon artístico hacia las expresiones populares y callejeras; hacia las manifestaciones sensibles propias de los contextos locales, y hacia los universos de sentido de los niños, niñas y jóvenes.

EL ARTE COMO FORMA DE CONOCIMIENTO

Aunque no existen consensos absolutos en torno a este debate, las interrogantes acerca de la naturaleza de las artes y su equivalencia con otras disciplinas han abierto significativas líneas de trabajo en las últimas décadas. Algunos de los agentes culturales que se desempeñan en el campo artístico relevan la singularidad del proceder artístico sin homologarlo con otros ámbitos del saber, cuestionando la distinción entre razón y sensibilidad como dominios separados. Otras voces, por su parte, han insistido en que la investigación artística genera formas de conocimiento que bien pueden ser comparadas con las ciencias: unidas a través del pensamiento crítico, la curiosidad y la experimentación, la ciencia y el arte constituyen saberes complementarios que debieran recibir un lugar equivalente en el sistema educativo. Más allá de los acentos, es posible recoger en el campo de la educación artística una inquietud transversal por validar el arte como una forma de pensamiento, de investigación y construcción de saber: una que no busca soluciones cerradas ni admite caminos unívocos, pero que nos prepara, especialmente en tiempos de crisis, para lidiar con las incertidumbres y conectarnos con otros, además de imaginar alternativas no contempladas por otros sistemas de conocimiento.



The background is a vibrant blue with various hand-drawn geometric shapes and colors. There are yellow triangles, a red triangle, a green triangle, and a white triangle. There are also yellow, red, and green curved lines and shapes. The text is centered in white.

5 RECURSOS DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

5. RECURSOS DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

El aprendizaje a lo largo de la vida es un enfoque que pone de relieve la presencia de los procesos educativos en todos los momentos y lugares del ciclo vital de las personas, desde la infancia a la vejez. Busca trascender la distinción tradicional entre educación formal, no formal y aprendizaje informal, subrayando el carácter interactivo y complementario de dichas instancias en las trayectorias de las personas. En este contexto, aun cuando la educación artística es frecuentemente asimilada al juego y al tiempo libre, ésta no se restringe a los niños, niñas y jóvenes. La educación artística no constituye una formación cerrada que se alcance completamente al término de un ciclo de estudios: se trata de una práctica expansiva, que forma parte de los derechos sociales y culturales, y contribuye de forma significativa al bienestar personal y social. Por lo mismo, personas de todas las edades y contextos son convocadas a ejercer su derecho a la educación y la cultura.

La educación artística se desenvuelve en el marco de una constelación de espacios, estrategias pedagógicas y recursos materiales, que constituyen las condiciones de posibilidad de sus prácticas. Las inequidades entre las ciudades y el mundo rural, o entre el centro y las regiones, se materializan en una importante asimetría en la infraestructura cultural de las localidades, así como en la disponibilidad y formación de los

equipos docentes. Sin embargo, aunque el acceso es una de las grandes brechas del diagnóstico participativo, la capacidad creativa de las artes logra activar procesos educativos desde los recursos que están disponibles en el contexto.

Los recursos de la educación artística son espacios, estrategias y materiales que son empleados en diferentes ambientes para colaborar en los procesos de educación y creación artística. Algunos recursos están diseñados para reforzar ciertos contenidos, mientras que otros están orientados a testear un conocimiento desarrollado o experimentar intuitivamente. Dichos recursos son elementos clave para facilitar los procesos de la educación artística abordando desde los materiales didácticos y las estrategias pedagógicas usados en las aulas de las escuelas, pasando por modos de vincular los espacios del sistema educativo formal y los espacios culturales, hasta el uso de los lenguajes creativos como el humor y las artes en general. Nos referiremos aquí a los recursos de la educación artística contemporánea, intentando responder a las preguntas de ¿dónde? ¿cómo? y ¿con qué? es posible llevar a cabo estas prácticas. Se asume para ello, un enfoque que toma los territorios como punto de partida, e imagina modos de aprendizaje que resulten culturalmente pertinentes para las comunidades.

LOS ESPACIOS DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Las escuelas, en primer término, y los museos, bibliotecas y centros culturales, en segundo, han sido tradicionalmente entendidos como los espacios privilegiados para la práctica de la educación artística. En efecto, la educación en las artes suele demandar infraestructuras específicas, docentes especializados e instrumentos particulares. Pero la educación artística —específicamente, la educación a través de las artes— tiene lugar más allá de las paredes de las instituciones culturales y educativas, y puede ser potenciada desde la primera infancia en el contexto del hogar y los espacios comunitarios. Todo espacio puede ser un laboratorio para la educación artística y patrimonial: los parques y entornos naturales, la ciudad y sus espacios públicos, el hogar y el barrio. Todas las personas pueden incentivar y mediar la experimentación en las artes, y todos los recursos materiales ofrecen oportunidades valiosas para el aprendizaje artístico.

Los diferentes espacios y contextos de aprendizaje artístico no son entidades aisladas o excluyentes, sino que forman un circuito que tiene el potencial de desplegarse de forma virtuosa a lo largo de la vida de las personas. El camino particular que los participantes realizan en su biografía artística, recorriendo diferentes lugares, viviendo distintas experiencias y adquiriendo diversos aprendizajes, constituye lo que aquí se entiende como un **itinerario de la educación artística**.

Los itinerarios permiten a las personas transitar entre espacios de la educación formal —como la escuela y la universidad—, la educación no formal —como museos, bibliotecas, archivos y centros culturales—, y el aprendizaje informal —el hogar y entorno comunitario—, integrando esas experiencias plurales a sus vidas. Los itinerarios permiten subrayar la naturaleza ecléctica de estas búsquedas, que sintetizan prácticas pedagógicas heterogéneas que a menudo se enmarcan en paradigmas educativos diversos e incluso contrastantes entre sí. De la misma forma, la noción de itinerarios articula la base social y cultural que condiciona el acceso a la educación artística con la agencia de las personas para tomar decisiones y forjar sus propios caminos en base a intereses e inquietudes. Los itinerarios de la educación artística, en síntesis, son posibilitados por el contexto de procedencia y las percepciones que las personas tienen de estas prácticas y sus sentidos, pero a la vez se encuentran abiertos a las oportunidades y contingencias biográficas que se les presentan en los distintos momentos del ciclo vital.

Para potenciar los itinerarios en la educación artística, haciéndolos más diversos, fluidos e integrados, las personas participantes coinciden que es necesario mejorar el acceso de todas las comunidades a los diferentes espacios culturales, fortalecer sus ofertas educativas y acercarlas a la realidad de

las localidades. Se debe fortalecer, además, la diversidad de la programación educativa en torno a las artes, incluyendo tanto a lo público como lo privado, y tanto a las iniciativas de artistas singulares como a las creaciones colaborativas y comunitarias. Cada uno de los espacios que componen la cartografía de la educación artística ofrecen condiciones particulares que deben ser observadas y optimizadas, para promover su enlace virtuoso en las trayectorias de las personas. De acuerdo a los participantes, las bibliotecas, festivales artísticos y centros de creación artística, así como jardines infantiles, centros de formación técnica y universidades, cumplen un rol importante para fortalecer la educación artística; no obstante, nos detendremos brevemente en dos de esos espacios dada su relevancia capital en las voces y en el paisaje de la educación artística: las escuelas y los museos.



CONSTRUCCIÓN CASA EN EL ÁRBOL - CEECREA LA LIGUA
© MINISTERIO DE LAS CULTURAS, LAS ARTES Y EL PATRIMONIO

«(...) es necesario hacernos cargo, desde cada rincón posible, de facilitar esos espacios. En la escuela, en el barrio, en el museo, en las bibliotecas, entre amigos, en la calle. Es necesario articularnos desde lo público, lo privado, la sociedad civil y, de manera colectiva y colaborativa, repensar la forma en la que hoy diseñamos, comunicamos e implementamos programas de educación artística para niños, niñas y jóvenes. Tenemos que escuchar más y asumir menos.»

PROFESORA DE LA EDUCACIÓN NO FORMAL, 32 AÑOS,
REGIÓN DE LOS LAGOS.

LA ESCUELA COMO RECURSO

Las escuelas constituyen el espacio privilegiado de la educación artística contemporánea. Su cobertura nacional obligatoria imprime en estos espacios un carácter universal y democratizador, que entrega oportunidades sustantivas para igualar las oportunidades en un panorama desigual y segregado. La experiencia escolar es, en consecuencia, el espacio idóneo para garantizar la educación artística como un derecho que pertenece a todos los niños, niñas y jóvenes de nuestro país. A pesar de ello, los participantes reiteran una mirada crítica respecto de las prácticas de educación artística asociándola a las prácticas correspondientes con el paradigma tradicional que no se corresponde con las concepciones contemporáneas de la misma.



LOS GRILLOS DEL SUEÑO - CECREA LA LIGUA
© MINISTERIO DE LAS CULTURAS, LAS ARTES Y EL PATRIMONIO/FÉLIX BLUME

Al mismo tiempo, el espacio escolar ofrece condiciones pedagógicas que resultan afines a los propósitos de la educación artística. En tanto instancia de socialización por excelencia, la escuela puede ser un espacio de encuentro con otros y de mediación entre personas diferentes, facilitando un diálogo diverso al interior de la Escuela como fuera de ella. En ese sentido, radica aquí una oportunidad para la construcción de contextos reflexivos y deliberativos, que enriquecen y son enriquecidos por la educación artística. Por otra parte, debido a que el trabajo curricular penetra cotidianamente en las vidas de los estudiantes, la escuela alberga la posibilidad de activar procesos de largo aliento. Los niños, niñas y jóvenes están insertos en el sistema educativo durante jornadas extensas, durante buena parte de sus años formativos. Esta presencia sostenida abre valiosos espacios para la expresión artística y cultural, y, en muchos casos, logra transformar profundamente la vida de las personas. Numerosos testimonios en torno a la formación artística en el contexto escolar dan cuenta de la potencia de aquellos encuentros con docentes y experiencias iluminadoras, que les permitieron en su infancia visualizar otras trayectorias vitales anudadas con las culturas, las artes y el patrimonio.

LOS MUSEOS COMO RECURSO

Los museos, especialmente aquellos que poseen colecciones de arte, tienen el papel de promover el interés de los ciudadanos por las expresiones artísticas, comunicar la relevancia de esos patrimonios y habilitar a los públicos para que puedan disfrutar y apropiarse de ellos. Los museos son, por tanto, aliados naturales de los procesos de formación en las artes y la cultura, y representan hitos protagónicos en el panorama contemporáneo de la educación artística.

Las instituciones museales reúnen una serie de características que representan oportunidades de educación en y a través de las artes. Respecto de la rigidez del sistema educativo formal, los museos presentan grandes facilidades para integrar elementos lúdicos y el movimiento corporal en los procesos de formación. También permiten mayor autonomía de los estudiantes, y ofrecen —especialmente con las actividades de mediación— espacios efectivos para la escucha de las inquietudes y reflexiones de niños, niñas y jóvenes. Desde un enfoque de aprendizaje a lo largo de la vida, los museos presentan ventajas significativas para abordar ciertos segmentos de la población que ya no participan del sistema educativo formal, como los adultos y adultos mayores, y para trabajar con grupos sociales específicos de acuerdo a sus identidades e intereses. Además, el espacio del museo proporciona una instancia idónea para que las personas asistan a una experiencia estética significativa: los recursos museográficos hacen posible la exploración sensible, ponen de relieve las dimensiones afectivas y emocionales, y fomentan las conexiones —en diferentes capas y niveles— entre las artes y otras disciplinas humanas.



EXPOSICIÓN CONCURSO CAPTURA TU ENTORNO
© MINISTERIO DE LAS CULTURAS, LAS ARTES Y EL PATRIMONIO

LAS ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Dentro del contexto educativo, las artes son quizás las disciplinas que mayor importancia entregan al proceso por sobre los resultados. Es relevante, entonces, preguntarse por los medios que se movilizan en la educación artística para promover el aprendizaje, esto es, detenernos en el modo como se desenvuelven las actividades formativas en el campo de las artes y la cultura. Muchos de estos elementos han sido ya mencionados en secciones anteriores, de modo que sintetizaremos a continuación algunos puntos que distinguen los aprendizajes a través de las artes en el contexto actual.

HORIZONTALIDAD COMO CLAVE DE LA RELACIÓN PEDAGÓGICA

Aunque la docencia en las artes puede ser ejercida por un grupo diverso de profesionales que han sido formados como profesores, mediadores o como artistas, la gran mayoría de los educadores coinciden en que la enseñanza de las artes debe basarse en una relación horizontal. El vínculo que los docentes establecen con los estudiantes se inspira en la escucha atenta, en el intercambio de saberes y el diálogo recíproco. Los educadores de las artes saben bien que su rol es más bien una guía o acompañamiento, y que lo que deben activar entre los estudiantes es su propia capacidad de descubrir el mundo que les rodea y expresarse con libertad. La gestión de la relación pedagógica, en consecuencia, entiende a las personas en el centro de sus procesos de aprendizaje, y a los docentes como incitadores de la curiosidad y la autonomía creativa por medio de la enseñanza.

APRENDIZAJES DESDE EL CUERPO Y LOS SENTIDOS

La educación artística puede tomar a la sensibilidad como punto de partida. No hay conocimiento técnico en las artes que no sea el resultado de una observación de los propios movimientos y sus efectos en el espacio y en el mundo material. Vemos, oímos, olemos, saboreamos y tocamos el mundo: el cuerpo como instrumento primario permite conocer el mundo a través de los sentidos y la educación artística moviliza dicha sensibilidad para activar el aprendizaje. Estos procesos educativos corporeizados van de la mano del aprender haciendo, de la experimentación, del ensayo y el error como proceder creativo y de la atención al proceso antes que al producto artístico.

LOS CONTEXTOS EDUCATIVOS COMO BASES DEL APRENDIZAJE

Los aprendizajes situados y contextuales constituyen otro rasgo característico del ejercicio contemporáneo de la educación artística. Si la pertinencia cultural es un aspecto cada vez más relevante en los procesos educativos, en el dominio de las artes es un requisito. Para motivar el involucramiento de las y los estudiantes en la experimentación artística, es preciso que las actividades tengan resonancia en sus universos de sentido; es decir, que apelen a elementos de sus identidades y hagan sentido en sus vidas cotidianas. Todas las sociedades poseen elementos culturales y artísticos que pueden resultar inspiradores: los imaginarios locales o las festividades tradicionales pueden ser provocados en procesos de aprendizaje artístico.

LAS ARTES A TRAVÉS Y MÁS ALLÁ DE LAS DISCIPLINAS

La educación artística se caracteriza por su flexibilidad pedagógica, y por su capacidad de convocar contenidos de los más diversos ámbitos de la vida. Desde la exploración sensible que ofrecen las artes, es posible observar con nuevos ojos las conexiones entre los fenómenos naturales, sociales y culturales. Proporcionan desde la distancia y la generalidad de los conceptos, permitiendo transversalizar las artes en asignaturas del currículo provenientes de otras disciplinas como el lenguaje, las ciencias y las matemáticas. Y ello se proyecta más allá del sistema educativo formal: los aprendizajes con las artes a menudo cobran forma involucrando activamente a las comunidades y atendiendo a sus preocupaciones y problemáticas. Los métodos de la educación artística tienden el potencial de la transdisciplina y el impacto social.

EDUCACIÓN ARTÍSTICA PARA EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL

El carácter integral de la educación artística se materializa en estrategias pedagógicas enraizadas en la historia afectiva de las personas. Las artes nos conmueven y emocionan; nos ayudan a dar un espacio a la memoria familiar y social; nos permiten expresar sentimientos complejos y crean experiencias inolvidables en los grupos humanos. Lejos de las metodologías centradas en la razón y la objetividad, el aprendizaje en las artes se nutre de las emociones y valida sus posibilidades creativas. Ello provee a los estudiantes de un clima de seguridad y confianza que resulta idóneo para la expresión artística y el desarrollo de las capacidades de los estudiantes.

La conexión de las artes con la emocionalidad abre posibilidades para comprender la visión de mundo de quienes participan del proceso formativo, logrando aprender y expresar cuestiones que son difíciles de captar desde el conocimiento puramente racional.

CREAR Y COMPARTIR

Los procesos creativos no están del todo completos sin la posibilidad de compartirlos con otros. Si la expresión humana está en el centro de la educación artística, una fase crucial de sus metodologías consiste en procurar espacios para crear, mostrar, exhibir o poner en común los productos elaborados por los estudiantes a sus comunidades significativas. Niños, niñas y jóvenes encuentran en estas instancias —entre ellas, obras y presentaciones finales, muestras y exposiciones colectivas— una forma de comunicar los procesos de construcción de sus identidades ante los demás, valorando su propio trabajo y ganando seguridad en su proceso formativo, mientras que la comunidad educativa participa de la vida cultural gracias a dichas actividades.

LOS MATERIALES DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

¿Cuáles son los materiales que hacen posible llevar a cabo los programas y actividades de la educación artística contemporánea? La respuesta es muy amplia en tanto la educación en las artes cubre una diversidad sustantiva de prácticas y disciplinas. En este breve apartado, queremos recoger algunas reflexiones de los participantes acerca de los recursos materiales con los que hoy se cuenta, discerniendo lo medular de lo accesorio a la hora de equipar las salas de clases, los museos, los hogares, entre otros espacios.



THEO JANSEN EN CENTRO NACIONAL DE ARTE CONTEMPORÁNEO, CERRILLOS
© MINISTERIO DE LAS CULTURAS, LAS ARTES Y EL PATRIMONIO

LOS MEJORES RECURSOS SON LOS QUE SE USAN

Si bien la problemática del acceso es uno de los más grandes obstáculos contemporáneos para el despliegue de la educación artística como derecho cultural, los recursos materiales por sí solos no permiten franquear este problema. Es cierto que la educación musical requiere de instrumentos que pueden resultar costosos, o que los ejercicios de las artes visuales alcanzan nuevas posibilidades cuando están bien provistos de los materiales necesarios. Sin embargo, para activar sus potencialidades es necesario que además estén resueltos los demás factores habilitadores: una infraestructura correctamente acondicionada, y sobre todo, un equipo docente capaz de aprovechar esos recursos en procesos educativos significativos.

Respecto a la misión del Estado en potenciar la implementación del currículo en artes a través de la entrega de equipamiento artístico a los establecimientos educacionales, se cuenta con un balance por parte de las personas participantes que señala, entre otros puntos, la necesidad de ajustar los materiales entregados a la identidad de los territorios, y apoyar a las comunidades educativas en la selección de recursos adecuados para sus necesidades. Pudimos recoger numerosos relatos acerca de cómo variados instrumentos han quedado guardados en bodegas o bibliotecas, puesto que las escuelas no disponen de especialistas con las competencias para convertirlos en recursos de aprendizaje. En este sentido, los agentes culturales del ámbito de la educación artística son críticos de la inversión focalizada en bienes materiales; coinciden en que lo verdaderamente imprescindible son las capacidades de los equipos pedagógicos que activan esos recursos de forma contextual y significativa.

EL VALOR DE LAS HERRAMIENTAS DIDÁCTICAS ABIERTAS

Además de los instrumentos y materias primas de las artes, la práctica de la educación artística se beneficia de otros recursos pedagógicos que facilitan la labor de los docentes y les permiten generar programación de calidad a pesar de la sobrecarga laboral que enfrentan cotidianamente. Dentro de estos recursos fueron destacados por los docentes los *Cuadernos Pedagógicos* y las *Cajas de Herramientas para la Educación Artística* de la Colección Educación Artística del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, considerados como herramientas didácticas de gran utilidad y que dan cuenta de un esfuerzo actualizado, contundente y significativo desde las instituciones estatales. El éxito de los materiales didácticos parece residir en su capacidad de ser adaptado a las singularidades de los territorios: deben ser entendidos como un punto de partida, y no como un manual para seguir al pie de la letra. Se requieren herramientas que puedan ser adaptadas por los docentes y las comunidades: materiales flexibles, abiertos y sugerentes, que inviten a la gran diversidad de realidades locales que cohabitan nuestro país a darles vida y hacerlos propios.

The background is a vibrant blue, decorated with various abstract geometric shapes and patterns. There are several hand-drawn style shapes in red, yellow, green, and white, including squares, triangles, and irregular polygons. A large yellow triangle is in the top right, a red triangle is in the top left, and a green triangle is in the bottom right. A white triangle is in the upper left. A yellow wavy line is on the right side. A red wavy line is on the bottom left. A green wavy line is at the bottom. The text is centered in white, bold, uppercase letters.

6
BRECHAS Y
OPORTUNIDADES
DE LA
EDUCACIÓN
ARTÍSTICA

6. BRECHAS Y OPORTUNIDADES DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

La educación artística en Chile ha experimentado importantes transformaciones que dan cuenta de las paradojas que han caracterizado el desarrollo del sistema educativo en las últimas décadas. Así, si bien muchos de los cambios son calificados por los propios participantes como avances, varios otros señalan la profundización de un sentimiento de abandono por parte del Estado como también de precariedad respecto a las condiciones para el ejercicio de la educación artística. Los nuevos paradigmas han comenzado a desplazar las inercias de la educación artística tradicional y la formación a través de las artes ha alcanzado una mejor cobertura y mayores estándares que en el pasado. Sin embargo, la educación artística en Chile continúa reproduciendo desigualdades que amenazan su carácter universal, inclusivo y orientado al bienestar y el desarrollo sostenible. Esta sección se detendrá en las brechas que todavía surcan las prácticas de la educación artística del país, impidiendo el logro de los estándares promovidos por el Estado y obstaculizando el pleno desarrollo de sus potencialidades para las personas, la sociedad y el planeta. Junto con ello, se explorará las oportunidades que se nos presentan para vencer estas barreras, contribuyendo a la creación de condiciones idóneas para una educación artística de calidad que sea pertinente con las expresiones culturales de las comunidades y que sea transformadora en cuanto a los modos de relacionarnos con nosotros mismos, los otros y el mundo.

EL PERSISTENTE PROBLEMA DEL ACCESO

En tanto derecho cultural, la educación artística debiera encontrarse garantizada a través de oportunidades de aprendizaje artístico para todas las personas de nuestro país, desde la primera infancia hasta la vejez. Sin embargo, según los participantes la desigualdad en el acceso continúa siendo la más clara barrera para el ejercicio efectivo de este derecho. Las comunas y localidades menos favorecidas en términos socioeconómicos cuentan con una infraestructura cultural más pobre, con menor acceso a programas y talleres artísticos, con menos profesionales especializados en las artes y, en definitiva, con una menor probabilidad de participar de actividades de formación artística. La **falta de acceso a la educación artística en los sectores más vulnerables de la sociedad**, además, consolida las desigualdades sociales y limita seriamente las capacidades de las personas para desplegar todos sus potenciales.

Según las personas participantes, en la educación formal **las brechas entre los establecimientos privados y los públicos son significativas**, puesto que los primeros tienden a contar con más horas de clases, mejores espacios para realizarlas, equipos pedagógicos más especializados y recursos materiales de mejor calidad. Las escuelas artísticas del sistema público no logran absorber su alta demanda: percibidos por muchas familias como una oportunidad de desarrollo integral para sus hijos, no logran contar con suficientes cupos para todos los interesados. En el mundo rural, que cubre una extendida porción del territorio nacional, la enseñanza de las artes

cobra un fuerte interés entre los participantes, pero se indica que al parecer no resulta prioritaria puesto que no se cuenta con profesionales calificados o recursos adecuados para su desarrollo. Esas carencias de la educación artística en la escuela no son compensadas con otras ofertas: **la disponibilidad de espacios e instancias de educación artística es sustantivamente menor en los sectores periféricos de las ciudades y en los sectores rurales.** Y aunque hoy existen cada vez más profesionales que trabajan para revertir este rezago, los programas e iniciativas focalizados en poblaciones excluidas resultan abiertamente insuficientes.

El diagnóstico participativo reveló de forma contundente que las artes han sido una llave crucial para abrir intereses y llevar a las personas más allá de las fronteras sociales que les han tocado por nacimiento. Numerosos profesores relataron que la mayoría de sus estudiantes de colegios periféricos no habían salido de sus comunas de referencia o que jamás habían asistido al centro de la ciudad. En este contexto, una visita a un museo, a un parque o una biblioteca —espacios culturales que escasean en sus entornos inmediatos— puede gatillar procesos transformativos que los motivan a franquear las barreras socioculturales que evitan el goce de una educación artística de calidad. **El acceso oportuno a la educación artística puede entregar a niños, niñas y jóvenes herramientas valiosas para su desenvolvimiento en el mundo contemporáneo,** mitigando el riesgo social y contribuyendo al desarrollo afirmativo de identidades individuales y colectivas más libres, pacíficas y constructivas.

Las barreras que separan a las personas de los espacios artísticos y de formación cultural no son sólo monetarias, sino que se encuentran enraizadas profundamente en los modos de percibir y actuar en el mundo, determinados por la posición social que ocupan las personas. No sólo el contar con ciertas capacidades posee un correlato socioeconómico, también el interés por el arte y la capacidad de disfrute de sus experiencias están distribuidas desigualmente. Los resultados de las recientes medidas de incentivo al acceso a los espacios culturales, que han liberado el pago de los museos públicos al público, confirman que lo que excluye a las personas de la participación y consumo culturales no es sólo el costo de las entradas; más bien estos espacios tienden a ser percibidos como lugares excluyentes, destinados a la elite o los más privilegiados, no invitando a entrar a toda la ciudadanía. De acuerdo a los participantes, es innegable que en **las últimas décadas han tenido lugar avances considerables en la ampliación de la infraestructura cultural del territorio nacional orientada hacia los grupos más vulnerables de la población, y se han realizado esfuerzos importantes por fortalecer la programación educativa en torno a las artes;** no obstante, los participantes coinciden en que la existencia de estas ofertas no es suficiente para su activación, siendo necesario elaborar más y mejores estrategias de difusión de las alternativas que hoy existen entre quienes están quedando atrás del desarrollo social.

La sensación de exclusión recorre transversalmente a las diversas personas participantes, incluyendo a los educadores y otros agentes especializados que se desempeñan por fuera de los circuitos tradicionales. Éstos perciben **dificultades para contribuir en el desarrollo de los programas y políticas públicas orientadas a la promoción de la educación artística**, cuya planificación ha tendido a centrarse en los saberes y conocimientos académicos sin considerar las necesidades y los desafíos de los territorios y comunidades educativas. Las voces de los participantes indican en repetidas ocasiones la percepción que dichas decisiones son tomadas por personas que no tienen conexión con el quehacer de la educación artística o que abiertamente no cuentan con las competencias necesarias para la formulación de propuestas de política en este sector.

En relación a lo anterior, los participantes señalan la **brecha entre los avances a nivel de los paradigmas y el cambio de la vida de las personas es algo que se manifiesta de manera contundente en las aulas escolares**. En este sentido, además de la formulación de una política nacional que coordine los diferentes ámbitos de la educación artística, la participación de otros profesionales que investigan desde las prácticas educativas resulta de particular interés para el cambio de las prácticas pedagógicas en el contexto escolar. El diálogo entre investigadores y tomadores de decisión es una dimensión clave para estos efectos, pero también la incidencia de la investigación en las instancias de discusión de las comunidades educativas y los docentes que ejercen su profesión, siendo una de las orientaciones que plantean las personas participantes para ampliar el acceso efectivo a la educación artística por parte de quienes se han visto marginados de ella.

Uno de los avances que emerge como una de las **oportunidades de acceso a la formación y participación cultural es la cultura digital que ha sido facilitada por la tecnología, los recursos audiovisuales y plataformas digitales**, en las que se ofrecen muchos cursos y actividades de forma gratuita. Igualmente, la modalidad online es un recurso clave para descentralizar el conocimiento, fortalecer la articulación de redes territoriales, nacionales e internacionales, facilitar el intercambio de información e ideas y aumentar la oferta de programación. Esta oportunidad viene a poner la atención en la enseñanza a distancia tanto con proyectos basados en alta tecnología como las plataformas digitales y en baja tecnología asociada a programas educativos centrados en la producción audiovisual de la radio y la televisión, acercando a los estudiantes y docentes al uso de tecnologías de la información que abren a innovaciones pedagógicas y nuevos lenguajes artísticos.

Con todo, **la educación artística aparece como una oportunidad única de reforzar la labor de las instituciones educativas formales —como jardines infantiles y escuelas— para que pueda impactar más allá de los niños, niñas y jóvenes escolarizados al vincularse con el medio y el ejercicio de la ciudadanía.** Por esta razón, los equipos docentes han comenzado a trabajar ampliando el foco desde los estudiantes hacia sus familias y comunidades inmediatas, involucrándolos en diversas prácticas de educación artística y participación cultural. Se reafirma la afinidad electiva que existe entre las prácticas de consumo cultural y un conjunto de valores como la asociatividad, la confianza hacia las personas y la apertura a la diversidad. Estos esfuerzos, que parten desde los estudiantes y se proyectan hacia sus entornos sociales, contribuyen a la promoción de sociedades más justas, inclusivas y pacíficas.

LA TRADICIÓN CENTRALISTA

Las condiciones geográficas y la tradición política de nuestro país afecta a la educación artística local de una forma específica: el centralismo como falta de acceso. A lo largo del proceso participativo, se presenta la arraigada tendencia nacional de concentrar la toma de decisiones y elaboración de propuestas en la capital del país como una de las críticas más recurrentes a las políticas públicas en torno a la materia. Esta brecha entre la institucionalidad y los agentes artísticos y culturales posee un significativo espesor simbólico en un país de paisajes extremos y grandes distancias físicas. Muchos participantes tienen la percepción de haber sido abandonados por las instituciones públicas, y de estar sacando adelante individualmente sus iniciativas en el sistema educativo formal y no formal. Todo ello no ha impedido que las personas, comunidades y agentes relevantes continúen llevando a cabo proyectos innovadores y de relevancia en las diversas regiones del país, contribuyendo con experiencias en educación artística desde las cuales obtener propuestas y metodologías valiosas para otras localidades de Chile.

¿En qué se manifiesta la tendencia centralista de la política cultural y educativa en nuestro país? Al igual que en el apartado anterior, cada uno de los distintos elementos necesarios para promover la educación artística presenta una distancia respecto del centro: la infraestructura educativa y cultural; el equipamiento de los espacios de educación artística; la disponibilidad y nivel de especialización de los equipos pedagógicos; y la propia disposición de los eventuales usuarios de participar de la oferta formativa artística. Procedamos a profundizar en aquellos aspectos más críticos del problema del centralismo, con el objeto de visibilizar las principales barreras que impiden el pleno ejercicio de este derecho cultural.

«Llevo diez años en un programa de educación artística del Estado y nunca se nos ha preguntado a los que llevamos muchos años trabajando con los territorios, directamente con las comunidades, sobre qué podemos aportar con nuestra experiencia. Los diseños siempre vienen de un laboratorio desde Santiago en donde se nos indica lo que se debe hacer.»

ARTISTA EDUCADOR, 47 AÑOS,
REGIÓN DEL BIOBÍO

Según las personas participantes, los **planes y programas de educación artística con los que deben trabajar todas las localidades tienen un marcado sesgo centralista**, pues han sido diseñados desde la capital del país y no consideran las particularidades de los diferentes territorios y sus habitantes. Estas barreras representan un impedimento real al ejercicio de los derechos culturales, en tanto la formación impartida no cuenta con un criterio de pertinencia cultural que asegure el aprendizaje significativo de los estudiantes. Las voces consultadas provenientes de las demás regiones del país insisten en que resulta necesario fortalecer los procesos de diagnóstico y la evaluación de las políticas implementadas desde un enfoque descentralizado que visibilice la singularidad y la potencia de los territorios del país. Obstáculos similares tienen lugar a la hora de acceder al financiamiento cultural, puesto que los gestores locales a menudo quedan excluidos por el lenguaje técnico de postulación de los proyectos y los criterios aplicados por los evaluadores y jurados, los cuales pocas veces muestran sensibilidad ante los imaginarios estéticos y creativos de las regiones.

Siendo los educadores uno de los factores más relevantes en la promoción de la educación artística al dar vida a los espacios y programas, las **dificultades que enfrentan los profesionales de la educación de regiones para cursar sus estudios universitarios tienen efectos significativos y persistentes en la calidad de ésta**. Según las personas participantes, los programas de pedagogías en artes que

existen fuera de Santiago son insuficientes para capacitar a los docentes requeridos en el territorio nacional, y obligan a los futuros profesores a desplazarse a las grandes ciudades para poder cursar estudios en estas materias. A menudo, esa primera barrera termina truncando la vocación de muchos jóvenes que no disponen de los recursos económicos para costear los gastos de su residencia en una ciudad ajena. Asimismo, debido a la **escasez de profesores especializados**, la mayor parte de quienes se desempeñan en las aulas de esta asignatura son profesores de educación básica, u otros profesionales que no disponen de estudios específicos en educación artística.

Debido a la **menor densidad de espacios culturales en otras regiones del país**, quienes habitan las localidades tienen una menor exposición cotidiana a la apreciación artística y participación cultural. Ello también irradia a las calles y los espacios públicos, donde es menos frecuente encontrarse con expresiones de arte o música callejera. Por esta razón, la existencia de hitos o espacios formativos que articulen los itinerarios de la educación artística —como han sido las sedes regionales de la Fundación Balmaceda Arte Joven y el programa de Centros de Creación Artística CECREA del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio— representan una **oportunidad para la política cultural ya que adquieren una gran relevancia para contrarrestar el rezago de las regiones, y proveer de oportunidades reales a los niños, niñas y jóvenes de acceder a una educación artística de calidad.**

En muchos casos la falta de espacios culturales en ciertas localidades del país se ha transformado en un terreno fértil, aunque de ambiente difícil, para el **surgimiento de proyectos innovadores con pertinencia territorial**, es decir, iniciativas enraizadas en los elementos, expresiones y tradiciones culturales de las comunidades en los territorios. Al repensar en la relación con los territorios, también surge la posibilidad de generar y fomentar las prácticas artísticas situadas, fortalecer las iniciativas y los proyectos que provienen de los sectores más pequeños y olvidados. Esto es identificado como una alternativa para generar metodologías participativas y fortalecer la identidad local. El enfoque de proyectos observa al territorio e integra lo colectivo, la asociatividad y la capacidad de armar redes de colaboración. Estos proyectos dan una oportunidad de crear y experimentar que es muy valorada, ya que se reconoce que cuando estos provienen de las propias inquietudes, se levantan con más fuerza. El territorio, lo colectivo, las prácticas territoriales situadas, cada día cobran más valor entre las personas participantes. Por este motivo, se considera relevante potenciar a los docentes para la creación en su territorio.

«Creo que se debería concientizar a las personas de que el arte es un área de desarrollo igual o más importante que cualquier otra área con más protagonismo en el país, y esto podría arreglarse no solo incluyendo algún ramo en la escuela sino, también, haciendo talleres o reuniones en las juntas de vecinos, sobre todo en los sectores más vulnerables dentro de las ciudades.»

ESTUDIANTE DE ACADEMIA DE TEATRO, 16 AÑOS,
REGIÓN DEL ÑUBLE

LAS BRECHAS DISCIPLINARES DEL ARTE

A lo largo de todas las instancias del proceso participativo, uno de los problemas que se identificaron con más frecuencia en la educación artística contemporánea guarda relación con el **rol secundario de las artes y la cultura en nuestra sociedad**. A menudo se trata de un juicio velado e implícito, que sin embargo se convierte en un obstáculo tangible para el desarrollo y la promoción de una educación artística integral, inclusiva y transformadora.

Un primer obstáculo corresponde a la percepción de las artes y la cultura en la sociedad en general. En efecto, la biografía de muchas de las personas que se dedican hoy a las artes o la cultura estuvo atravesada por resistencias y suspicacias provenientes de sus propias familias. **La valoración social de las artes y de la figura del artista es inferior respecto de otros ámbitos y profesiones** y, en algunos contextos sociales, persiste el imaginario de los artistas como personas desordenadas, excéntricas o revolucionarias. Esta valoración se corresponde con estos estereotipos que terminan por discriminar a quienes viven para y de las artes.

La falta de valoración de las artes tiene su correlato en la dimensión socioeconómica de la educación artística. El campo artístico en su conjunto constituye un sector productivo marcado por la **precariedad de bajos salarios, informalidad contractual, ocupación intermitente y una seguridad social y laboral insuficiente**. Como se señala por parte de las personas participantes, buena parte de quienes escogen esta forma de vida deben subvencionar su propio trabajo desempeñando otras labores remuneradas, no directamente relacionadas con su profesión. Todas estas adversidades redundan en que muchos niños, niñas y jóvenes no visualicen las artes como una posibilidad para su futuro profesional. No obstante, quienes se desenvuelven en el campo perciben en las últimas décadas un retroceso progresivo de estas desventajas, lo cual es una oportunidad que ha ayudado a un **creciente entendimiento de la educación artística más allá de la mera afición y la práctica amateur**.

Los **bajos recursos destinados al financiamiento de las artes y la cultura** también dan cuenta de una asimetría en la valoración de estas disciplinas. Además de representar un porcentaje mínimo de las partidas presupuestarias de las instituciones y administraciones públicas, los pocos fondos disponibles no siempre operan con un discernimiento claro acerca de la naturaleza y la calidad de las programaciones artísticas, tendiendo a favorecer —por ejemplo, en los fondos de desarrollo regional— a iniciativas próximas al espectáculo y al consumo cultural masivo. El financiamiento específico a iniciativas de educación artística resulta escaso para la gran cantidad de propuestas que se presentan y las diversas barreras institucionales —que van desde el lenguaje técnico a la conectividad digital— lo vuelven inalcanzable para muchos agentes del campo artístico y educativo.

Las artes ocupan un rol secundario en el currículo y la cultura escolar. La educación artística en las escuelas se encuentra en una clara posición de desventaja respecto de otras asignaturas y disciplinas, tanto en términos de la cantidad de horas destinadas a estos aprendizajes, como en términos del lugar simbólico que ocupa en el marco del sistema escolar, que constantemente lo asimila a un saber menos útil, menos valioso y más prescindible. En el marco de la priorización curricular, la formación artística tiende a ser relegada a las horas extraprogramáticas u optativas de la jornada escolar; a ser visibilizada exclusivamente en festividades o efemérides del calendario escolar; y a ser las clases que se suspenden ante cualquier situación emergente.

Según las personas participantes, **las metodologías y estrategias pedagógicas del arte parecen estar reñidas con ciertas lógicas que imperan en el contexto escolar,** de modo que los aprendizajes que aquí se promueven parecen estar descontextualizados del resto de la vida educativa. La creatividad, la flexibilidad y la curiosidad que están en el centro de la educación artística constituyen disposiciones que entorpecen la disciplina de los colegios y enlentecen sus procesos convencionales. Con frecuencia, los docentes participantes mencionan que no encuentran modos de inyectar estas capacidades en un currículo rígido, tanto porque carecen de materiales de enseñanza y aprendizaje como de orientaciones técnicas para integrar las artes en otras asignaturas. Con todo, los participantes asocian al currículo a una administración burocrática de la educación que mantiene inexplorada a las potencialidades interdisciplinarias de la educación artística.

En el mismo sentido, hay un **vacío respecto de los métodos de evaluación de la educación artística**. Según los participantes, se trata de disciplinas que se resisten a los sistemas de evaluación, medición y calificación que demanda el sistema educativo: poco pueden revelar las cifras de una disciplina donde el proceso importa más que el resultado, y en la que la unicidad de la experiencia estética es difícilmente replicable. Los establecimientos educacionales que consiguen sus recursos en base a resultados en mediciones estandarizadas, priorizan la formación en asignaturas “cuantificables” como las matemáticas y el lenguaje, haciendo que las artes terminen siendo percibidas por estudiantes y apoderados como la asignatura “para subir el promedio de notas”. Todas estas condiciones desfavorables redundan en que la educación artística escolar se practica de modo superficial y decorativo, y sus aportes al proceso educativo no son validados como aprendizajes igualmente legítimos.

La educación artística alberga potencialidades que permanecen inexploradas en la gran mayoría de los establecimientos educacionales pues los currículos y la cultura escolar profundiza la **brecha entre las diferentes disciplinas y lenguajes artísticos que prioriza a las artes visuales y musicales**, llegando incluso a presentarse como alternativas entre sí: la amplia gama de disciplinas artísticas —como el teatro, la danza, el cine, la fotografía, etc.— tienen escasa cabida en la oferta educativa formal, y las actividades extraprogramáticas en estas áreas suelen ser un privilegio de las escuelas más aventajadas en términos socioeconómicos. Frente a esto, se suele afirmar la contribución de las artes escénicas y mediales, por ejemplo, para articular con otros temas emergentes como deporte, salud y bienestar, ciencias naturales y exactas, medio ambiente, innovación social, entre otros, siendo en algunos casos más pertinentes tanto para el proyecto educativo como para las comunidades de aprendizajes en los territorios.

La **falta de conciencia de los tomadores de decisión sobre la contribución de las artes y la cultura a una educación de calidad** es una de las brechas a constatar. Para promover un despliegue integral de los beneficios y las capacidades promovidas por la educación artística es necesario que las personas que lideran las instituciones estén dispuestas a cuestionar sus propios paradigmas y a encontrar los puntos de fuga de los sistemas educativos para hacer espacio a aquello que no resulta útil ni productivo en el corto plazo o de acuerdo a los estándares de medición. Según los participantes, muchos establecimientos educacionales hoy están encabezados por directores que no muestran interés por las asignaturas artísticas, que desconocen las posibilidades que éstas ofrecen a su estudiantado, o que no tienen herramientas para lidiar con las barreras administrativas que el propio sistema impone. Resulta perentorio, en consecuencia, generar instancias de formación y sensibilización de aquellos directivos, para que provean a sus equipos de mejores condiciones para el ejercicio de la educación artística.

La gran **oportunidad de la educación artística es la transdisciplinariedad**, una cualidad que ya le permite integrarse y adaptarse a diferentes asignaturas, cruzando el currículo y ofreciendo nuevas formas de asociatividad adentro y fuera de la escuela. La asociatividad es considerada un elemento clave para el fortalecimiento de la educación artística, ya que esta permite generar recursos pedagógicos, didácticos y estratégicos. A través de estas modalidades es posible potenciar iniciativas que operan de manera aislada, desde donde es difícil generar la expansión de la actividad creativa y la experiencia estética. Esta estrategia resulta efectiva a nivel escolar desde donde es posible compartir experiencias pedagógicas entre docentes indagando en acciones que funcionan bien con los estudiantes y generando iniciativas conjuntas para que estas resulten más potentes y atractivas. A través de esto, se apunta a la oportunidad que los profesores sientan que tienen socios en su propia comunidad educativa para generar propuestas innovadoras y de mayor impacto.

A su vez, **las escuelas, jardines infantiles y otros establecimientos de educación formal también pueden establecer redes al asociarse con otras instituciones y agentes de la comunidad, a partir de las cuales pueden salir propuestas transformadoras tanto para la educación formal como para sus aliados**. La escuela tiene la capacidad para involucrar a sus comunidades y promover un intercambio más fluido entre disciplinas. Presenta la oportunidad de fortalecer los vínculos e involucrar a las familias desde una participación activa, no paternalista, considerando sus saberes e historia. De esta manera, se encuentra la posibilidad de mirar a la propia comunidad, integrando a sus habitantes, el barrio y la ciudad en el quehacer educativo.

«Que los profes comiencen a sentir que sus propios colegas son socios también. Un profe de historia trabajando con la educadora de párvulos, diciendo ¿Cómo trabajamos proyectos de historia con la niñez? ¿Cómo empezamos a hablar de la historia de su propia familia, de su nombre, del de su calle? Hablemos con el profesor de literatura para que en kínder las cosas resulten de otra manera: “hagamos una exposición de arte”. Yo creo que por ahí podrían pasar varias cosas.»

FUNCIONARIA PÚBLICA DEL SECTOR DE CULTURAL, 57 AÑOS,
REGIÓN METROPOLITANA

BARRERAS Y DEBILIDADES DEL SISTEMA EDUCATIVO

Las dificultades estructurales en las que se desenvuelve actualmente el sistema educativo, si bien trascienden largamente los alcances de la educación artística, tienen efectos específicos sobre ella. El proceso de diagnóstico participativo nos permitió levantar algunos de los puntos en que estos obstáculos se encuentran en las múltiples trabas y precariedades que atraviesan al sistema educativo en su conjunto, obstaculizando el ejercicio de la educación artística como derecho cultural.

En primer término, el despliegue pleno de la educación artística se ve amenazado por las condiciones que rigen el modelo educativo formal de nuestro país. Por un lado, resulta problemático que el sistema educativo **no cuente con un financiamiento basal sino que consiste de un financiamiento que depende de las tasas de asistencia de los estudiantes matriculados**. Del mismo modo, la figura del “sostenedor”, que responde a una lógica de gestión más basada en la eficiencia que en criterios propiamente educativos, tiende a fomentar la priorización curricular y el predominio de los aprendizajes medibles. Estas condiciones estructurales de operación redundan en limitaciones y barreras para las artes dentro de la formación de niños, niñas y jóvenes.

Por otra parte, en base a las voces de las personas participantes del proceso, es posible identificar **obstáculos administrativos e institucionales que impiden el desarrollo de las sinergias necesarias para una educación artística integral**. Se aprecia una incapacidad del Estado para supervisar de manera efectiva el cumplimiento de los estándares globales y compromisos contraídos con la comunidad internacional, en los que éste aparece como garante de derechos fundamentales asociados a la educación artística. También se visibilizan numerosos desafíos para el trabajo intersectorial entre los ministerios de Cultura y Educación. Del mismo modo, los programas y proyectos educativos no siempre encuentran sostenibilidad a lo largo del tiempo, en la medida en que se encuentran sujetos a administraciones políticas fluctuantes o a liderazgos personalistas.

Las condiciones laborales en las cuales los docentes se desenvuelven en el ámbito educativo constituye un punto crucial de este diagnóstico. En las escuelas, la **situación del profesorado se caracteriza de forma transversal a todas las disciplinas por la precariedad y la adversidad: bajos salarios, horarios extenuantes, sobrecarga de trabajo y escaso reconocimiento social de las labores docentes**. En el caso de los educadores de las artes, a ello se suman problemáticas específicas que guardan relación con la naturaleza de su trabajo: la dificultad de compatibilizar la docencia con el desarrollo de una carrera artística; la minusvaloración de la práctica pedagógica como opción laboral dentro del campo de las artes; la escasa consideración de la propiedad intelectual del trabajo realizado por los educadores artísticos; las resistencias institucionales y de los docentes a incorporar los enfoques artísticos como base para el aprendizaje interdisciplinar; y las complejidades de compatibilizar la enseñanza de las artes en un contexto educativo inflexible y estructurado, entre otras. En este marco, diversas voces han insistido en que la formación de educadores, tanto de la educación formal como no formal, es una clave fundamental para franquear las dificultades estructurales en el campo de la educación artística. Promover la capacitación de los docentes en este ámbito no sólo contribuye a potenciar la formación en artes, sino que también les provee de herramientas amplias para lidiar con los múltiples desafíos psicosociales que se presentan al interior de los espacios educativos.

Aunque los desafíos son de largo aliento, según las personas participantes, **los procesos de cambios políticos y social que el país atraviesa ofrecen una oportunidad única para elaborar propuestas de políticas que tengan como finalidad el fortalecimiento y mejoramiento de la institucionalidad cultural y del sistema educativo en su conjunto** para trabajar de manera coherente y coordinada para cumplir con sus objetivos de manera eficiente y aprovechando las sinergias para el desarrollo sostenible. La convención constitucional, que tiene el propósito de redactar una nueva carta magna para el país, posee las facultades para reconocer a la educación artística como un derecho cultural a ser garantizado por el Estado, así como el carácter pluricultural de nuestra nación, proveyendo de autonomía y agencia a las regiones para elaborar contenidos educativos ajustados a los territorios y sus identidades, contando con mayores herramientas para enfrentar sus propios desafíos.

VOCES de la EDUCACIÓN ARTÍSTICA en CHILE

ANÁLISIS DE UN
PROCESO PARTICIPATIVO

CONTACTO:

Oficina Regional de Educación
para América Latina y el Caribe
(OREALC/UNESCO Santiago)
Enrique Delpiano 2058,
7511019 Santiago, Chile

- ✉ santiago@unesco.org
- 🌐 es.unesco.org/fieldoffice/santiago
- 🐦 [@unescosantiago](https://twitter.com/unescosantiago)
- 📘 [@unescosantiago](https://www.facebook.com/unescosantiago)
- 📷 [@unesco.santiago](https://www.instagram.com/unesco.santiago)
- 🏢 [company/unescosantiago](https://www.linkedin.com/company/unescosantiago)
- 📺 [unescosantiago](https://www.youtube.com/unescosantiago)