

Experiencia Artística en Contexto Educativo:

Una Investigación Acción Colaborativa desde las Voces de sus Actores

***Investigación para optar al título de Trabajador/a Social
y al grado académico de Licenciada en Trabajo Social
con mención en Desarrollo Familiar y Social***

Investigadoras:

Leslie Alarcón Toledo

Juanita Baeza Lizama

Docente Guía:

Mg. Dennis Smythe Bende

Temuco, 17 de diciembre de 2018.

Índice

1. Problematicación.....	2
2. Fundamentación del problema de investigación	5
2.1. Sistema educacional y educación artística:.....	5
2.2 Política Pública entorno Educación Artística	11
2.3 Arte y Juventud	14
3. Supuestos de Estudio	19
4. Objetivos	20
4.1 Objetivo general:	20
4.2 Objetivos específicos:	20
5. Plan de trabajo.....	21
6. Metodología	23
6.1 Relato de la experiencia metodológica	26
7. Análisis de los resultados.....	40
7.1 Sistema educativo operante:	40
7.2 Cambio de paradigma en la educación:	50
7.3 Definición del plan de artes integradas desde las voces de los actores:.....	57
Definición del espacio.....	57
Definición de la metodología - Arte colaborativo.	61
7.4 Propósitos del arte en contexto educativo:	66
Propósito pedagógicos y sociales de la experiencia artística.....	66
El teatro no es teatro si no abre los corazones de las personas.....	71
Rol del artista en la educación.....	74
7.5 Facilitadores del plan de arte integradas:.....	76
7.6 Obstaculizadores del plan de artes integradas.....	80
8. Conclusiones	95
9. Referencias	102

1. Problematización

La importancia que tiene la Educación para la sociedad, posee su base en la capacidad de transmitir y reproducir el legado cultural a las nuevas generaciones (PNUD, 2014; González, 2015). Siendo uno de los legados, que permanece hasta el día de hoy, herencia del periodo colonial, el pensamiento binario, el cual asume la realidad de una manera dual, separando la mente del cuerpo, la razón de la emoción, la sociedad de la naturaleza, al sujeto del objeto y la teoría de la práctica (De Souza, 2013). Este pensamiento binario trae consigo la fragmentación de las prácticas educativas, como lo son los aprendizajes de contenidos por una parte y el desarrollo personal de los jóvenes por otra.

Actualmente la educación chilena se refiere a sí misma como un sistema inclusivo y de calidad, que busca contribuir a la formación integral de los jóvenes, pero que en la realidad educativa esta formación integral no es real, ya que el aspecto cognitivo tiene un énfasis especial, en detrimento del aspecto emocional, quedando éste prácticamente olvidado en la práctica educativa (Mundet, Beltrán, Moreno, 2015, Eisner, 1998). Esta problemática educativa ha sido cuestionada por diversos movimientos sociales y estudiantiles en nuestro país, quienes interpelan la calidad del sistema de educación, demandando la incorporación de otros conocimientos, asociados a las artes en los currículum's educativos, como lo es por ejemplo MISEA el colectivo que insta la consigna "Sin arte no hay reforma" (Rojas, 2017).

Lo anterior ha logrado instalar en la agenda pública ciertos acuerdos en relación a la importancia del arte dentro de la educación, pero el avance en términos de la implementación de la acción ha sido lento y deficiente (Concha, 2016). Posicionando la autogestión como una opción para poder concretar procesos de experiencias artísticas en espacios educativos orientados

a la formación integral, y que se logran contando con una característica especial en cuanto al tipo de formación que se propone, tipo de establecimientos y financiamientos que estos poseen.

Es por ello, que se propone realizar una Investigación Acción Colaborativa en que las investigadoras a cargo se incorporen durante el año 2018 al Plan de Artes Integradas del Liceo Técnico Profesional particular subvencionado, Padre Oscar Moser de Padre las Casas, proyecto a cargo del colectivo artístico 4Elementos, el cual es financiado por la Fundación del Magisterio de La Araucanía. En donde el arte en la educación toma un carácter de arte colaborativo por lo que tiene como objetivo articular conocimientos y prácticas artísticas con contextos locales y sus realidades sociales para contribuir al desarrollo cultural de un espacio y tiempo específico, por medio de la construcción de conocimiento colectivo que buscan incidir de manera crítica y reflexiva en la dimensión espacial, social, cultural y territorial (CNCA, 2018). Con las y los jóvenes que participan de manera voluntaria del Plan de Artes en los talleres extra programáticos ACLE que ofrece el establecimiento en particular.

Enfatizando el interés de las investigadoras se centra en la Educación Artística como herramienta, entendiendo que estas experiencias artísticas desarrollan espacios de integración, de expresión, inclusión, favoreciendo la creatividad, la imaginación, la creación de nuevos imaginarios que a su vez son la apertura a la posibilidad de generar cambios (Bang, 2013; Ivaldi, 2014; Vigotsky, 2003). Considera la premisa de que la educación y el arte juntos pueden ser factores de transformación social (COMPA, 2010).

¿Por qué es importante el arte en la educación?, por una parte, desde el año 2000 se conoce que el acceso a la educación y con ello la aprobación de los niveles educativos presentan un alto grado de desigualdad que guarda estrecha relación con el nivel socioeconómico de las y los jóvenes en Chile. Mientras que el quintil más rico culmina su educación en un 95%, el quintil

más pobre presenta una aprobación de un 60%, quedando casi la mitad de jóvenes con la enseñanza media incompleta. De igual manera, los resultados de aprendizajes se vinculan con la jerarquía socioeconómica de las familias, la propiedad y financiamiento de los establecimientos (públicos o privados) (Bellei y García, 2003).

Frente a este escenario y considerando que los instrumentos que miden los aprendizajes educativos y que definen accesos a la universidad como lo es el SIMCE y la PSU respectivamente, arroja una importante desigualdad educativa, es necesario problematizar el acceso al arte que tienen los jóvenes según nivel socioeconómico, por ejemplo, o según tipo de establecimiento al que asiste, aumentando estos niveles de desigualdad.

Es por lo anterior que la disciplina de Trabajo Social al momento de trabajar la Educación Artística está problematizando la realidad actual que viven las comunidades educativas y el sistema educativo en general, del mismo modo cuestionándose sobre las relaciones sociales que se originan en este escenario, iniciando caminos de justicia social para democratizar las artes como un derecho para todas y todos los estudiantes, lo mismo sucede al generar estos espacios y con ello abrir nuevas posibilidades en el futuro de las y los jóvenes de la región de La Araucanía.

Durante la incorporación al desarrollo del Plan de Artes Integradas en sincronía con el proceso de Investigación se buscará “tener conocimiento sobre situaciones sociales, sobre la realidad” (Lima, 1988, p.01). En este sentido de la experiencia artística, para develar ciertos elementos tanto internos como externos asociados al plan de artes integradas en contexto educativo, que nos permitan reflexionar y accionar en búsqueda de soluciones, para ello se propone un dispositivo para profundizar en torno a la experiencia con las y los jóvenes, con los artistas, los docentes y familiares significativos, con la intención de transformar la realidad de

quienes somos parte de la experiencia, en busca de un empoderamiento sobre la misma y realizar así “una gestión en función de producir cambios en esta situación social” (Lima, 1988,p.01).

El desarrollo de la presente investigación permite adentrarnos en nuestra labor profesional dentro del sistema educativo, aportando epistémicamente sobre otras maneras de intervención que tendría la o el Trabajador Social en el campo educativo, en que más que establecer relaciones humanas jerárquicas, facilitemos relaciones sociales basada en la convivencia y la aceptación mutua (Maturana, 1990). Favoreciendo un mayor conocimiento con los jóvenes sobre sus historias de vida y demás, alcanzando una comprensión compleja que permite mejorar las intervenciones desde lo individual, lo familiar y lo colectivo, problematizando así la función asistencial ejercida en su mayoría por trabajadores sociales en el campo educativo.

Por otra parte permite profundizar en como un proceso de educación artística trae consigo diversos cambios en los jóvenes que son parte de este, a partir de sus propias características desde lo individual a lo colectivo, desde lo cognitivo, lo emocional, lo corporal, lo espiritual, lo territorial como otras dimensiones del ser humano que son necesarias para el desarrollo pleno, por ello que esta investigación desea conocer ¿Cuáles son las apreciaciones de los diversos actores en relación al Plan de Artes Integradas del Complejo Educativo Padre Oscar Moser? Con el fin de problematizar el Estado actual de la Educación Artística a nivel local y nacional y así proponer lineamientos de acción.

2. Fundamentación del problema de investigación

2.1. Sistema educacional y educación artística:

El sistema educativo puede ser entendido desde una perspectiva funcional y clásica, a partir de la realidad actual, como una opción para la “movilidad de la estructura social”. Esta concepción, tendría como fundamento principal, la entrega de “aprendizajes” valóricos y morales que permiten el buen funcionamiento de la sociedad, teniendo como fundamento el funcionalismo y utilitarismo económico con el que se relacionaría al sistema educativo (Ortega, 2007).

Una segunda perspectiva, tiene como enfoque principal el rol adaptativo y de control social que tendría el sistema educativo en la sociedad, partiendo de los planteamientos de Vasconi (1977) y Durkheim (1990). En cuanto al aporte hacia una cohesión social que tendría que desarrollar la educación en la sociedad (Ortega, 2007).

Desde el utilitarismo económico al cual tributa la primera perspectiva y la teoría del capital humano a la cual tributa la segunda, la educación es concebida como un insumo del aparato productivo destinado a capacitar a las personas para ingresar al mercado laboral en las mejores condiciones posibles, estas concepciones de la educación se hacen presente en los postulados tanto de la UNESCO como de la CEPAL siendo la educación el pilar del crecimiento económico de los países, necesario para ser países desarrollados (Ortega, 2007).

Esta visión de la educación, apuesta por la generación de igualdad de oportunidades, pero todo ello con el fin de generar un “acceso igualitario” al mercado laboral. También se señala que son importantes a su vez el desarrollo de la ciudadanía y de la democracia, los cuales quedan fuera de la priorización en la enseñanza educativa como se da en Chile desde el año 1998 hasta el año 2016, donde nuevamente entra en vigencia un plan de incorporación de Formación Ciudadana en la educación.

Estas incorporaciones legislativas se reconoce que son producto del esfuerzo de las constantes movilizaciones estudiantiles por exigir una educación de calidad y a estos movimientos también se les atribuye la exigencia de tener actualmente la necesidad de incorporar durante la educación un proceso continuo de adquisición de conocimientos y habilidades, y que de acuerdo a Ortega (2007) debiera contar con cuatro dimensiones educativas: el aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir.

Es en base a los planteamientos anteriores relacionados con la igualdad de oportunidades para optar a una educación de calidad que tenga en consideración las cuatro dimensiones educativas, que se han impulsado políticas públicas, que intentan incorporar la “educación artística” en las bases de los establecimientos educacionales del país, tanto desde MINEDUC y desde el Ministerio de Las Culturas, las Artes y el Patrimonio, dando un espacio para la educación artística dentro de sus reformas.

En relación a lo anterior, el Ministerio nacional de las culturas, las artes y el patrimonio, define y cree en un concepto de “educación Artística” la cual propicia el “desarrollo integral de las personas; que promueva el disfrute de las artes y la cultura; que contribuya a la formación de ciudadanos y ciudadanas sensibles a la realidad que les rodea, que respeten e integren la diversidad, con capacidades para establecer relaciones democráticas y participativas” (CNCA, 2016, p.8). Bajo esta premisa la educación artística viene a promover la participación a nivel general, es decir se busca que los ciudadanos en el ámbito que se encuentren tengan la capacidad de establecer y generar relaciones participativas y democráticas, para que de esta manera exista un crecimiento a nivel colectivo.

El Estado en este sentido lo que realiza es impulsar acciones que liberen el potencial artístico de nuestra sociedad, que es sin duda parte esencial en la construcción de un país más

igualitario y preparado para los desafíos del desarrollo (CNCA, 2016) manifestando que “el arte pasa a ser una herramienta de enriquecimiento social que puede promover la igualdad entre las personas” (CNCA, 2016, p.18).

No obstante, existe la reiterada necesidad de justificar la presencia del arte en general en las escuelas que da cuenta de la gran fragilidad de las disciplinas artísticas no sólo en el mundo escolar, sino sobre todo en la sociedad (Palacios, 2006). En donde, a pesar de que en lo teórico haya acuerdo en torno a la relevancia del arte y la cultura en la educación, lo cual se ve reflejado en las anteriores definiciones, el avance es lento a la hora de implementar acciones (Concha, 2016). Esto teniendo en cuenta los espacios formales con los que cuenta el arte en los establecimientos educacionales, más específicamente en los liceos técnicos profesionales donde desde el curriculum no se les asegura ni una sola hora de arte ni de música (Concha, 2016).

Lo anterior, guarda relación con que claramente existe mayor valoración al acceso igualitario a la educación con miras al mercado laboral más que al desarrollo de la ciudadanía y de la democracia, es por ello que, dentro de las cuatro dimensiones educativas mencionadas con anterioridad, existe una priorización del aprender a conocer y el aprender a hacer por sobre las de aprender a ser y aprender a convivir (Mundet, Beltrán, Moreno, 2015).

Esta priorización ocurre ya que las formas en cómo nos relacionamos han sido permeadas por distintos hechos históricos que han configurado las culturas, basados en la negación del otro, a través de la competencia (Maturana, 1990). Que se refleja en la constante búsqueda del éxito, en la concepción superior-inferior que se atribuye como herencia del periodo colonial (Quijano, 2000). El cual se fundamenta en el pensamiento binario (mente/cuerpo, razón/emoción), haciéndose presentes en las dinámicas en los espacios educativos a través de diversos mecanismos (Eisner, 1998). Reflejo de lo anterior, es la preparación durante toda la vida

estudiantil para participar en un ámbito de interacciones que se define en la negación del otro bajo el eufemismo: mercado de la libre y sana competencia (Maturana, 1990).

Las interacciones que se dan dentro de este contexto son determinantes para la experiencia educativa de las y los estudiantes, pues mantiene y reproduce las relaciones “mecanizadas” basadas en la conveniencia de los individuos, que tiene como base un pensamiento utilitarista o de competencia. Dentro de este contexto existe una constante negación del otro, pues la victoria se convierte en un fenómeno cultural que se constituye en la derrota del otro (Maturana, 1990). Así como también en la negación de la naturaleza holística del ser humano, como un ser que es constituido por una unidualidad (Pateti, 2007). Centrando el quehacer educativo en la dimensión cognitiva dejando fuera otras dimensiones del ser igual de importantes para el desarrollo integral de las y los jóvenes y por ello de una sociedad más justa y diversa.

Esta negación de la naturaleza holística del ser humano parte por la prohibición del cuerpo que no es ingenua, pues desde la edad clásica que el cuerpo es identificado como un objeto o blanco de poder, al cual se le forma, educa y disciplina, en donde la escala del control se va ejerciendo a través de la misma disociación del cuerpo, una enajenación de nuestro ser que busca homologar nuestro cuerpo a máquinas (Foucault, 2008). Bajo esta separación binarista para el sistema educacional o la llamada escuela tradicional, el cuerpo “no existe” o no se le considera, se le silencia y no se le deja ser libre (Barbero, 2005). La única aproximación a lo corporal en la educación, se da a través de una escolarización del cuerpo en educación física donde prima el ejercicio físico y el deporte, como una “construcción social, una institución que contribuye al mantenimiento del orden establecido, a través de la glorificación de las ideologías

y de los valores hegemónicos” (Barbero, 2005, p. 41). Donde las mujeres realizan danza mientras los hombres juegan fútbol.

En el reconocimiento de la naturaleza de la unidualidad del ser humano, donde más que tener un cuerpo, es un cuerpo (Pateti, 2007). Es necesario preguntarse el sentir de este cuerpo, como influye en los contextos educativos, abriendo paso al reconocimiento de las emociones no solo como sentimientos o sentires, sino que son disposiciones corporales, que definen acciones en nuestra cotidianidad (Maturana, 1990). Por ello, la cognición y la emoción deben entenderse de manera integradora. Pues la cognición, entendida como algo que no es dissociado de la afectividad, siendo un proceso que ocurre de manera simultánea y que comparte la misma realidad dentro de la experiencia humana, reconoce que el sentir forma parte del propio proceso de conocimiento (Eisner, 1994, p. 42, citado en Palacios, 2006; Eisner, 2012).

Los planteamientos anteriores llevan a visualizar a la educación como un espacio donde las dimensiones de lo humano se deberían integrar de una manera en que cuerpo y espíritu se involucran en toda manifestación de la vida (Maturana y Sima 1995 citado en Pateti, 2007). Dando paso a otra concepción de la educación, la cual se funda en que ésta provee el equipamiento cultural necesario e indispensable para vivir a cabalidad en esa sociedad, por lo que se trata es de una dotación educacional directamente relacionada con la ciudadanía, con la pertenencia social y con la posibilidad de poner una cota de base a la igual libertad de las personas en esa sociedad (Bellei y García, 2003). La cual, tendría mayor relación con la educación artística, y con procesos artísticos basados en un arte colaborativo.

Más lo que ocurre realmente es que la educación ante el contexto social actual repliega y profundiza lo que considera su fortaleza: la hiperespecialización, la asignación de más trincheras

para los saberes (Pateti, 2007). Lo que trae consigo la enajenación y pérdida del sentido social e individual de la educación cumpliendo ésta una concepción funcional.

No obstante, a pesar de que el pensamiento binario centrado en lo racional y lo cognitivo impregnó los sistemas pedagógicos y educativos en Occidente y América Latina como una forma de colonización, imponiendo homogeneización, se han encontrado diversos caminos para resistir (De La O y Jiménez, 2017). Estos caminos y luchas de resistencia contra el sistema hegemónico se presentan como luchas colectivas, en donde son claves el diálogo y la reflexión, entre los miembros de las comunidades educativas, así como la apertura de espacios de discusión sobre educación en el ámbito social (De La O y Jiménez, 2017). Y con ello, se abre paso a la discusión de la Educación Artística en Chile.

2.2 Política Pública entorno Educación Artística

Debido a la discusión en torno las demandas sobre una educación gratuita y de calidad, instalada por los movimientos sociales y estudiantiles y producto de distintas manifestaciones; protesta, paralizaciones de instituciones educativas de nivel medio y superior; toma de establecimientos, concentraciones, marchas, entre otros. En el marco de la Reforma Educacional el gobierno se moviliza y se hace cargo de aquello por medio de la creación e implementación de diversas políticas en torno a la educación, donde el arte obtiene un espacio en la educación con el fin de generar procesos de aprendizajes integrales, la cual en la práctica ha sido difícil su incorporación a nivel nacional y de manera igualitaria.

Las Políticas Públicas impulsadas por el gobierno, para la incorporación de la “educación artística” en las bases de los establecimientos educacionales del país, son un trabajo de articulación entre el Ministerio de Educación y el actual Ministerio de las Culturas, las Artes y el

Patrimonio, que en su momento ha sido coordinado por el Consejo De La Cultura y Las Artes (CNCA).

En el año 2011, se impulsa el Programa ACCIONA que tiene por objetivo “el mejoramiento de la calidad de la educación a través del desarrollo de la creatividad, la formación cultural y artística, y el desarrollo de capacidades socio afectivas de los/as estudiantes” (CNCA, 2011). Que en su inicio contempla a 13 de las 15 regiones y que, en el año 2012, por medio de ACCIONA mediación, se contempla el programa en 15 establecimientos de 7 regiones, lo que da cuenta de una necesidad de ampliar este tipo de articulación.

Mientras que, en el 2015, nace del “Plan Nacional de Artes en Educación”, el cual pone énfasis en el rol del arte en el proceso de formación integral de las personas en el sistema educativo que tiene como objetivo “fomentar y fortalecer diversas experiencias de aprendizaje en artes” (CNCA, 2015). A Cuatro años desde la implementación de ACCIONA, se vuelve a valorar positivamente el aporte que el arte tiene en los procesos de enseñanza-aprendizaje para los jóvenes de nuestro país, y pasado 7 años de esta implementación inicial, continúa el arte siendo un aporte ¿desde dónde?, desde los talleres extraprogramáticos de libre disposición para las y los jóvenes, y con diversos obstáculos al desarrollo de la experiencia artística, en pos de continuar dando realce al traspaso de contenido en el aula en los colegios, los cuales tiene un carácter de obligatoriedad según el art. 4 de la ley general de educación (BCN, 2009, p. 03).

A su vez, en el marco del Plan antes mencionado, por medio del Programa Nacional de Desarrollo Artístico en la Educación del Consejo de la Cultura, se instalan Mesas Regionales de Educación Artística (MREA) que convocan y articulan actores regionales para relevar y aportar al desarrollo de la Educación Artística con pertinencia territorial. (CNCA, 2015).

En cuanto a materia internacionalmente la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, a la que Chile ingresa el 07 de julio de 1953), organismo que se posiciona como ente orientador y asesor para la creación de políticas públicas, posiciona la mirada multidimensional del ser humano, que expresa su objetivo el cual es garantizar “Que toda niña y niño tenga acceso a una educación de calidad en tanto que un derecho humano fundamental y prerequisite para el desarrollo humano”(UNESCO, 2017). Así como también “Que haya un entendimiento intercultural mediante la protección del patrimonio y el apoyo a la diversidad cultural”, buscando promover un Desarrollo entendido como Sostenible, y que las políticas tengan la capacidad de integrar lo social, lo medioambiental y lo económico (UNESCO, 2017).

De igual manera define que el objetivo de la Educación Artística es “Garantizar a niños y adultos su derecho a la educación y a gozar de oportunidades para un desarrollo pleno y armonioso, así como su participación en la vida artística y cultural” (UNESCO, 2006). Atribuyéndole “una función importante en la transformación constructiva de los sistemas educativos, que se esfuerzan por satisfacer las necesidades de los estudiantes en un mundo que se transforma con rapidez, caracterizado, por una parte, por notables adelantos tecnológicos y, por la otra, por injusticias sociales y culturales de difícil solución” (UNESCO, 2010, p. 02).

Situarse en este contexto ya implica un gran desafío por resolver la educación artística a nivel nacional, y más aún cuando durante el presente año bajo el actual gobierno se visualizan retrocesos que avances, pues según la propuesta del actual gobierno en temas relacionados a la educación no existe ninguna referencia a la educación artística, no así en lo relacionado a Cultura en donde se pone énfasis en el aporte del arte a la educación, manteniendo las mismas prácticas

llevadas hasta el periodo actual (escuelas exclusivas de educación artísticas, mesas de trabajo regionales, formación artística desde nivel parvulario y favorecer participación en festivales de elencos artísticos) (Piñera,2017).

Lo anterior permite visualizar un vacío legal en la generación de reformas que profundicen y avancen en la articulación de la educación artística en lo educativo y más aún en un contexto de educación media, técnico-profesional y particular subvencionado ubicado en la región de La Araucanía, donde no se garantizan horas de arte obligatorias lo que se convierte en otro desafío por resolver. Esto es reflejo de cómo la Educación Técnico-Profesional la cual de acuerdo al fundamento y origen de Dirección General de Enseñanza Profesional en 1942 (MINEDUC, 2018) está centrada en el desarrollo productivo del país, por lo que busca un aprendizaje basado en una relación entre educación y trabajo.

2.3 Arte y Juventud

Actualmente el carácter holístico del ser humano el cual es a la vez físico, biológico, psíquico, cultural, social, histórico, se encuentra completamente desintegrada en la educación a través de las disciplinas y que imposibilita aprender lo que significa ser humano (Morin, 1999, p. 2 en Rojas 2017, p.202). Es por ello que en los tiempos del neoliberalismo la educación artística cumple ese papel disruptivo, pues permite problematizar las lógicas de base económica orientadas a generar sujetos aptos para el mundo de la racionalidad de mercado, abriendo la posibilidad a repensar las prácticas de enseñanzas desde una perspectiva crítica (Daporta, 2016).

Según la Unesco (2006) las experiencias educativas que tienen su base en la educación artística contribuyen a la estimulación de la creatividad, iniciativa, imaginación, inteligencia emocional, flexibilidad crítica, conciencia de la propia autonomía y libertad de acción y pensamiento, en la fase de aprendizaje, enriqueciendo la formación y desarrollo integral de

jóvenes en contextos formales de educación. Destacándose el valor pedagógico del arte, el cual se encuentra en la recuperación de experiencia con núcleo del acto educativo que pone en el centro el cuerpo, lo subjetivo y lo contingente, revelando el valor y la reflexión de cada una sobre sí mismo oponiéndose a la racionalidad tecno científica instalada en la educación (Da Porta, 2016).

A grandes rasgos la educación artística, se convierte en un campo de reflexión y una práctica educativa emergente, donde cada vez es mayor el reconocimiento de que sin el arte es difícil ensanchar la comprensión y la construcción del mundo. Asumiendo como una experiencia de práctica transformadora, que permite a las personas cambiar su entorno individual, social y comunitario a partir de la exploración de diversas prácticas éticas y estéticas (Jiménez, Aguirre, Pimentel, 2011). Como también a través del movimiento libre de los cuerpos en el espacio, como una forma de aprendizaje que genera poder de decisión y gestión (De La O y Jiménez, 2017).

Más allá de los saberes específicos acerca de los distintos lenguajes artísticos que estas prácticas educativas puedan abordar y que pueden ser de interés para los y las estudiantes, uno de los aspectos significativos que las caracteriza, es la posibilidad de abrirse al mundo de la experiencia en tiempos donde la experiencia parece secuestrada (Giddens, 1995; Subirats, 1995 en Da porta, 2016). La experiencia pone en juego la subjetividad puesto que no es “lo que pasa, si no lo que nos pasa” la educación en/con/desde el arte en forma de llevar a la pedagogía de la experiencia cuyo sentido reside en la capacidad de elaborar la reflexión de cada uno sobre sí mismo desde el punto de vista de la pasión (Bárcena, 2006 En Da Porta,2016). Ya que son las biografías y los modos únicos de pensamiento, que hacen posible que las personas tengan una experiencia en el mundo de manera única posibilitando nuevas formas de saber, lo que hace una cultura viable (Eisner, 1998).

Ya contextualizando la realidad específica en la que se involucra la investigación (Plan de Artes Integradas del complejo educacional Oscar Moser) es necesario dar cuenta que éste Plan, cuenta con un trabajo específico que articula el Teatro, la Música y la Literatura, en torno a la creación de una obra escénica. Hablando ya directamente de los aportes del teatro, la música y la literatura en conjunto, se puede mencionar que el gran eje articulador es: el aporte al desarrollo integral de los y las jóvenes, el cual involucra la dimensión individual y colectiva.

Pues por una parte en lo que concierne la dimensión individual, las experiencias artísticas contribuyen a el conocimiento de sí mismos a través de la sensibilidad propioceptiva (Stingo, 2015). Así como también al desarrollo de capacidades tales como; saber escuchar, encontrar nuevos lenguajes de expresión, descubrir nuevas potencialidades y posibilidades creativas generando a través del diálogo relaciones de igualdad (Vega, 2015, p. 11). Todo ello gracias a que permite a los jóvenes observarse a sí mismos en la acción puesta desde el teatro (Boal, 2001).

Por otra parte, en lo que concierne a lo colectivo, las experiencias artísticas aportan a “activar competencias orientadas a la conexión con uno mismo, ‘considerarnos’ y a la relación con los otros, ‘considerarlos” (Vega, 2015, p. 11). Esto se da tanto en la relación corporal que sucede estando junto a otros, como musical, al estar tocando junto a otros.

El teatro, en sí “implica un trabajo de grupo, es una acción colectiva por excelencia y como tal nos ofrece pautas de integración, en él se desarrolla el sentimiento de pertenencia y el correspondiente enriquecimiento socio personal” (Vega, 2015, p. 11). Lo mismo sucede a nivel comunitario, donde se comprende el entorno comunitario en el que se habita, ya que “descubriendo el teatro, el ser se descubre humano. El teatro es eso: ¡el arte de vernos a nosotros mismos, el arte de vernos viéndonos!” (Boal, p. 33).

Debido a la multiplicidad de disciplinas, corrientes y tendencias artísticas, así como también a las diversas formas de abordarlas, es importante contextualizar a qué tipo de experiencias artísticas se hace referencia en el presente documento. Cuando nos referimos a experiencias artísticas hacemos referencia a las que se dan dentro del marco de Arte Colaborativo, el cual tiene como objetivo, articular conocimientos y prácticas artísticas con contextos locales y sus realidades sociales para contribuir al desarrollo cultural de un espacio y tiempo específico, por medio de la construcción de conocimiento colectivo que buscan incidir de manera crítica y reflexiva en la dimensión espacial, social, cultural y territorial (CNCA, 2018).

Esta manera de comprender el arte, y con ello el proceso de llevar a cabo una experiencia artística, pone énfasis en distintos lenguajes artístico y como aportan al desarrollo integral de jóvenes en sus distintas dimensiones sociales y personales en contextos educativos.

Mientras que en relación a la concepción del teatro, en concordancia con el trabajo desarrollado en estas experiencias artísticas, se entiende desde su posicionamiento como un dispositivo propio del juego ideológico, que permite comprender la potencialidad de su práctica como medio para el desarrollo de aprendizajes culturales y como fuente de organización crítica de la misma cultura y sociedad, a través del ejercicio semiótico de construcción y deconstrucción de los signos culturales propios de una comunidad (Rojas, 2017).

Esta fuente de organización crítica de la misma cultura, es la que da paso a situar a las artes dentro del sistema escolar en un nuevo rol político, como una herramienta política eficaz para colaborar en la solución de los problemas sociales y culturales de la sociedad contemporánea (UNESCO, 2010 en Rojas 2017). Lo que contrasta con la realidad de la mayoría de las escuelas, enfocadas en paradigmas expresionistas, y peor aún, ancladas desde hace años en

un quehacer práctico, de manualidades y habilidades técnicas (Errázuriz, 1994 citado en Rojas, 2017).

La anterior concepción del teatro, permite generar intervenciones socioeducativas donde se considera como recurso educativo central el acervo social y cultural que poseen los integrantes del grupo (Castañeda, 2017). Esto lleva una intervención que permita recuperar el espacio público, restituir confianzas básicas de las personas, tanto en la capacidad de creación y vivencias colectivas, como en el sentimiento de pertenencia a un espacio común para fundar el sentimiento de un nosotros ciudadano (Rodríguez y Winchester, 2001 en Gonzalorena, 2015).

Tomando en cuenta el aumento de migración campo-ciudad en búsqueda de otras y nuevas posibilidades de las y los estudiantes, presentes en la realidad local y en relación a la construcción de identidad por parte de los jóvenes y de la comunidad educativa en términos generales, no podemos dejar de mencionar su vinculación específica con el territorio, particularmente en los contextos rurales y urbanos, puesto que las dinámicas sociales y culturales son distintas en cada uno de ellos (González, 2015). Así como también que la constante movilización entre estos dos contextos genera rupturas, y la construcción de una nueva identidad que se reconoce, se transforma o bien no se manifiesta, puesto que esta se encuentra cargada de significados compartidos en un determinado contexto espacio que es temporal (Giménez, 2005).

Haciendo posible que la metodología interventiva trascienda a las y los sujetos partícipes, tanto desde el ámbito individual como del colectivo, puesto que actuar implica recrear, revivir, inventar, percibir, discutir, construir y deconstruir la realidad dada, permitiendo reflexionar sobre lo acontecido a nivel local y mundial, sobre su propia realidad y la importancia de la construcción y narración de su propia historia (Gonzalorena, 2015).

Un proceso que cruza parte de la historia de vida de los jóvenes, es un tipo de arte que tiene sentido de involucrar las miradas de las ciencias sociales y su contribución para la sociedad, puesto que “los hechos artísticos que involucran activamente a la comunidad, utilizando los espacios concretos y reales donde transcurre la cotidianidad, incluyendo múltiples lenguajes e invitando abiertamente a la participación y la inclusión transformadora” (Bang, 2013, p. 13). Abre la posibilidad a la generación de espacios de encuentro que permiten re-pensar, crear y recrear las propias realidades, imaginando colectivamente abordajes posibles a problemáticas colectivas, concretizando de tal manera la participación e inclusión transformadora.

El arte presenta la posibilidad de que a través de la creación colectiva se propicien cambios en los dominios de acción de las personas, transformando relaciones humanas en relaciones sociales, en el encuentro necesario para la creación colectiva, las cuales solo existen cuando hay una profunda aceptación del otro como un legítimo otro en la convivencia, basada en la emoción del amor, la coexistencia en el aceptación del otro como otro legítimo en la convivencia, siendo la colaboración el modo fundamental de relación (Maturana,1990). Esto trastoca nuestra dimensión personal, las forma en cómo nos relacionamos con el mundo y política al influir en nuestros dominios de acción.

3. Supuestos de Estudio

- El Sistema Educativo debe propiciar espacios de formación crítica y en conjunto a un arte colaborativo podría ser una herramienta de transformación en la sociedad.
- Un trabajo interdisciplinario, contribuye a dialogar con otros saberes y en conjunto ponerlos a disposición de búsquedas de cambios.

- Un proceso de investigación no se trata de decir que hacer, sino de descubrir y construir colectivamente transformación social de los espacios.
- Cuando se producen aprendizajes significativos, a partir de experiencias con sentido se desarrolla una educación de calidad.
- El arte genera transformación social cuando cobra su rol político, que al considerar dimensiones del ser; emocional, espiritual, corporal, cognitivo, sensitivo propician un desarrollo integral que va más allá del paradigma del expresionista.
- El punto de encuentro entre la educación artística y el Trabajo Social está en la democratización del Arte y el conocimiento como acto de justicia social
- Los espacios de experiencias artísticas aún se encuentran relegados a espacios extra programáticos y marginales.

4. Objetivos

4.1 Objetivo general:

Conocer y visibilizar desde las voces de los actores los elementos que están presentes en su experiencia artística en contexto educativo.

4.2 Objetivos específicos:

- 1.- Crear participativamente con los actores diversas definiciones en relación a la concepción del plan de artes integradas y sus propósitos en un contexto educativo.
- 2.- Identificar los obstaculizadores y facilitadores del plan de artes integradas con los artistas y jóvenes para la creación de estrategias de fortalecimiento del plan de artes integradas.
- 3.- Accionar en conjunto con los artistas y jóvenes del plan de artes integradas para visibilizar la experiencia artística en su contexto educativo.

6. Metodología

En esta sección del documento, se decide cambiar el relato en primera persona debido al carácter que tiene la investigación.

Esta investigación acción colaborativa, nace de una propuesta que realizamos como estudiantes de Trabajo Social de la Universidad Católica de Temuco a la Agrupación Cultural 4 Elementos, para incorporarnos en el plan de artes integradas que esta agrupación lleva realizando en el Complejo Educacional Padre Oscar Moser de Padre las Casas desde el año 2015, con el objetivo de desarrollar un proceso de investigación que colabore al análisis reflexivo y a desarrollar acciones, que fortalezcan el trabajo que se está realizando, así como también poner énfasis en los elementos de carácter social asociados a la experiencia artística.

A modo de contextualización, es importante mencionar que este plan de artes integradas se desarrolla en dependencias del Complejo educacional antes mencionado, de lunes a miércoles entre las 15:30 y 18:00 hrs, en el marco de “talleres extra programáticos” de la Jornada Escolar Completa (JEC) dispuesta por el Ministerio de Educación. El Plan de Artes Integradas es financiado por el Magisterio de la Araucanía, principal sostenedor del establecimiento, a partir de una solicitud del director del Complejo educacional a la agrupación 4Elementos, como parte de la implementación del Plan de Mejoramiento Educativo.

Con respecto al trabajo desarrollado por la Agrupación cultural 4 Elementos, podemos mencionar que es un equipo de profesionales ligados al arte, las comunicaciones, las ciencias sociales y la educación. Con una trayectoria de nueve años utilizando herramientas del teatro para el desarrollo de 4 líneas de trabajo: creación, capacitación, formación e investigación. Su experiencia se ha desarrollado en la región de La Araucanía y los Ríos, sumando componentes

como la Identidad y el Territorio, que son ejes transversales en sus distintas líneas de trabajo, y del mismo modo se hacen presente en su vinculación con la Educación Artística.

La necesidad de desarrollar una investigación acción en este espacio, surgió debido a que desde el año 2015 como estudiantes investigadoras nos hemos vinculado a la educación artística compartiendo en distintos espacios con la agrupación 4Elementos, quienes nos comparten la existencia de ciertos obstaculizadores de carácter social en el plan de artes integradas, que terminaba haciendo que el trabajo fuera bastante complejo. Siendo algunos de estos, la poca comprensión por parte de las familias de los jóvenes sobre la participación de sus hijos y las experiencias que estaban vivenciando en el Plan de artes, así como la poca valoración del trabajo formativo y los aprendizajes que se generan en la experiencia artística al ser un taller ACLE.

Por ello, los planteamientos de la investigación el foco está centrado en un “objetivo de intervención”, que claramente tiene la intención de influir dentro de comunidad educativa provocando “otros hechos” (Lima, 1988). Los cuales, lleven a remirar el desarrollo del plan de artes integradas y sus aprendizajes, dialogando en torno al posicionamiento de la experiencia artística. Por lo anterior, asumimos una postura onto-epistémica del paradigma socio-crítico, desde el enfoque dialéctico, dinámico, interactivo, complejo de una realidad que no está dada, sino que está en permanente deconstrucción, construcción y reconstrucción por los actores sociales, donde los actores son sujetos activos de su propia práctica indagadora (Colmenares y Piñero, 2008).

En relación a nuestra pregunta de investigación ésta en sí misma tendrá una respuesta que se construirá desde el proceso de acción reflexión que se llevaron a cabo, construcción de la realidad que se inició desde los imaginarios de los jóvenes producto de su vida cotidiana (Lima, 1988). Es por lo anterior, que los jóvenes y 4 Elementos más que convertirse en un objetivo

investigado, pasaron a ser investigadores (Lima, 1988). Quienes, en un espacio de diálogo, mediante la reflexión, negocian y construyen significados compartidos acerca de la dinámica y compleja experiencia artística en torno a su ser y hacer educativo (Colmenares y Piñero, 2008).

Dentro de lo que significó realizar una investigación acción colaborativa, nuestro rol fue provocar y en parte guiar las potencialidades creadoras de los jóvenes, las cuales innegablemente existe, pero que han sido adormecidas por la rutina y la introyección de las relaciones de dominación dentro del sistema educacional (Lima, 1998). Cuestionando y dejando fuera de la práctica la separación sujeto-objeto de conocimiento. Es la o el joven al que le conferimos su poder de agente, el que decidió y tomo decisiones, posicionándonos a nosotras en nuestro rol de investigadoras como asesoras o colaboradoras (Colmenares y Piñero, 2008).

En relación al abordaje de los objetivos a través de la investigación acción, se puede decir que el método por su naturaleza permitió generar proceso de reflexión en la acción o conversación reflexiva con la situación problemática (Schön, 1983 citado en Colmenares y Piñero, 2008). Lo que generó un conocimiento crítico y teórico construido a través del diálogo y la interacción con los jóvenes y artistas que otorgó al conocimiento pedagógico una dimensión social (Colmenares y Piñeros, 2008). Y que es la intención que como facilitadoras buscábamos con esta investigación a través de la vinculación del Trabajo Social y la Educación Artística.

Con respecto a la modalidad de la investigación acción colaborativa, la presente tributa a una modalidad tanto práctica como crítica emancipadora. En relación a la modalidad práctica se hace uso de la reflexión y el diálogo, transformador de ideas que amplía la comprensión de la participación en la experiencia artística y la interpretación de las acciones desarrollada en plan de artes integradas, mientras que en términos de la modalidad crítica emancipadora a nivel reflexivo

se problematiza que existe una necesidad de la transformación profunda de la organización de contexto educativos (Colmenares y Piñeros, 2008).

Ya que la investigación Acción es una metodología que se enmarca en el enfoque cualitativo la cual “se refiere en su más amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas y escritas y la conducta observable” (Taylor y Bodgan, 1987, p.20 citado en Colmenares y Piñero, 2008, p. 97). Se utilizaron las siguientes técnicas de recogida de información; notas de campo, observación participante y no participante, registros en audio, video y fotográficos, entrevistas, grupos focales de discusión, testimonios focalizados, círculos de reflexión (Colmenares y Piñero,2008).

6.1 Relato de la experiencia metodológica

Por la naturaleza de la investigación acción, en donde fuimos parte del plan de artes integradas, durante el proceso de investigación acción colaborativa existió una constante recogida de información a través de nuestras notas de campo producto de la observación participante, información que fue paulatinamente sistematizada y analizada. Esto nos permitió evaluar los cambios personales logrados por los participantes, los momentos y/o fases del proceso, así como también las acciones a realizar según las necesidades que se fueron presentando y las repercusiones de las mismas con la finalidad de tomar decisiones respecto a posibles ajustes (Colmenares y Piñero, 2008).

La investigación inicia, con la intención que esta se enmarque tanto en el proceso de proyecto de título como así también en de la práctica profesional, pues que como investigadoras tenemos claro que la investigación acción implica llevar a cabo procesos de intervención que

apunta a la generación de transformación con los actores que forman parte de este, es por ello durante el año 2017 se realizan las gestiones para poder desarrollar nuestra práctica profesional en el Complejo educacional Padre Oscar Moser . No obstante, desde el contexto académico se nos señala que es necesario que el trabajo de título y el proceso de práctica profesional se desarrolló en dos líneas “diferentes”, pues debían tener procesos de evaluación diferenciados.

Es por lo anterior a comenzar el proceso de práctica profesional, que se apela a desarrollar un proceso práctica profesional en el desarrollen dos líneas de trabajo, una enfocada a desarrollar diversas acciones requeridas por la profesional a cargo del “Área Social” de complejo, y otra relaciona con el proceso de investigación, vinculándolo así la práctica profesional.

Finalmente, esto no se logró llevar a cabo ya que se considera que no tiene concordancia con el trabajo desarrollo por el área social de establecimiento, que él desde la misma experiencia práctica se puede describir como un accionar netamente enfocado un trabajo social asistencial, que se dedica a la asignación de diversos beneficios materiales otorgados por JUNAEB.

En términos de las primeras acciones desarrolladas dentro de la investigación estas inician en el mes de abril con una fase de integración y confianza entre los distintos actores; entre ellos doce jóvenes, el equipo de 4 Elementos conformado por tres artistas y las dos investigadoras. Aquí se proponen diversos dispositivos para conocernos y comenzar a dar cuenta reflexivamente de que se trata la experiencia artística y los 7 meses de investigación.

En este sentido, por una parte la experiencia artística está enfocada al trabajo que viene realizando la agrupación 4 Elementos desde el mes de Marzo hasta el mes de diciembre, que posee tres pilares fundamentales: apreciación, mediación y creación artística y que tiene como gran objetivo desarrollar un trabajo artístico que es estrenado a finales del mes de agosto en la

Gala de artes integradas, espacio donde los diversos talleres ACLES muestran sus espectáculos artísticos, los cuales giran en torno a un temática en específico, siendo este año la “Migración” y teniendo por nombre “VI Gala de artes integradas: Voces Mestizas diversidad cultural en La Araucanía”.

Por otra parte con respecto al desarrollo del proceso de investigación-acción realizamos un primer conversatorio con y entre los distintos actores con el objetivo de presentarnos, conocernos y compartir. Se realizó un taller a cargo de 4 Elementos, para recoger las expectativas y compromisos de los jóvenes, artistas e investigadoras con respecto al plan de artes integradas. Información que ordenamos para en un segundo momento, el día 23 de abril poder compartirla entre todos, creando finalmente un árbol con aquellas frases que estuvo presente en algunos momentos del taller para recordar que en ese espacio existían sueños y compromisos que cumplir.



Durante el proceso, por parte de 4 Elementos se fueron compartiendo distintas herramientas teatrales que contribuyeron directamente a generar confianza entre los diversos

participantes, así como ir explorando en torno a la importancia de la respiración, la activación corporal, y la experimentación con instrumentos musicales.

En colaboración a la creación de la obra y la apropiación de la realidad sobre la migración, se comparte en un taller la técnica de la entrevista, la cual utilizamos con frecuencia en el Trabajo Social, enfatizando en los objetivos y alcances de ella como una técnica de recogida de información, invitando a los jóvenes a investigar el origen territorial de sus familiares significativos, así como saber qué pensaban sus familiares sobre la migración.

A partir de esta actividad, se realiza un segundo conversatorio, en donde profundizamos sobre el conocimiento del otro, lo que lograron rescatar sobre el origen de sus familiares, compartiendo entre todas esas experiencias.

Ya durante el mes de mayo, se celebró la semana de la Educación Artística como parte del trabajo desarrollado en torno a la importancia de la apreciación artística, tuvimos la oportunidad de conocer el trabajo artístico de Vafe Jhous, cantante rapera de Valdivia, quien presentó un concierto en el patio del Liceo para que todas y todos los estudiantes, para que estos pudieran conocer el trabajo de la artista. Ya durante la jornada de taller entre las 16:00 y 18:00 hrs, y como parte del proceso de mediación artística se nos otorgó el espacio para moderar un conversatorio entre jóvenes con los artistas invitados. Sumándose esta primera visita, como una experiencia significativa para los jóvenes, a la que se les fueron sumando otras ya que durante el año se fueron sumando más artistas al taller, compartiendo con los jóvenes sus experiencias y conocimientos.



En otra instancia, se generó un taller por parte de 4 Elementos para reflexionar y profundizar sobre la migración, en términos, históricos, económicos y sociales. Compartiendo el cuento “La otra orilla” de Marta Carrasco en Kamishibai, con el objetivo de sensibilizar en torno al encuentro entre los diversos mundos.



Durante los meses de junio y julio existe un declive en torno a la participación de los estudiantes en el plan de artes integradas, siendo esta algo más itinerante debido a diversos

factores (Personales, Familiares y Escolares), siendo escasas las instancias donde se lograban encontrar dentro del espacio todos sus participantes.

Debido a esto se generó durante el mes de julio una crisis en torno al montaje de la obra, la cual como se mencionó con anterioridad tenía su estreno a finales del mes de agosto. Es por ello que durante el transcurso de este tiempo se desarrollaron espacios de conversación y diálogo entre todos quienes éramos parte de este espacio para poder evaluar el compromiso con este, y pensar en diversas estrategias que colaboren al trabajo de montaje de la obra, existiendo de parte de los jóvenes un proceso reflexivo en torno a la responsabilidad que requiere hacerse parte de esta experiencia.

Los procesos reflexivos antes mencionados culminaron en acciones tanto de los estudiantes como de los artistas, en donde estos hacen uso de su tiempo durante un feriado, específicamente en el día 15 de agosto en post del montaje de la obra, en compañía de un artista invitado Flavio Gonzales quien aportó con una creación coreográfica que fue incorporada a la obra. Por otra parte, los estudiantes de manera autónoma el día del sábado 25 de agosto llevan a cabo un ensayo general en la casa de una las participantes del plan de arte integradas.



Ya en otro momento, en donde por actividades relacionadas con el complejo educacional, los miembros de 4 Elementos no estuvieron presente en el taller, los estudiantes desarrollaron de manera autónoma un trabajo de calentamiento corporal incorporando diversas herramientas aprendidas en el taller.



Es importante mencionar que la actividad donde se encontraban los miembros de 4Elementos tenía como objetivo presentar en un consejo de profesores el programa del tercer encuentro de Educación Artística que se iba a realizar en octubre. Momento en que los miembros de la agrupación fueron derechamente interpelados por el cuerpo docente, manifestando desconocer el aporte que tendría el arte en la educación, interpelando a 4 Elementos por la cantidad de estudiantes que son parte del plan de artes, y recomendando que se hiciera un teatro realista enfocado al paradigma expresionista del arte en la educación. Damos cuenta de esta manera el rechazo por parte de los docentes a potenciar este tipo de experiencias, lo que se vio reflejado ya en la realización del tercer encuentro, con actitudes de falta de respeto, manifestando molestias por los espectáculos llevados al liceo, así como la poca participación del gremio en el encuentro en sí mismo.

Durante el proceso de montaje que inició a mediados de Julio hasta finales del mes agosto, como equipo de investigación tomamos la decisión de ser respetuosas con el proceso creativo desarrollado en el plan de artes integradas, ya que es lo que convoca a todos los actores a este espacio. Es por ello que la acción se centró en realizar proceso de acompañamiento y apoyo enfocado en el trabajo de observación participante y no participante de lo ocurrido durante el periodo de montaje y ensayo de escenas, así también de la participación en un encuentro que se dio entre los artistas y algunos familiares significativos de los estudiantes, lo cual se tradujo en notas de campos de aquellos momentos.



Además, se aprovechó la instancia para comenzar a realizar entrevistas semiestructuradas a los participantes del espacio, instrumento que permitió realizar un trabajo focalizado, que no interrumpiera ni obstaculizara el proceso de creación de la obra el cual se estuvo elaborando hasta el día 24 de agosto. Siendo la presentación de la investigación y la elaboración colectiva de los asentimientos informados de los estudiantes, la única actividad que utilizo un periodo de tiempo prolongado, dándose el día 15 de agosto, día donde debido a ser feriado se tuvo una jornada más extensa de lo habitual.

En relación al proceso de apoyo y acompañamiento previo a la presentación del espectáculo además de las acciones ya mencionadas, se escribió una carta los familiares significativos de los estudiantes, que tuvo como objetivo relevar la participación de los estudiantes en el plan, dando cuenta de los avances alcanzados y así como también manifestando que comenzaba en periodo ensayo generales previos a la gala , por lo que pedíamos comprensión con respecto a la hora de llegada de los jóvenes, ya que quizás las jornadas del plan se extendieran, para finalmente dejarlos invitados a la presentación que se realizaría en la gala. Por otro parte ya antes a la presentación el día 29 de agosto se preparó un material informativo sobre el aporte del arte en la educación que era entregado por los actores al público durante la segunda escena.

¿Cuál es el aporte del Arte en la Educación?

Comúnmente en estas instancias solemos aplaudir y sorprendernos por la belleza del trabajo que son capaces de llevar a cabo los estudiantes ¿pero qué pasaría si este tipo de aprendizajes fueran parte del currículum oficial, en las salas de clases? diversos estudios han demostrado que la educación chilena no contribuye al desarrollo de habilidades sociales, dejando a los estudiantes en un rol pasivo, donde todos DEBEN aprender de una forma establecida, por ello constantes protestas sociales exigen una educación de calidad y fin al lucro dando cuenta de un sistema educativo en crisis. A través de los años, se ha comprobado que el Arte en la Educación contribuye al desarrollo de habilidades sociales, tales como; conocimiento de sí mismo, la expresión de sentimientos, la comunicación con otros, la autonomía. Permitiéndoles a las y los jóvenes ser creadores de su propia historia, más sensibles de su realidad, más creativos y más auténticos.

La incorporación de las artes en la Educación son un desafío como país, y por ello estudiantes, apoderados, profesores, artistas y profesionales de la educación debemos reflexionar sobre ello. Observe a las y los jóvenes, y cuestionémonos ¿Qué es lo realmente importante en la educación? Al parecer lo que realmente necesitamos es más arte en la escuela y en nuestras vidas, entonces ¿qué haremos hoy?

Facilitadoras de investigación acción colaborativa- estudiantes trabajo Social UCT 2018

Posterior al estreno, se realiza un focus group para recoger impresiones de los jóvenes en torno a la experiencia de haber presentado la obra, intentando profundizar en lo que les dijeron sus familiares, sus profesores, y lo que en ellos generó la presentación en términos de emociones y percepciones.



Durante el mes de septiembre, se realizó un FODA con quienes ya habíamos vivenciado 5 meses de estar integrando el plan de artes integradas, con el fin de identificar; Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas presentes en torno a la experiencia artística en contexto educativo. En un segundo momento se realizó el análisis del FODA, en donde se discutió sobre los elementos que se habían identificado, proponiendo diferentes acciones para fortalecer el plan artes integradas.





Durante el mes de octubre, se trabajó en torno a la realización unos afiches para invitar a los demás compañeros hacerse parte del “III Encuentro de Educación Artística en La Araucanía” en donde se profundizó sobre cómo se sienten participando de este, con el objetivo de visibilizar el plan de arte integradas en el complejo educacional, siendo este uno de los obstaculizadores que se identificaron durante el FODA, así estos afiches pretendían captar a más personas que quieran sumarse a ser parte del elenco.

El Tercer Encuentro, tuvo lugar en el Complejo educacional Padre Oscar Moser, durante los días 26 al 30 de octubre, el cual es idea original de 4 Elementos y que, durante la práctica intermedia de las investigadoras durante el año 2017 con la agrupación, en colaboración se postula a un Fondo de Artes en la Educación, recibiendo este tercer encuentro financiamiento por parte del Ministerio de la Cultura, las Artes y el Patrimonio. Es por lo anterior, que parte del equipo 4Elementos gestiona el proyecto y como facilitadoras nos hacemos parte del proceso prestando apoyo y acompañamiento del encuentro, dejando registro de las voces de estudiantes artistas, educadoras, profesores, para un posterior proceso reflexivo que implicó la realización de una sistematización de la experiencia, es por ello que al finalizar la investigación volvemos a recoger esas voces para mayor profundización de la reflexión dada en los análisis de resultados.

La realización de este encuentro como ya se mencionó, se realizó en el complejo educacional y por ello le otorgó la posibilidad a los jóvenes que se hicieran protagonistas de recibir a artistas y pares invitados de otros lugares de Chile, para ello se propuso crear una canción, para presentar en el encuentro. Esta idea, se comenzó a trabajar en los talleres, pero por motivos de inasistencia de los jóvenes y el escaso tiempo que tenían para trabajar no se logró concretar. Sin embargo, eso no fue una dificultad para que los jóvenes se hicieran protagonistas y compartieran sus experiencias con los artistas, educadoras y compañeros invitados, logrando presentar la obra “voces mestizas”, comunicando a los participantes en un espacio reflexivo sobre su proceso de creación y de lo que significaba ser parte del plan de artes integradas, conversaciones que veníamos realizando durante los 6 meses de investigación, por medio de los espacios reflexivos creados colectivamente, las entrevistas y los conversatorios.

Es importante dar cuenta de que una de las integrantes del elenco la cual fue parte del todo el proceso de creación y montaje de la obra no pudo ser parte del encuentro, esto debido a que por su bajo porcentaje de asistencia en clases su madre tomó la decisión de prohibirle ser parte del plan de Artes integradas. Este acontecimiento que lamentó la estudiante y nosotros como grupo, tuvo repercusiones inmediatas en la realización de la obra pues debió ser reemplazada, es ahí cuando debido al proceso de acompañamiento que habíamos llevado a cabo hasta ese momento, es que nos presentamos como una opción para poder solucionar aquella necesidad no contemplada.

Además, como una estrategia de visibilización del plan de artes integradas y como parte de las acciones realizadas durante los días del encuentro, en nuestra calidad de facilitadoras y en conjunto con estudiantes de la carrera de Licenciatura en Artes Visuales de la Universidad Católica de Temuco se organizó la realización de un mural en torno a la temática de la

migración, donde los jóvenes del plan de arte integradas se hicieron cargo de la creación colectiva y ejecución total de este, dando cuenta de su capacidad exploratoria y de concretar trabajos de calidad tanto en lo teatral, en lo musical, como en el trabajo visual y estético.



Durante los días 12 al 16 de noviembre se realizó el 2º festival de teatro adolescente “Vamos que venimos al Sur”, donde los jóvenes del plan de artes integradas tuvieron la posibilidad de participar cuatro días en la comuna de Lautaro, a través de la presentación la obra “voces mestizas”, apreciando el trabajo teatral de otros pares de distintas partes de Chile y de Latinoamérica, compartiendo en una escuela de una comunidad rural, acercando herramientas del arte a otros contextos.

En esta oportunidad nuevamente realizamos acompañamiento y apoyo, en donde se requirió nuevamente ser parte de la obra de los estudiantes como una más de ellos debido a la ausencia de dos integrantes elenco. En el cierre de la jornada realizamos un cierre con respecto a nuestra participación activa en los talleres, por factores de tiempo en relación a la redacción del documento de la presente investigación y creación del artículo científico.



En lo que respecta a la recopilación de la información sobre la visión de los profesores en torno a la educación artística y el trabajo realizado en el plan de artes integradas contamos con nuestras notas de campo en relación a los momentos en que no tocó interactuar con ellos, principalmente para ir a buscar a los jóvenes a la sala cuando se realizaban ensayo generales de la obra, así como los aportes de un ellos durante el encuentro y finalmente una entrevista semiestructurada realizada a una profesora del complejo educacional el día 19 de noviembre.

Sin embargo, quedan tareas pendientes, y entre ellas, la retroalimentación general sobre los avances realizados en el plan de artes y comunicar las estrategias necesaria para fortalecer el taller para el próximo año. Del mismo modo, se pretende compartir un “pañó de lucha” con respecto a la educación artística, tomando en cuenta el trabajo realizado por los jóvenes en los afiches que no se logró concretar, y teniendo en consideración la necesidad de multiplicar la

importancia de problematizar la educación y la incorporación de más horas de artes en la educación.

7. Análisis de los resultados

El proceso de Investigación Acción Colaborativa nos permitió reflexionar y accionar en torno a la experiencia artística en el contexto educativo en que nos situamos, y es en torno a las voces de sus diferentes actores.

PRESENTACIÓN DE ACTORES				
ESTUDIANTES	ARTISTAS	DOCENTES	FAMILIARES SIGNIFICATIVOS	FACILITADORAS
MEMO	CAROLINA MANZANO "CATO"	MAYA	LUIS FARIAS	LESLIE
MATI		JUAN		
KARLA	CARLOS MANZANO			
KAREN	RICARDO ELGUETA			
JOSE	"RICHAR O RICKY"			
DIEGO	ARTISTAS PARTICIPANTES III ENCUENTRO	EDUCADORAS PARTICIPANTES III ENCUENTRO	ENCUENTRO CON FAMILIARES	
BARBARA				
CHECHO				
YESENIA	EXPOSITOR 1	EDUCADORA 1	MAMÁ KARLA	JUANITA
MELISA		EDUADORA 2		
LUCAS		PARTICIPANTE 1		
JAVIER				

7.1 Sistema educativo operante:

El Sistema Educativo Chileno, que impera y se desarrolla en dimensión global/local tiene como fin transmitir el legado cultural de nuestra sociedad a las nuevas generaciones (González, 2015). Siendo el legado reproducido a través de la escolarización, el de un deber ser como sociedad, es decir, repetir lo ya establecido es por ello, que en términos metodológicos la enseñanza escolar se vuelve absolutista y agresiva con los estudiantes (Calvo, 2017). Siendo algo de lo que dan cuenta los jóvenes que pertenecen al Plan de Artes Integradas tras reflexionar sobre su experiencia en el espacio educativo, la cual está situada en el Complejo Educativo Particular subvencionado -Técnico Profesional de la comuna de Padre las Casas.

“La manera en cómo los profes hacen las clases no me gusta mucho, no me gusta el tema clásico, frente a todos, sino que me gusta el círculo, todo mirándonos, todos compartiendo, todos al mismo nivel. Pero ut si le enseñaron así, habrá que seguir no más, si así les enseñaron, así los educaron” (Memo, 2018)

“A veces nos perdemos con tantas clases en un solo día y yo en segundo me pasaba que los días miércoles salía a las cuatro y media y en todo el día tenía una clase de matemáticas, de química, de física, yo creo que deberíamos concentrarnos en una materia, en una asignatura, creo que eso nos estresa” (Lucas, 2018)

“No me siento libre en la sala de clases ahí tienes que seguir un reglamento, no se usan teléfonos, no puedes estar conversando, o en una prueba si cometes un error te la ponen mala, no te dan otra oportunidad porque es una prueba” (Yesy, 2018)

“Te callan, no puedes decir ni una palabra, sino te retan, o anotación negativa si te rei un poquito, como en mi caso (...), yo me siento nerviosa por lo que me da miedo a equivocarme...eh...y a veces cuando estamos ensayando me equivoco y como que quedo...” (Melisa, 2018)

“Cuando entré igual fue complicado, porque igual los profes no tenían mucha paciencia, los profes eran medios amargados, como que no soportaban nada, pero igual me enseñaron bien” (Karen, 2018)

“La educación es un espacio donde supuestamente nos forman, para ser buenas personas, para tener futuro y... no se es como todo, lo hacen todo muy mecánicamente, diciéndonos todos los años lo mismo, y no sé, como que no es un lugar donde me sienta cómoda, tal vez por los compañeros, los profesores...o el simple hecho de estar en un lugar donde no estás cómoda” (Bárbara, 2018)

Por otra parte, con respecto al funcionamiento del sistema educativo también se destaca la importancia patológica que se les da a las notas (Calvo, 2017). Lo cual termina por validar los resultados memorísticos, lo que tiene como repercusión que muchos de los estudiantes que obtienen notas altas no comprendan lo enseñado (Gardner, 1997).

La comprensión genuina, no es una de las preocupaciones de las instituciones educativas (Gardner, 1997). Los estudiantes se preguntan el porqué de lo desarrollado durante las clases, sin tener claro el objetivo de aquello, expresan que las experiencias escolares no los marcan, y valoran las experiencias situadas en el espacio del plan artes integradas como vivencias educativas que si dejan huellas (Calvo, 2017).

“Igual aquí creo que hay una preocupación por las notas, pero al final no se preocupan por lo que están aprendiendo, me ha pasado de estar estudiando de un solo tema para una específica prueba y después se me olvida y esa fue mi nota” (Lucas, 2018)

“Los ejercicios que hacemos aquí (teatro) no son como en educación física, porque se hace más allá de sacarse una buena nota, es para un objetivo en específico, sé que estos ejercicios me van a servir para proyectar la voz” (Lucas, 2018)

Por otra parte, la importancia patológica de las notas como único reflejo del aprendizaje es traspasado a los hogares de los estudiantes, que por el hecho de que la escuela posee un prestigio y reconocimiento como un medio de movilidad social (Calvo, 2017). En donde la familia le otorga un respaldo a las sanciones establecidas en el sistema educacional para controlar la conducta, que tiene como resultado la prolongación de la sanción, traducida en un castigo que afecta en la vida cotidiana de los estudiantes y que finalmente lleva las lógicas de escolarización a los demás espacios cotidianos de los estudiantes.

“Eso le hizo bien porque al menos en matemáticas excelente, es como que se ha esforzado más, porque ya sabe, me baja las notas y no hay lo que a ella más le gusta y ahora en este momento es teatro para ella y es la prioridad, entonces yo he visto que sin decirle eso ella ha avanzado mucho, en sus notas va súper bien” (Mamá Karla, 2018)

La escolarización, en este sentido, al estar centrada en el producto, es decir la nota o calificación, el resultado, las pruebas Simce, Psu, etc. genera en ese proceso, una alienación de la experiencia del conocer, donde al educando desconoce el sentido y la relación práctica de esa información traspasada en el aula para su vida cotidiana (Monastoque, 2016). Esto no problematiza el sentido adquieren los contenidos en contextos locales acorde a la realidad de los mismos estudiantes, y los terminan por convencer de que le es difícil aprender (Calvo, 2017).

“Tomar temas importantes, o sea que no sean importante, importante, así como que uno lo pueda llegar a entender y que a uno le pueda llegar a servir, real porque diciendo, así como...sacando el radio de la circunferencia del planeta no sé cuánto. Yo no estoy allá po, entonces es como pa que me sirve” (Mati, 2018)

“Estudié matemáticas y me hicieron geometría ¿qué es lo que ocupo acá en clases?, las cuatro operaciones básicas, porcentajes y una que otra ecuación y eso es todo. Más me ha servido hoy el ramo de física, no de educación física, cuando empecé a manejar, ahí entendí el peso, el tiempo, la velocidad, ahí lo asocio y química en algunas cosas” (Maya, 2018)

“Días antes de la gala, la cual se realizó en agosto, me llamó la atención cuando Angie me comenta que tras faltar por motivos del ensayo a una clase de física le preguntó a sus compañeros que habían realizado en la clase, y si habían tareas, a lo que sus compañeros les responden que no habían hecho nada, despreocupada ella comenta que llega a la clase siguiente de física y si habían destinado tareas” (nota de campo, Septiembre 2018)

Dando cuenta este último registro de campo, que, para algunos estudiantes, que son la mayoría, los procesos de aprendizaje no están siendo significativos, cuestionando lo para que de lo aprendido en el liceo. Y que, en la actualidad, se suma a este sentir que, “la escolaridad se ha depreciado casi en su totalidad; ni siquiera haber cursado doce años de la escolaridad obligatoria le garantizan al adolescente un sentido de satisfacción personal y colectivo por lo aprendido y por los desafíos que pudieran despertar” (Calvo, 2017, p. 30- 31).

El adoctrinamiento de los estudiantes que se adquiere por el proceso de escolarización, donde la experiencia de conocer que se repiten cada año, genera alienación de los conocimientos, reproduciendo respuestas establecidas para alcanzar notas y un comportamiento esperado, como realidad estática y ajena a los sujetos que son parte del proceso de “aprendizaje”.

Provocando así, una especie de comparación y competencia de cómo hay que llegar a ser para tener buenos resultados en lo académico y por ello en la vida en general, asociando el proceso histórico de la educación y su fuerte vinculación con el mercado laboral (MINEDUC, 2018).

En este sentido, la educación y específicamente la educación técnica profesional es concebida como un insumo del aparato productivo destinado a capacitar a las personas para ingresar al mercado laboral en las mejores condiciones posibles (Ortega, 2007). Por lo tanto, en vez de educar para la libertad, se escolariza a los estudiantes para formar parte de un sistema donde los roles ya están establecidos.

Y si nos situamos sobre lo que significa ser parte de un liceo técnico profesional, donde su objetivo primordial es formar mano de obra capacitada para el mundo laboral y nos preguntamos ¿a quienes forman?, se concluye que se continúa con la reproducción de un país desigual, donde son los estudiantes con más bajos recursos los que se encuentran recibiendo este tipo de formación.

“Cuando los tomo en tercero hago una escalera, hago la escalera del primero, del segundo, tercero y cuarto, cinco escalones más de nivel universitario, cuatro escaleras más que son trabajo, familia y después hago otra escalera más por si se quiere seguir proyectando y después hago en descenso la escalera, los hijos, los nietos, y llegamos a la muerte chiquillos, y hago el

monito agachadito” (Maya, 2018)

“En mi época era bastante pobre, por ejemplo, a mí me enviaron a estudiar al liceo técnico porque tenía que sacar obligatoriamente el cuarto medio para después ir a trabajar, Salíamos con herramientas para desenvolvernos técnicamente al nivel que ellos preparan gente, pero no teníamos el conocimiento real de lo que necesitábamos saber” (Luis, 2018)

“Entonces, mi mamá quiere que yo estudie, pa...poder después trabajar y cosas así, porque somos los dos y hay que mantener la casa” (Mati, 2018)

“Acá hay una cuestión súper violenta, y hay que decirla, yo decido estudiar algo por lo que me significa estudiar monetariamente” (Expositor 1, Charla a artistas, sábado 27/10)

“La forma en que nos enseñan es desde la competencia, nos comparan, haber él se sacó un 7 y tu un 3...<<tiene la camisa adentro y tu mira eres un desastre>>... entonces eso es muy violento porque queremos uniformar algo que por esencia no lo es, es único... y desde esa diferencia más que generar una distancia es sumarla, crear un engranaje. Apelamos a esa idea de que vamos a compartir, pero desde la estructura está mal planteado” (Expositor 1, Charla a Educadoras y docentes, martes 30/10)

Otra dimensión de análisis, es cómo la escolarización, es decir el fundamento de la educación chilena, trasciende de la sala de clases, situándose de igual manera en los talleres extra programáticos, como lo señalan los jóvenes del plan, enfatizando que se repite la lógica de

educación bancaria propuesta por Paulo Freire (2012) donde el educador (profesor) deposita sus conocimientos en el educando (estudiantes), adquiriendo el segundo un rol pasivo en su experiencia de aprendizaje.

Sin embargo, producto de la metodología desarrollada en el Plan de artes, reflexionamos que éste, en relación a los demás talleres extraprogramáticos del establecimiento, posee una evaluación positiva por parte de los jóvenes que son parte del plan y que se debe a los propósitos de éste, que se alejan en gran medida de las lógicas ya establecidas. Existiendo así, una diferencia entre el Plan de artes integradas y los demás talleres extraprogramáticos del mismo contexto educativo.

“En todos los demás talleres no me halle po, son demasiados egocéntricos, y acá como que se respeta la humildad de la gente... entonces cada uno es como es...y humilde, allá no porque son un poco más ...<<tú haces esto, tú haces esto, tú haces esto>> como en clases... son demasiadas cuabras” (Mati, 2018)

“Veo que en los demás talleres tu llegas y a veces ni siquiera saludas a tu profesor, solamente te sientas y escuchas a que te den órdenes, órdenes y órdenes, te enseña algo y tienes que cumplirla y así estás aprendiendo y no es forma (...), en teatro aquí en el taller no es así, siento que hay una confianza, podemos llegar, saludar a todos sin que alguien te diga oye vaya a sentarse a su puesto, y se nota que no es algo cotidiano, no es algo repetitivo, de rutina. Tienes confianza con tus profesores y puedes mostrar tu forma de pensar, ser quien eres cosas que en otros lugares no puedes” (Lucas, 2018)

Otra dimensión, es el uso de la razón en contraposición de la emoción en el proceso de aprendizaje, donde toda actividad relacionada a la emoción es subvalorada y considerada una distracción para el aprendizaje de las personas en general. Dicotomizando la realidad, en donde se afirma desde la escolarización que se aprende con el uso de la razón (Calvo, 2017). Lo anterior que conlleva a valorar el conocimiento en categorías: aceptables (razón) y no aceptables (emoción), dicotomizando así la realidad como históricamente se ha transmitido en relación a lo que es superior y lo que es inferior en una sociedad colonizada de saberes externos a la propia realidad del continente (Quijano, 2000).

“El sistema tiene que hacer que los alumnos no salgan de la sala de clases, por ejemplo fíjate hoy día la municipalidad organizó una cosa así, y yo tenía que hacer mi clase y fueron... y les dije -no chiquillos ustedes están en cuarto y no pueden faltar a clases- porque eso significaba faltar a lenguaje y matemáticas, -no chiquillos, para mi esos son distractores-” (Maya, 2018)

Sin embargo, Eisner (2012) reafirma que en el proceso de aprendizaje no existe pensamiento sin sentimiento, ni un sentimiento sin un pensamiento, existe claro una falsa dicotomía en el sentir y el pensar, que hace creer en términos educativos, que las emociones y con ello, las diversas experiencias que pudieran experimentar los jóvenes y docentes en sus procesos de enseñanza- aprendizaje, terminan siendo simples distractores. Cuando en realidad, lo que pretende es desarrollar una sensibilidad que le haga placentero el aprender y con ello placentero la experiencia de estar viviendo en el mundo, construyendo y siendo partícipe de su cultura, transitando en la ambigüedad de la vida, con un juicio crítico que lo hará un sujeto activo de su propia realidad.

Como refiere una estudiante sobre su experiencia de ser parte del plan de artes y los aportes que le ha traído la complementariedad del saber y el sentir, para su desarrollo personal y social.

“Yo antes no aportaba mucho en la clase y era muy vergonzosa y tímida para hablar, entonces cuando llegué aquí igual era así muy callada y me costaba como relacionarme con las personas antes, pero ahora no, ahora es distinto, el apoyo que he tenido acá igual a influido mucho en lo que he cambiado, porque aquí aprendí a sacar la voz, a relacionarme con otras personas, a aportar en clases, porque me di cuenta cuando todos empezamos a compartir historias (...), Y a nadie le dio miedo o vergüenza decir historias sobre su familia o sobre las personas que eran, y ese carácter que ellos tenían, lo quise como imitar porque era genial ellos se veían bien, como que no les importaba la opinión sino que lo de ellos no ma. Y entendí que empieza por sentirse bien con uno mismo primero y luego avanzar” (Yesy, 2018)

“Es importante involucrar a los profesores porque ellos son parte esenciales, debería existir una capacitación de arte para los profesores como que vean de otra forma los alumnos, no solo entregarles conocimientos que ellos adquieran, si no tener un contacto más emocional y que aprendan que no es tan importante matemáticas ni historia” (José, 2018)

Finalmente, los estudiantes solicitan y reclaman a sus profesores que se interesen por lo que piensan, sienten y sueñan (Calvo, 2017). Si la emoción es necesaria en el proceso de aprendizaje ¿por qué continúa siendo subvalorada?

Paulo Freire (2012) refiere que pensar genuinamente es peligroso, porque acerca a las personas en su proceso de liberación a cuestionarse sobre la dominación de conciencias que

imperan en la dinámica estructural de la sociedad. Repensando los fundamentos de la educación mencionados; llámese educación clásica-paternalista, alienada no reflexiva, dualista no complementaria, centrada en la competencia que aporte al mercado laboral y no a los sujetos que son parte del proceso de aprendizaje.

7.2 Cambio de paradigma en la educación:

Es por la demanda anterior, que finalmente se busca establecer otro tipo de relaciones, que sean diferentes a las que se dan en contextos escolarizados en donde existen relaciones preestablecidas, para futuros establecidos, cuestionando de esta manera el paradigma que sustenta la educación. En donde “la escuela *eurocéntrica*, al escolarizar los procesos educativos, ha dejado de educar y se ha limitado a escolarizar. La diferencia entre ambas es tan radical como sencilla: al educar se crea, al escolarizar se repite” (Calvo, 2017, p. 122). Para que de esta forma sucedan relaciones probables en la creación de otros mundos posibles.

Es por lo ya planteados sobre el sistema educacional, que se dan a conocer a continuación las reflexiones sobre la experiencia artística en contexto educativo y como la educación en estas experiencias adquiere el propósito de ser creadores de relaciones posibles (Calvo, 2017). Enraizado en mayor pertinencia territorial, que pretende generar procesos de compartir experiencias, aprendizajes y saberes entorno a relaciones sociales basadas en la convivencia con el otro (Maturana, 1990).

Este tipo de relaciones, que según las reflexiones de los mismos estudiantes y artistas son diferentes a las establecidas en contexto de escolarización, apelan a la aceptación de un otro en un ambiente de amor y colaboración, que permite establecer relaciones sociales que les hacen sentir cómodas, acogidas y apoyadas, relaciones que en contexto de escolarización son poco

probables debido a un constante ambiente de negación del otro en donde se establecen tan sólo relaciones humanas (Maturana, 1990).

En el espacio del plan de artes integradas no es el encuentro lo que define cómo se da el espacio, sino las emociones que lo constituyen (Maturana, 1990). Como lo refieren sus diferentes voces.

“Me di cuenta que en el momento de estar acá...no es lo mismo estar en la sala con cuaderno y los profes con así la cara, eso como muy distinto” (Karla, 2018)

“Me sentí como súper acogida porque los profes son buena onda son como súper cariñosos, no sé, da gusto estar acá” (Karen, 2018)

“Tenemos que estar súper atentos al otro, ya, no solo yo, si no que entre nosotros igual tenemos estar atentos a lo que le está pasado al otro, para que ninguno decaiga en el camino (...), y de eso depende, quiero que lo sepan no depende solo de mí y del Carlos, depende de cada uno, ya, de cada uno nosotros, de que podamos estar atentos al otro e ir sosteniendo, y si alguien falta preocuparse, llamarlo” (Cato, 2018)

“Cuando entran se preocupan por ti, por ejemplo, el Richar, si el, yo le dije que me estaba yendo un poco mal en algunas materias y él me dijo que él me podía ayudar a estudiar en algunos momentos de esos ratos que quedan sin hacer nada, que me podía ayudar a estudiar, entonces siempre te impulsan para arriba (...), ese apoyo que no recibo de mis papás durante la semana lo recibo aquí” (Yesy, 2018)

“No sé si me pasa solo a mí, pero yo nos los veo como profe, es como un amigo que sabe más que tú y te trata de enseñar” (José, 2018)

Por otra parte, esta apertura a generar otro tipo de relaciones basadas en el amor, que es la emoción que constituye las acciones de aceptar al otro como un legítimo, otro en la convivencia sin exigencias; implica un cambio de paradigma en donde no hay cabida a la negación del otro (Maturana, 1990).

Es por lo anterior, que la concepción que se tiene con respecto a los procesos educativos, basada en la aceptación del otro, visualiza el “error” como algo que no es negativo sino como una fuente de aprendizaje, por lo tanto, no debe ser castigado y los educadores respetan y promueven el derecho a equivocarse (Calvo, 2017). Y entendiendo que el castigo del error es vivenciado por estudiantes como negación de su propia identidad, en este sentido, la aceptación se transforma en un modo de actuar, en donde la valoración positiva del error, da la oportunidad de que se los jóvenes se acepten a ellos mismos (Maturana, 1990).

“Si, pedagógicamente no importa ...pedagógicamente no importa que salga bien o salga mal, lo que importa es que ustedes aprendan de esa situación (...), O sea me importa que lo logren, pero no por un objetivo estético sino por lo que dice un poco el Checho, que si va a haber un cambio después de eso porque ya lo vivió antes, o sea que hay un antes y un después de ese logro...” (Cato, 2018)

“Aquí no po, aquí si te equivocai no pasa nada malo, aunque sea importante lo que estoy haciendo la escena si te equivocai no importa intentémoslo de nuevo y sigamos intentando (...), No importa si te equivocai, porque nadie te va a decir nada, no es que te vayan a pegar, o te vayan a retar, tal vez una llamada de atención. No, ni eso sino que te dicen <<ya sigamos intentando> (...) tu puedes cometer errores sin que pase nada malo....si no que te impulsan para arriba, qué tu podí y cuando uno entra a teatro es así”(Yesy, 2018)

Por otra parte, con respecto a la visualización del error como una fuente de aprendizaje, esto conlleva a que los procesos de aprendizajes no sean una constante búsqueda de la perfección, de un resultado, de un producto establecido, sino que un proceso donde el juego y la diversión se encuentren presente en la complejidad de los procesos educativos, ya que “mientras juegan, no siguen una secuencia predefinida ni se limitan a cumplir roles preasignados” (López de Maturana, D., 2010 citado en Calvo, 2017, p. 162).

“Les vamos a exigir pero sin sufrimiento, un énfasis en el disfrute , yo cuando veo alguien sufrir en escena no me dan ganas de hacer clases, porque no es la idea, no estoy buscando perfección, estoy buscando que interpreten, que disfruten, que lo pasen bien, la perfección no existe en este momento antes está el disfrute” (Cato, 2018)

Sin embargo, debido a las exigencias del sistema educativo este tipo de prácticas que está enfocada a un cambio de paradigma de la educación se encuentran en constantes resistencias, ya sea por las metas que se deben cumplir y el poco apoyo de otros docentes a crear otra educación

a la ya establecida. Como refiere una educadora durante el III encuentro de educación artística, en donde reconoce el valor del juego y el disfrute en los procesos, pero que se pierde si no existen los espacios de resistencias como el plan de artes integradas.

“Como bien tu decías la educación debiera hacerse en base al juego, yo trabajo en un jardín y dentro de las bases curriculares uno de los principios de la educación y para que los niños aprendan es el juego y se pierde... porque estamos en esa constante de esperar resultados, resultados tangibles, pero se pierde la magia de educar” (Educadora 1)

“Nosotras desde la institución en los jardines infantiles le damos mucho pie al juego y a que cada niño y niña es único. Siempre le echan la culpa a la primera infancia, pero no es así, la pregunta es ¿Qué pasa cuando llegan a la básica o kínder? escolaridad completamente. Los sientas en un banco y ahí quedan, rígidos, y con el tema de competir” (Educadora 2)

En relación a las dinámicas dentro de este espacio debido a este cambio de paradigma en los procesos pedagógico ya anunciado, es que las jóvenes dan cuenta de que el plan de artes integradas se configura como una vivencia educacional en donde existen procesos de autoorganización en que el caos y orden se complementan (Calvo, 2017).

Manifestando que el espacio no comparte las mismas reglas o relaciones preestablecidas que posee la escolarización y que apuntan al “orden”, si no que se les es permitido ejercer su libertad, una libertad que no significa ausencia de restricciones, sino que ejerció de su autosuficiencia (Read, 1991). Es por ello que no reina el caos ni el orden, ya que, ninguno predomina por sobre el otro.

Es gracias a esta autoorganización que se abre paso al proceso educativo, que por su naturaleza permite generar experiencias significativas, pues sin el caos solo se dará un proceso escolarización y por ende de repetición (Calvo, 2017).

“Está como libre de todo lo que es las clases no hay un estricto reglamento que te haga hacerlo... como estar apretados así entre reglas... porque esto es libre. O sea, hay que cumplir unas reglas, pero no es estricto, es más libre y más cómodo también y es un espacio donde nos entretendemos y eso... aprendemos varias cosas, aparte que aprendemos cosas de nuestros compañeros y ellos aprenden de nosotros, y también vamos aprendiendo lo que nos dicen adentro sobre todo eso de la respiración, de lo que hay que hacer” (Yesy, 2018)

“Ser libre, a parte que acá no hay reglas, uno puede hablar, así como uno quiere, es como relajado, no es como lo de siempre que si tú dices algo el profe se enoja, libre es la palabra (...), si uno tiene sus límites, pero no es como un límite que ya está dado, esto, esto va por voluntad propia (...) y uno sabe qué hacer y qué no hacer y no hay necesidad de que el profe lo diga” (Karen, 2018)

En este sentido, el cambio de paradigma de la educación actual y en relación a la autoorganización propuesta por Calvo (2017). Así como también lo que nos propone Maturana (1990) a través de la educación para la convivencia son de gran incumbencia para Trabajo Social para reflexionar y repensar maneras de acción social, entendiendo que esta disciplina ya tiene un espacio en el campo educativo, es que se hace realmente apremiante re-pensar en los fines últimos de la educación, como espacio de formación.

En concordancia con lo anterior, la propuesta por De Souza (2013) de pensar una educación para la felicidad se hace parte de este análisis sobre el cambio de paradigma de la educación, pues se cuestiona la idea de progreso/desarrollo como meta de la educación impuesta desde Europa occidental, para proponer la meta del “ser feliz” con el fin de rescatar lo propuesto por la sabiduría ancestral.

Ya que en el complejo educacional se generan dos polos de entendimiento con respecto a comprensión del ser y estar en el contexto educativo: por un lado, una docente afirmar que educar es entregar un mejor futuro, en relación a la idea de desarrollo (De Souza, 2013). Mientras que por otro lado artistas proponen que educar es generar experiencias significativas para compartir con los jóvenes aportando a la convivencia y coexistencia entre todos. en donde educar se comprende cómo “crear, realizar, y validar en la convivencia, un modo particular de convivir” (Maturana, 1999, p. 147).

“(Educar) para mí significa un mejor futuro para nuestros alumnos (...), por ejemplo, llegan a tercero medio todavía no van a dual, todos los años he hecho esa pregunta, quien va a dar la PSU el próximo año, levantan la manito, 3-4-5 o 6 a lo máximo, y empiezan a ir al dual y tu preguntas a mitad de semestre quién va dar la PSU y todos te levantan la mano, o sea que fue lo que pasó... es que vieron un sistema de vida diferente porque fueron a trabajar (...), y yo les digo que la única forma de conseguir esas cosas es siendo un profesional universitario” (Maya, 2018)

“Hoy día por ejemplo que lo que quiero yo de mi hijo, que estudie, que estudie, y de repente porque no pueden ser feliz con lo que él quiera ser, si mi hijo es feliz siendo albañil, que sea

albañil, si es feliz dentro de sus oportunidades yendo a la universidad y estudiar para chef, que estudie para chef” (Luis Farias, 2018)

“Nosotros estamos aquí para generar una experiencia que sea significativa, para todos, que aprendamos, que compartamos, que construyamos un espacio amoroso, porque eso no sucede en todas partes y creemos que el arte es parte de la vida cotidiana de todos, nos pertenece, además queremos que todos seamos felices” (nota de campo reflexión de equipo 4Elementos con jóvenes, 2018)

7.3 Definición del plan de artes integradas desde las voces de los actores:

Definición del espacio.

Con respecto al desarrollo del plan de arte integradas, existen varias conceptualizaciones o definiciones del espacio que nos remiten a diversas dimensiones. Por una parte, relacionada con respecto a la sensación de que el plan de artes integradas es un lugar donde es agradable estar, donde las emociones de los participantes toman disposiciones corporales que se transmiten en ese ambiente de amor y colaboración, donde este ambiente las envuelve y cambia sus propias emociones (Maturana,1990).

“Una calurosa bienvenida, que te conforta, que te llena, que te cobija, que te ofrece un hombro para poder llorar para poder reírte para poder jugar, para poder trabajar para todo, es el ambiente ideal” (Memo,2018)

“Es un taller increíble, en el que siempre va a ver un acogimiento por parte de todos, que está muy presente el compañerismo, todos compartimos cosas(...) me gusta este taller, porque no se... siempre me alegra cuando vengo aquí y se siente un cariño por parte de todos y eso es muy acogedor. Hay veces que tengo días malos, como ayer... ayer tuve un día malo en la empresa y después vine acá y con todo eso del relajamiento me reí arto y me olvide de todo lo malo que me paso. Lo hayo como un hecho importante para mí es algo más grande que uno, siempre que me preguntan digo eso, siento que es algo más grande que yo, entonces es importante que lo haga. Entonces me siento así” (Yesy, 2018)

“Si alguien está bajoneado, y estamos todos, así como en los ensayos ordenando y todo empieza a dar vueltas aquí, ya si alguien está bajoneado empiezan por goteras de uno, pero ahí llega el otro <<que te pasa>> <<porque estas así>> <<oye po motívate>>, cachay y esa comunicación que hay, a veces sin ni siquiera palabras” (Memo, 2018)

“he visto harta el apego, el cariño que nos hemos tomado entre todos, porque pucha ya yo me quedo calla un rato y ya saben que algo me pasa, si yo no me callo (risas). Y este año llegue aquí, llegue bajoneada por lo de mi abuelo y todo y la yesi corrió a abrazarme así << ¿Barbi que te pasa?>> y en mi casa no notaron eso y lo notan acá y eso se siente rico, la preocupación por el otro.” (Bárbara, 2018)

“Me siento más liviano, como que antes me sentía como presionado pero ahora con todas las cosas ahora me he acostumbrado cuando llegaba al taller llegaba así con flojera, así como que no

quería pero después cuando salía del taller me iba así contento, aunque igual me iba cansado pero yo creo que eso era por el hambre”(Diego, 2018)

También, existe la percepción del espacio como un lugar donde los jóvenes tienen la oportunidad de conocer y experimentar nuevos lenguajes y a través de aquello descubrir qué es lo que les gusta, pudiendo desarrollar habilidades que debido a las dinámicas de escolarización no habían logrado explorar, planteando el plan de artes integradas como un espacio de crecimiento personal, algo que también es visibilizado por uno de los padres de los estudiantes.

En otras palabras, el plan de artes integradas les otorga la posibilidad de conocer y comprender el mundo de diferentes formas a través de diversos lenguajes, a diferencia del sistema educacional tradicional que supone tan solo una manera de conocer y comprender el mundo lógico, matemático y lingüístico (Gardner, 1997).

“A mí tampoco como que no me interesaba mucho pero cuando empecé a ir ahí me empecé a emocionar más, porque no conocía mucho eso del teatro y ahora lo estoy conociendo más, estoy yendo como más a fondo, me gusta la gente las personas que conocí, la buena onda, me ayudado a perder la vergüenza igual (...), he aprendido cosas nuevas igual y eso me gusta (...), como estar concentrado así en las cosas que estamos haciendo, que aunque estemos así improvisando tiene que ser serio, concentrado se siente bien, además compartimos con nuestros compañeros y se siente bien” (Diego, 2018)

“Me ha contado es que él ha desarrollado una parte que por mucho tiempo fue hacia adentro,

ahora él ha tenido mucha personalidad, ha podido, ha sido capaz de desenvolverse. Por ejemplo, este año a él lo invitaron a ser parte de un líder de catequismo, cosa que él me contaba que no hubiera sido capaz de asumir si no en este grupo de teatro hubiese sido capaz de hacerlo desenvolverse o dirigirse a un grupo, él conversa, y él mismo ha reconocido que ha sido por este taller que hizo, porque ahí lo hacen hablar hartito creo” (Luis Farías, 2018)

“Es un taller donde si uno tiene la disposición puede ser grande, si uno quiere puede hacer muchas cosas” (Karen, 2018)

“El plan de artes sería una formación personal de uno. Es una experiencia muy buena, o sea hay que vivir esto, estas cosas porque se basan en lo que uno puede experimentar en la vida (...), En este momento estamos descubriendo los sentimientos que los bailarines puede sentir cuando bailan, y uno no se da cuenta que eso le gusta, o sea que al final le pueda gustar”(Mati, 2018)

Otra dimensión enunciada por los estudiantes, es tener la libertad de poder ser ellos mismos sin ningún temor de dar a conocer sus pensamientos y opiniones, es decir, pueden ser lo que “son”. Posicionando al plan de artes integradas, como un espacio educativo donde los jóvenes “son y están”, a diferencia de los espacios escolarizados, donde los jóvenes solo “están” pues en este último, no se les permite mostrarse tan cuales son dentro de las relaciones preestablecidas de la escolarización (Calvo, 2017). En este sentido, el proceso educativo del plan tiene como propósito que los jóvenes desarrollen sus potencialidades valorando positivamente la diversidad (Read, 1991).

“Puede liberarse, o sea ser realmente lo que uno es” (Karen, 2018)

“La libertad de poder hacer lo que uno quiera” (Mati, 2018)

“Diría que es un espacio bien expresivo pues muestras tu punto de vista en todos los temas, en todos los aspectos, puedes ser quien eres sin importar quién está ahí adelante enseñando”

(Lucas, 2018)

“Donde tu forma de pensar nunca va a ser extraño para nadie, que...la, que siempre va a haber alguien con quien compartas esa forma de pensar, no se eso...” (Bárbara, 2018)

“Al venir y darme cuenta de que hay más personas como tú, que les gusta esto y que...y no sentir el miedo de decir << ay me miran como un bicho>>, porque por ejemplo ... el tema de elegir una universidad casi siempre es como que , ay no es ingeniero...ya no vale...entonces como que me está ayudando a mí a decir, pucha yo si quiero puedo y no tengo que tener miedo a ser yo (Karla, 2018)

Definición de la metodología - Arte colaborativo.

Las definiciones que los jóvenes expresan sobre el espacio, tienen profunda relación con el eje sobre el cambio de paradigma antes mencionado, así también, con la metodología y su enfoque artístico basado en el arte colaborativo (CNCA, 2016). Los estudiantes dan cuenta de ser conscientes que ciertas particularidades metodológicas hacen al espacio diferente, como el tipo

de teatro que se encuentran desarrollando, entendiendo su posicionamiento como un dispositivo propio del juego ideológico (Rojas, 2017).

“Es como un espacio donde se mezclan todas las artes po, el baile la música, el teatro, la...ay bueno muchas cosas la literatura (Bárbara, 2018)

“En el colegio hice una obra, pero no fue así como que conocimos el teatro...era una obra, pero no era tan parecido acá, (...) sí y aquí no somos, o sea allá no éramos así como expresivos y demostrar que la gente lo sintiera, éramos más niños, estábamos, como se dice.... No se transmitía, ahora aprendí que todo lo que actuamos se tiene que transmitir a la gente” (Diego, 2018)

“El teatro de aquí es diferente... es como de otro nivel al que hacíamos en básica y cuando éramos más chicos... ahí hacíamos obras para...cada evento importante como el 18, el *wetripantu*, porque era una escuela rural, eh...para el día de la madre, para el día del padre, para las licenciaturas de los cursos más grandes que había, también hicimos esas obras y yo participe en casi todas” (Melisa, 2018)

“Siento que en la medida en que nosotros podamos tomar el tema del mestizaje en la conversa, en su discurso, creemos que ahí ya hay un elemento, como de alegría, así como decir <<ya pusimos el tema del mestizaje>>, porque probablemente si nosotros no ponemos el tema del mestizaje, ah claro hay gente de todos lados, si funciona, pero no...tampoco es que se profundice. Nosotros, la búsqueda es que si po, que no sea superficial sino que realmente

comprendamos las voces mestizas de Latinoamérica (Ricardo, 2018)

Con respecto, al juego ideológico del teatro, primero la manifestación del teatro que se desarrolla en el plan de artes integradas expresando que éste posee un mensaje claro y profundo que debe ser transmitido al espectador. Lo referido de que es distinto o “de otro nivel” se debe, a que no responde a realización de una obra para ciertos eventos o para el show artístico, si no que se visibiliza que existe una comprensión de parte de los estudiantes con respecto al rol político que asume el teatro, sobre transmitir un mensaje y dejar instalada la discusión en torno a ciertas temáticas, alejándose del paradigma netamente expresionista y utilitarista (Rojas, 2017). Pues el teatro no recoge el latido social, el latido histórico, el drama de sus gentes, por lo que se transforma en algo para matar el tiempo y folclorizar la cultura más que llamarse teatro (García Lorca en Temprano, 2014).

Por otra parte, en lo que concierne a la forma en cómo se da ese tipo de teatro, los estudiantes reconocen que este se enfoca a desarrollar prácticas artísticas de creación colectivas y con un constante trabajo colaborativo, que valoran de manera positiva ofreciéndoles pautas de integración, donde desarrollan el sentimiento de pertenencia con en espacio y al enriquecimiento sociopersonal permitiendo activar competencias orientadas a la conexión con uno mismo, ‘considerarnos’ y a la relación con los otros, ‘considerarlos’ (Vega, 2015).

“Sinceramente yo pensaba que era puro ensayo, ensayo, cuestiones de escenario y maquillaje, si decía la palabra teatro yo te diría, escenario, actores, producción y creía que era mucho para mí, pero al final, no es solamente eso, hay algo más, hay amistades, conocemos personas,

diferentes formas de pensar, otras maneras, es algo genial y que me identifico mucho con eso”
(Lucas, 2018)

“Lo que más destaco igual, es el trabajo colectivo, porque sí...si en algo fallamos como que el otro te dice deberías hacerlo más lento...o respirar más, darte el tiempo, y así eso es lo que me gusta de que estamos todos unidos así, siempre preocupandonos por el otro” (Bárbara, 2018)

“Siempre vamos cambiando, a parte que hay conversas paralelas que nos ayuda a conocernos unos a otros y no perdemos el foco ya que no es tan paralela la conversa, y al final terminamos conociendo nuestro trabajo, conociéndonos a nosotros mismos y a los demás estudiantes y profesores, no es lo mismo que llegar a una sala a sentarte y escribir o escuchar...(Lucas, 2018)

Además, en relación al trabajo colectivo, los estudiantes dan cuenta de apropiarse de una concepción del arte en donde la colaboración es primordial, y que va más allá de la creación colectiva. La presentación de la obra, que es donde ellos son los principales actores, este principio de colaboración se mantiene, no primando la competencia con el otro por un mayor “protagonismo”. Y es términos prácticos que los estudiantes asumen los cambios de paradigmas antes mencionados de manera natural y comprenden que se necesitan unos a otros y que su correspondencia dentro del escenario incluye la presencia de otros y no los niega (Maturana, 1990).

Atribuyendo que la competencia en donde el otro no obtiene lo que uno sí y la victoria por el protagonismo se asume en la derrota del otro a través por ejemplo de su ausencia física de

uno de los integrantes del elenco no tiene sentido para ellos (Maturana, 1990). Y que comprenden que no es la lucha el modo de relacionarnos, sino la colaboración (Maturana, 1990). Por lo que los estudiantes buscan estrategias para apoyarse mutuamente en el escenario, porque si no fuera así, consideran que no sería arte.

“Como que, si te equivocai ya eso pasó, como que cada uno se quiere superar a sí mismo no hay un rival, cada uno es por sí, y eso igual es bueno porque si fuera la competencia, no sería tanto como arte, estaríamos viéndolo de otra manera. Y ayer me di cuenta de que cuando rapeabamos que podíamos estar lo más bien, unos cantando el coro, los otros así haciendo cualquier cosa, y nadie se enoja porque nadie quiere protagonismos, como quieren hacer algo juntos, por ultimo así si alguien se equivoca le decimos <<no, sabi que teni que mejorar aquí y aquí>> <<así, si me he dado cuenta, si tengo que hacerlo>> son cuestiones así porque es bakan eso, de nuevo el no querer el protagonismo, en que cada uno se sienta parte” (José, 2018)

“Yo creo que ustedes como que los 4 también sostuvieron al Checho po, también fue un valor de ustedes como equipo responsable de este tema cachay, porque supieron también...eso fue súper bonito, porque lograron ir un lugar más allá, porque finalmente ustedes querían que estuviera po, porque podría haber sido la opción de estar en el rollo de la competencia, y decir que <<ah si no se la sabe que salga>> no, buscaron como la otra posibilidad, que era como hacemos pa este...” (Cato, 2018)

“Ejemplo estábamos acá, ensayábamos acá, decíamos <<ya por último si se te olvida, empieza improvisar no más, o por ultimo nosotros te apoyamos el algo, un grito, no sé lo que sea>>

pero la idea es que fuéramos los cuatro, porque empezamos los cuatro y teníamos que terminar los cuatros” (José ,2018)

Por otra parte, en relación al arte colaborativo, se menciona y se pone en valor por parte de uno de los padres de los jóvenes, la construcción de conocimiento colectivo que se da mediante la articulación de los conocimientos de los mismos estudiantes, por medio de su acervo social y cultural sobre sus historias de vida, con el fin de contribuir al montaje de la obra, que logran transformarse en intervenciones socioeducativas (Castañeda, 2017) que inciden de manera crítica y reflexiva en la dimensión familiar de los estudiantes.

“La primera o segunda semana que se quedó a teatro me dijo: <<papá quieren que yo cuente de dónde vienes tú>> y yo le dije <<tú no sabes>>, <<no>> me dijo, entonces le ha servido para ir adquiriendo conocimientos que a veces uno pasa por alto, por ejemplo de donde viene mi papá”(Luis Farias, 2018)

7.4 Propósitos del arte en contexto educativo:

Propósito pedagógicos y sociales de la experiencia artística.

La experiencia artística en este sentido, permite en el proceso de enseñanza- aprendizaje, por medio del proceso de que quienes son parte de estas, tengan un desarrollo de habilidades que está enfocado más allá de lo racional y lo tangible y que guarda relación con adquirir una sensibilidad del medio social, económico, político y cultural en el que están situados los sujetos, poniendo énfasis en adquirir sujetos pensantes críticos de su realidad, así como un aporte al desarrollo personal (CNCA, 2015; 2016).

“Todos tenemos un artista. Cuando hablamos de la herramienta o del arte en la educación, tenemos que comenzar con romper ciertos prejuicios o ciertos conceptos pre establecidos, que tienen que ver con que el propósito del arte en la educación no es que todos seamos artistas, eso es un error, es una herramienta que de alguna otra manera con esta expresión podamos descubrirnos, entender cuál es nuestro propósito, aprender a trabajar en equipo, respetar las cualidades del compañero” (Expositor 1, 2018)

“Estas herramientas le van a servir para la vida al final, independiente de que decidan no ser artistas, aún es lo mejor de la vida, pero puede que decidan otras cosas(risas). No, si deciden otra cosa también les va a servir la disciplina, el compromiso, el trabajo en equipo, son...imagínense que nosotros hoy día como 4elementos hacemos capacitaciones pa abogados, pa profesores, pa educadores de párvulo, pa gente de distintos áreas porque no saben trabajar en equipo, y nosotros trabajamos con las herramientas del arte, la banda instala, eh...la danza, cierto, el movimiento, el teatro y con esas herramientas le enseñamos a la gente de otras áreas a poder trabajar en equipo, porque no lo pueden hacer, no se escuchan (...), las cosas que están aprendiendo aquí seguro los van a marcar y los va a hacer ser súper distintos en los espacios donde se desenvuelva, va a decir<< ¿oye este gallo tiene como algo?>>” (Cato, 2018)

“Igual el taller como que me ayudó a estar más estable, o sea estoy más positiva ahora que antes de estar en taller” (Bárbara, 2018)

“Entonces pienso yo que la ayuda que recibió de este taller fue importante para mi hijo y lo

tuvo entusiasmado todo el año, y eso hizo que me emocionara ese día porque cuando uno ve cambios significativos en su hijo es importante porque uno quiere para sus cabros que les vaya mejor y que se sientan más apoyados que uno en su época.(...) ha desarrollado arto su personalidad, ha sabido desenvolverse y eso es por la misma comunicación que tiene ahí con otras personas (...), a ellos principalmente, los enriquece hasta de alma” (Luis Farías, 2018)

En este sentido la educación artística adquiere su carácter social y pedagógico, siendo estos dos necesarios para el desarrollo de habilidades sociales y cognitivas de los estudiantes, permitiéndoles el conocimiento y el desarrollo de las diferentes inteligencias múltiples tales como: Lógico matemático, Lingüístico, espacial o visual, musical, corporal, intrapersonal, interpersonal, naturalista propuesto por Gardner (1997). El desafío que existe en el campo educativo, más que reconocer los aportes que trae consigo las artes a quienes los experimentan, es reconocer la diversidad de inteligencias de los distintos estudiantes, y que es imposible que todos aprendan de la misma manera.

Pues si consideramos a la educación como fomento del crecimiento personal, su objetivo debe ser que los estudiantes logren expresar de manera “eficiente” a través de diversos modos de expresión y que debe cultivar los diversos tipos de lenguaje (Read, 1991). Si la educación no es capaz de aquello, la sociedad se seguirá manteniendo en la crisis social y espiritual en que se encuentra hoy en día (Read, 1991).

“Bueno me ayuda en muchas cosas pero lala cosa más visible es como hablar, antes yo disertaba por ejemplo en la sala, y disertaba muy mal, disertaba para mí, y cuando empezamos

con trabajos de vocalización, trabajo de corporalidad, ya era otro Memo el que estaba parao frente a los compañeros exponiendo, era seguro, se tenía confianza a sí mismo, hablaba fuerte, se entendía, modulaba (...), aprendí diferente, aprendí cosas nuevas, aprendí a hablar, a pararme a buscar la comodidad en lo incómodo, aprendí también a aguantar, el aguante que se tiene que tener en una sala de clases conflictiva (...)es como...no sé si, yo lo defino así como que tengo el poder, es como que yo tengo el poder de decir algo, pero lo digo con herramientas así como con cosas...lo embellezco” (Memo, 2018)

“Yo siempre soy de las personas que dicen...<<que no que no puedo y me siento débil, vulnerable>> pero cuando estoy aquí no es lo mismo, cambia, me siento capaz de lograr algo, de terminar algo...que sea genial, y se siente hermoso importante” (Yesy, 2018)

“Considero que las artes en los colegios estarían bien pero un tipo de arte, por ejemplo, que vengan artistas y profesores de arte a enseñarles a que (..)tenga pachorra, que hagan talleres no para mostrar un arte en un escenario, sino que como una asignatura más o una horita todas las semanas, que les enseña las actitudes, a que saquen personalidad (...), es importante porque te ayuda para la personalidad, para que el alumno piense” (Maya, 2018)

“Hay niños que aprender por ejemplo, que son genios, son creativos, algunos que son más introspectivos, que tienen el poder de la escritura, o de la creación, o del dibujo, no necesariamente son buenos para hablar, otros que son muy buenos para hablar y aprenden de la improvisación y empiezan a inventar cuentos por acá, bueno hablemos de la inteligencia, la inteligencia del lenguaje, de la matemática, la inteligencia musical, inteligencia interpersonal y

la intrapersonal, una te permite tener un pensamiento propio, un conocimiento interno y la otra esta habilidad de poder interactuar con los demás... los comunicadores, los actores si no tuvieran esa habilidad como poder transmitir un papel, un rol dramático, o una comedia, sería imposible. Si desde niño, tu no descubres eso como educador le matas la carrera posiblemente, a un tremendo artista” (Expositor 1, 2018)

Finalmente, las artes en la educación cuestionan el formato tradicional de la educación chilena, ya que este sistema escolar, al enseñar y pretender que los estudiantes aprendan de la misma manera y en donde solo está permitido la expresión verbal. Esta dinámica tiende a volver tan rutinario y predecible los contextos escolares pues las relaciones preestablecidas niegan ciertos actos, sobre todo los relacionados con la presencia del cuerpo dentro del contexto educativo, que debido a la concepción cartesiana de la escolarización es negado, marginado y excluido (Barbero, 2005; Calvo, 2017; Foucault, 2008). Algo del cual son conscientes los estudiantes.

“El arte puede hacer que los estudiantes se salgan de la rutina, que se olviden de la rutina y empiecen a pensar en esas cosas que acá no pueden hacer, que dentro del liceo no se pueden hacer, como no sé...no veo a nadie bailando así en medio del patio y supongamos que a alguien se le juntan esas ganas de bailar y...acá en el liceo, o sea acá en el taller puede sacarlas, como eso sacar de la rutina” (Bárbara, 2018)

El teatro no es teatro si no abre los corazones de las personas.

En lo que concierne directamente a la presentación del espectáculo “Voces mestizas”, concebimos esta como una acción social presente en el plan de artes integradas, entendiéndose que una acción social ocurre cuando una persona realiza una acción cualquiera en el escenario y que desea transmitir delante de otras personas que observan, pues solo de esa manera se logra constituir el fenómeno teatral (Ucar, 1999). Pues para que se produzca una situación teatral, se necesitan, como mínimo dos personas: una que representa y otra que la mira o en palabras de los artistas una persona que transmite un mensaje y otra que le recibe y es interpelada a través de este.

En términos de proceso, distintas corrientes que visualizan al arte como una herramienta para generar procesos para que las persona se conozca mejor a sí misma y se doten de recursos para mejorar su relación con los demás y con su medio sociocultural y alcanzar un empoderamiento, ponen en su centro, el proceso de experimentación y creación teatral, más no así, en el producto o espectáculo teatral, pues consideran que los elementos formativos son primordial, manifestando que la presentación del espectáculo constituye tan sólo un incentivo personal y grupal (Ucar,1999).

No obstante, al ser este una experiencia artística que es guiada por artista el producto es igual de importante que el proceso, y se tiene claro que esta experiencia es la gatillante de muchas reflexiones y aprendizajes para los estudiantes, ya que es el momento culmine donde todo lo aprendido cobra un valor en una experiencia posible y significativa.

“Es comoa ver con que se puede comparar, no, ahí está la magia no tiene comparación (risas), no le encuentro un ejemplo que se compare, pero yo cuando me subí al escenario en el

centro cultural, aunque se veía que había poca gente y me lo imagine lleno, igual que la gala, y me transporte a mi primera gala del año pasado, y volví a vivir lo que había querido vivir tooooodo el proceso, y por lo que siempre me mantengo viniendo y por lo que he venido a buscar aquí que es lo que me llama y me gusta de teatro (Memo,2018)

“Estaba ansiosa porque llegara el día y ver como salía todo por lo que estábamos trabajando, entonces estaba muy ansiosa, emocionada y toda la emoción junta y, y después me sentí bien porque todo salió bonito, todo salió como me lo imagine, se sintió bonito participar de algo así que tiene relación con todo lo otro, algo que es único y que se involucra todo, todo lo que es arte, talento, se involucra todo no se echa nada afuera” (Yesy ,2018)

“Después de la presentación me sentí como uuuufff, no sé, me relaje más todavía, porque nos salió bien y estaba feliz, porque todo el esfuerzo había dado fruto” (Bárbara, 2018)

“Cuando estuve en frente del micro se sintió bien, como desahogo wouuuu, como cuando estai así intentando quedarte dormido y no sentís nada así, ya como que perdis los sentidos, algo así ...la expresión...era como más trabajo de equipo si...como más compañerismo, había que estar desconectado, seguir la sincronía, una pura línea...”(Checho, 2018)

Por ende, el espectáculo, es decir, **la presentación de la creación artística cobra un sentido político de transmitir un mensaje sobre la realidad del contexto local/global, que interpela las injusticias, desigualdades o discriminaciones sociales establecidas por la estructura social de la misma cultura, aportando en la búsqueda de transformaciones sociales (UNESCO, 2010 citado**

en Rojas, 2017). Presentando no solamente el producto de una obra teatral, sino de mostrar las diferentes posibilidades, que logran ser probables específicamente reflejado en el trabajo que llevan a cabo artistas y estudiantes, así como la transformación posible, que logran ser probable en cada estudiante.

“Mi hermano me dijo que había salido bonito y que me había desconocido cuando estaba allá, y que estaba orgulloso de mí...sí, porque yo no soy, o sea me dijeron que no creyeron que yo tuviera la personalidad pararme en un escenario y hablar, de hecho mi profesora jefe me dijo que pensaba que yo solamente iba actuar y que no iba a decir nada cuando me vio ella también me desconoció” (Yesy, 2018)

“Yo por mi parte tengo el apoyo de mi madre, pero mi padre lo mira como algo negativo y hasta la fecha de la gala que presentamos la obra, lo invité y lo que vio fue realmente el trabajo y los sacrificios que hice, o la clase que perdí, pero después de todo pude demostrar en lo que estaba trabajando y que no era una tal pérdida de tiempo” (Lucas, 2018)

“Entonces cuando llegue a la Gala para mí fue una sorpresa súper grata, súper grata, primero saber que está participando mi hijo, segundo lo masivo que fue había arto niño, arto alumno, distintas agrupaciones unos de teatro, otros de baile, entonces para mí fue grato, fue sorprendente no pensé que podían niños, porque son niños, mi hijo tiene 15 años no más, ser capaces de levantar ese tremendo montaje, está bien hay profesores detrás pero los profesores entiendo que guiarán hasta cierto punto y el ser capaz de teatralmente entregar un mensaje para mí fue súper sorprendente, en todo, en vestuario, la puesta en escena” (Luis Farías, 2018)

Rol del artista en la educación.

En relación a la importancia del artista en el campo educativo podemos mencionar que se visualizaron tres visiones con respecto a aquello. Primero, desde la voz de un estudiante refiere que quiebra la rutina y las formas de enseñanza aprendizaje del sistema educacional, basado en una pedagogía y práctica de la libertad, interpelando de esta manera la educación bancaria predominante (Freire, 2012). Encontrándose este rol en una acción de resistencia.

“En una sala de clases un artista les puede hacer una clase de distintas formas, pero influye tanto, sin el arte en la educación, sería enseñar, enseñar, enseñar y yo recibir, recibir, recibir y después listo, no hay nada. Pero en cambio sí está el arte es diferente porque puedes expresarte de otra manera, sentir de otra manera” (José, 2018)

Segundo, desde la voz de una docente, esta reconoce que el rol del artista en la educación contribuye además para mostrarle a los estudiantes otros mundos posibles y por ello otro tipo de relaciones probables (Calvo, 2017). Mostrándoles las diversas realidades dinámicas que suceden en la vida cotidiana y social.

“Abrirles los ojos a los alumnos, es que los artistas cuando dan obras de teatro, desde el punto de vista político o del hogar por ejemplo cuando hacen obras de teatro de mujeres que son solas, que se yo traen un trasfondo tremendo y hace pensar al alumno... porque los alumnos creen que el mundo de aquí, cuando tomas a un niño de primero medio cree que Padre las Casas es hasta aquí y tú le dices que Padre las Casas no está hasta aquí podemos seguir a Santiago, Lima, Colombia y así. El mundo no es Padre las Casas, más que mal una

obra de teatro aunque no me guste la temática si hace pensar a los alumnos” (Maya, 2018)

Tercero, contribuye a generar espacios de convivencia amorosos y colaborativos basados en el compartir y espacios de socialización basado en relaciones sociales (Maturana, 1990).

“Aprender más cosas, conocer más personas, conocer nuevas formas de pensar, eh conocer un mundo muy distinto al normal al rutinario, a lo que es la rutina, pude romper la rutina de siempre, pude conocer otros lugares, ya sea dentro o fuera del escenario pude conocer personas y me ha servido para socializar y en mi opinión yo creo que en la vida hay que socializar”
(Lucas, 2018)

“Porque los niños o chicos conocen otro ambiente completamente distinto al de las salas de clases tienen la oportunidad de desarrollar y mostrar personalidades que como le comentaba hace un rato ni siquiera saben que tienen. Ellos se relacionan con sus demases compañeros pero no se relacionan de la misma forma que en una sala de clases, ellos tienen la oportunidad de conocer a gente que como en la vida van a ir encontrándose y que ni siquiera sabían que iban a conocer y que van tener que de alguna u otra manera aprender a convivir, a compartir experiencia, a compartir un vaso de jugo, creo que les ayuda mucho a sociabilizar también con distintas personalidades, profesores, compañeros, psicólogos no sé, yo creo que les ayuda mucho a quererse también porque se sienten parte de un grupo que además va entregar un mensaje” (Luis Farías, 2018)

“Es importante el rol del artista en la educación porque el sistema educativos aquí y en todos lados es muy monótono, muy él mismo, muy igual , pero lo que hace el artista, lo que hace el arte en la educación, cambia eso, lo modifica un poco para que el profesor o los conocimiento del profesor estén cerca de la mente de los alumnos, porque no solo el teatro como si o el arte como si , no solo te dice cómo pararte en un escenario, sino que te dice cómo abrir tu mente, como abrir tu corazón, cómo pararte ante el mundo, como pararte ante una persona, pero pararte con respeto, como enfrentar una persona pero enfrentarla con respeto y eso en el mundo de hoy es valiosísimo, son valores que se deben y la sociedad nos lo deben , por eso debe seguir, por mi debería seguir la educación artística en el horario de clases” (Memo, 2018)

El arte en la educación, y específicamente los artistas en la educación, son quienes a través de sus prácticas concretan los objetivos de la educación, basados en recuperar la armonía fundamental donde conocemos el mundo y a los otros a través de la aceptación, en el convivir.

7.5 Facilitadores del plan de arte integradas:

En lo que respecta a los facilitadores internos para el desarrollo del plan de artes integradas, es importante mencionar que existen elementos relacionados con los ejes ya antes trabajados en el análisis que favorecen la permanencia y participación de los diferentes actores.

En primer lugar, la apertura del espacio para generar considerado por Calvo (2017) relaciones posibles y por ello probables donde los estudiantes establecen lazos basados en las relaciones sociales (Maturana, 1990). Donde los artistas son visto como un igual y no como una imagen de profesor tradicional (Freire, 2012). Situación que no es replicada en el contexto escolar ni en los demás talleres extraprogramáticos.

Por otra parte, la concepción del plan de artes integradas como un espacio de libertad, donde pueden los estudiantes ser ellos mismos, sin miedo a un otro que los niegue. Espacio que es percibido como un lugar donde es agradable estar y ser, capaz de influir en sus propios estados de ánimo, pues se van felices de ese espacio. Facilitadores que también se ven reflejados en la siguiente nota de campo y de reflexiones de los estudiantes y artistas.

“El día que hicimos el FODA pudimos identificar con los jóvenes y artistas las fortalezas presente en el colectivo que ya habíamos formado, ese día aparecieron cosas super interesantes a las que les dieron valor, como por ejemplo: la confianza y el compañerismo, el sentir apoyo y cariño en general, el compartir, la empatía, el optimismo, el ser amigos entre todos, la existencia una diversidad de dones que a su vez rescataban la disposición que tenían para crear ,aprender y a superarse” (nota de campo, septiembre 2018)

“Es tan normal llegar, saludar, conversar, expresar mi opinión, sé que nadie me va juzgar y sé que nadie me va a decir te equivocaste, sé que es un lugar de confianza, entonces puedo ser yo mismo, sin preocuparme que van a decir de mí, entonces ya no es algo que yo creía que era como rutinario, escenario, actuación y producción... de hecho pasamos de una obra a un afiche, y es súper genial el cambio” (Lucas, 2018)

“Siento que somos optimista porque faltaba súper poco para la gala y aun así (muchas risas) y la cato decía <<no si vamos a poder >> y pudimos” (Bárbara, 2018)

“Somos más como perseverantes porque, si perseverancia porque a pesar de que faltamos

caleta y casi no veníamos a ningún ensayo, salimos adelante...pero es como como si hay, si hay sentimientos valores que fluyen no más, que no hay también que identificarlos no más...que siento que es como mas, que siento así callao, que sea como una cosa de miradas, eso”

(Checho, 2018)

“Aunque digan que nos salió bien y todo, sentí que nos salió mal, porque se supone que pa eso estamos para que se siga perfeccionando po, no pa que nos estemos equivocando, pero por lo menos ahora sabemos lo que tenemos que mejorar, y si es importante que vengamos a los ensayos y eso... (Diego, 2018)

“Mmm, no sé yo creo que se sufre de situaciones también, pero cómo de repente igual como que me gusta recibir más críticas, porque se puede saber lo que tengo que mejorar”(Checho, 2018)

A su vez, se identificaron las oportunidades presentes en el contexto que facilitan que la experiencia del plan de artes integradas sea posible en el contexto educativo, entre ellas; que en primer lugar 4Elementos pueda desarrollar el arte colaborativo en el liceo; debido a la vinculación con programa ACCIONA, vinculación con el medio de la Universidad Católica de Temuco, Festival de Teatro Juvenil de Lautaro, las cuales permiten vivenciar otras experiencias en los estudiantes.

“Igual se pusieron en valor las oportunidades presentes en el contexto político, económico,

social y cultural en que nos encontramos en el contexto local. Entre ellos se identificaron: la oportunidad de vivir nuevas experiencias que va enraizado al énfasis que tienen los artistas de desarrollar un arte colaborativo, proporcionando la posibilidad de conocer a otros artistas, lugares, personas, explorar y desarrollar nuevos lenguajes artísticos. Además de identificar la oportunidad de compartir el trabajo con la comunidad educativa en la gala, que los lleva a salir de la zona de confort, descubrir sus emociones teniendo así la posibilidad de expresarse, además de desarrollar un pensamiento crítico que les permite escuchar sin criticar y así demostrar a sus profesores lo que pueden hacer” (nota de campo, septiembre 2018)

La experiencia artística en contexto educativo, a pesar de no declarar por ninguno de sus actores la vinculación que tiene con la Animación Socio Cultural, bajo el análisis de las facilitadoras de la investigación reflexionan sobre esta relación. Que a partir de la experiencia visibilizan como se entremezclan y se hace vivo la Animación Socio Cultural (ASC) en contexto educativo, a partir de lo señalado por sus diferentes actores en relación a la definición, propósitos y facilitadores presentes en el proceso del Plan de Artes Integradas, específicamente cuando se declaran a nivel personal el impacto que tendría la ASC según el Colectivo por una educación Intercultural (2010):

- *Revalora el potencial y las competencias de cada persona*
- *Favorece que las personas profundicen en el conocimiento y valoración de sí mismas.*
- *Facilita la toma de conciencia de su situación en el mundo y la responsabilidad consigo mismo, con los demás y con el planeta.*

- *Facilita la comunicación y fomenta la transformación de conflictos.*
- *Da la oportunidad de intercambiar ideas y expresarse libremente (p. 8)*

Por otra parte, se identifica que el tener un conocimiento previo sobre lo que se entiende por teatro, es un facilitador que sirve para apoyar al estudiante con respecto a esta experiencia en particular, pero también se identifica que el desconocimiento sobre el teatro en la familia, a partir de las desigualdades económicas y socio-espaciales en torno a la cultura transforma a este facilitador en un obstaculizador.

“A mí me gustó la idea cuando mi hija había entrado a este taller, porque yo en argentina tuve muchos amigos en tema teatro, se cuál es la mentalidad de la persona que hace teatro, entonces cuando ella me comento yo feliz yo no lo dude dos veces en decirle sí adelante, porque lo consultó conmigo” (Mamá Karla, 2018)

“Aunque mi mamá cuando empezaba me decía <<no creo que este tenga muchas manos pal arte, no creo >>, pero yo le dije <<mamá mire, déjeme, si queda poco para la primera gala, si le gusta lo que va a ver apóyame todo lo que quiera, pero si no le gusta, dígame lo que no le gusta para seguir mejorando, pero esto es lo que a mí me gusta, ya sea con su apoyo o sin su apoyo, pero yo lo voy a seguir haciendo>> <<ya >> me dijo, pasamos un tiempo de conflicto igual, pero cuando mi mamá vio la obra dijo <<no, mi hijo tiene el don>>” (Memo, 2018)

7.6 Obstaculizadores del plan de artes integradas

En lo que concierne a los obstaculizadores, el principal elemento que aparece y que luego se extiende a otras dimensiones, es la escasa valoración que tienen la experiencia artística en los contextos educativos, en ocasiones por desconocimiento del tema y en otras, incorporando en el discurso, elementos sobre el aporte del arte en la educación, pero viéndolo como algo posterior a los que se considera primordial y que son los procesos de escolarización (Concha, 2016). Lo que finalmente, tiene repercusiones en las actitudes y acciones de diversos actores, las que se configuran como obstaculizadores para el desarrollo del plan de artes integradas.

En primer lugar, con respecto a la concepción que se tiene del arte y de las experiencias artísticas, se puede dar cuenta que existe una incorporación en el discurso sobre la importancia de las experiencias artísticas en contexto educativo, pero esto sin que distraiga de las demás asignaturas (Daporta, 2016). Es decir, solo quedan rezagadas en espacio extraprogramático al final del día escolar.

“Con respecto a las amenazas uno de los elementos más presente tiene relación con como su rendimiento escolar puede condicionar el apoyo que los padres pueden otorgar a los estudiantes para ser parte del plan de artes integradas, lo cual es reforzado por las opiniones de los profesores con respecto al plan que lo posiciona como distracción de los aprendizajes que son considerados por la sociedad como únicos y valiosos. (Nota de Campo, 2018)

“Por ejemplo está el karate, que también es un arte y los niños que yo tuve se notaban más seguro de sí mismo debería haber una horita o dos horas pero como extraescolar (...), en otros países obligan a los niños a participar en una actividad extra programática, si tú lo ves en las películas ahí se ve la cultura de un país, por ejemplo acá no todos participan por ejemplo fútbol cuántos son en el equipo 15, es un grupito de mil y tantos, pero por qué no hacen varios de 15,

porque acá quedan los mejores, porque no hacen otro grupo más de 15, en basketball quedan los mejores y el resto que quiera participar en basketball y era malo quedó afuera, entonces debiera ser una obligación para todos los alumnos tener una actividad fuera del horario de clases, sea deportiva, artística pero por obligación, no por voluntad propia” (Maya, 2018)

Debido a que se tiene conocimiento que el espacio extraprogramático no permite que un gran número de estudiantes logre participar debido a las ya extensas jornadas escolares u otras circunstancias individuales de los estudiantes y su realidad,, es que una de las estrategias que sugiere la docente es que la masificación de los taller ACLE se dé a través de la obligatoriedad, volviendo a incorporar lógicas de escolarización, que más que fomentar proceso educativos que enriquezcan el desarrollo personal de los estudiantes, de manera democrática, da pasos a extender los espacios de escolarización donde los estudiantes no “son” porque están obligados a “estar” en el espacio educativo (Calvo, 2017).

Por otra parte, se enfatiza en el relato una homologación de los aportes del deporte con los aportes del arte en el desarrollo personal de los estudiantes, esto de alguna manera da cuenta de que no existe una mayor comprensión ni del arte ni de las dinámicas que se dan dentro del espacio del plan de artes integradas, debido a que las emociones que involucran el deporte no implican una sana convivencia, ya que a través de la victoria de uno surge la derrota del otro, la cual se puede reflejar en la cita, menciona que “solo quedan los mejores” negándole la oportunidad de ser parte de esa experiencia a otros, fomentando así los principios de la competencia desde momento en que se comienza a ser parte de la “actividad deportiva”, principio que buscan preparar el estudiante para la interacciones de negación del otro bajo en lo es llamando el “mercado de la libre y sana competencia” (Maturana,1990)

En segundo lugar, retomando la idea de la obligatoriedad como estrategia para aproximar las experiencias artísticas a los estudiantes, se da cuenta que esta obligatoriedad para los estudiantes debe ser derechamente pensada como una política de gobierno, ya que, a través de disposiciones personales de las personas involucradas en la comunidad educativa, por ejemplo, para decidir en que se ocuparan las JEC, eso no ocurrirá.

“Es que eso debiera solucionarlo el gobierno, porque por ejemplo acá se aumentaron las horas de matemáticas y los resultados son los mismos, esa orden tiene que venir del estado porque acá las horas de los electivos se hacen clases o reforzamiento, eso se hace, en eso se ocupan las horas y a nivel nacional (...), es que para eso las leyes tendría que ponerlas el gobierno y dictarlas el gobierno, porque cada profesor piensa diferente, si tú le dices a un profesor de matemáticas que le vamos a sacar dos horas te hacen el escándalo”(Maya, 2018)

Esto de alguna manera complejiza el panorama ya que como menciona (Concha, 2016) existe un acuerdo social con respecto a la importancia del arte en la educación, importancia que no se avanza en términos de implementación, siendo una temática que hasta un tiempo se tenía contemplada en la agenda pública a través del plan de artes en la educación 2015-2018 pero que términos de implementación como ya se mencionó fue deficiente y que ahora no será sostenida en el tiempo.

Si consideramos que el complejo educacional a través de las decisiones tomadas por la dirección contempla acciones más allá de lo considera la política pública, como lo es el hecho de que de los estudiantes de 1ero y 2do medio tenga la asignatura de artes visuales y la de música, mientras que en otros establecimientos los estudiantes deben elegir una de los dos. Se concluye que el establecimiento va más adelante que la política pública, en base a decisiones personales

del director que dirige. Por lo que esperar que sean la política pública las que incorporen la educación artística, persistirá actualmente en un espacio marginal, que aumentan si pensamos en liceos públicos en espacios rurales.

Por lo tanto, se es necesario entender que son las disposiciones personales las que pueden generar los cambios dentro de este espacio, pero como cuenta la entrevistada y como se profundizará en este eje no existen estas disposiciones y se espera que el sistema educacional opere bajo las mismas lógicas que ellos operan con los estudiantes a través de la obligación.

En tercer lugar, se convierte en un obstaculizador el horario en que se realizan los talleres extraprogramáticos que se extrapolan a otros contextos de la vida cotidiana de quienes son parte de este tipo de experiencias.

“Yo tenía conflictos, de lunes a miércoles que eran de teatro, tenía conflictos con mi mamá, de lunes a miércoles era seguro que íbamos a tener una pelea (...), como antes estaba el periodo de invierno se oscurecía mucho más rápido y por lo cual llegaba las 6:30 ya estaba oscuro, y mi mamá me decía <<cómo vas a andar tan tarde>>, <<mamá si tranquila, andaba en teatro, teatro, salí de teatro y me vine directamente para la casa>> <<no pero igual tienes que tener cuidado>> como igual que mamá que se preocupa, yo no le alegaba” (Memo, 2018)

Reflejo de la experiencia con respecto al posicionamiento del arte en la educación como algo relegado a la extraprogramática en tiempos marginales, que producen por aquello conflicto dentro de los grupos familiares. Los estudiantes expresan la necesidad de otorgarle el lugar que requieren las experiencias artísticas en los contextos educativos.

“Lo que no me gusta es que son solo dos horas y media, muy poco, incluso el día feriado que tuvimos hace un buen tiempo el ensayo con Flavio, que estuvimos todo el día, eso para mí fue un real ensayo, o sea, ese debería ser un día normal de ensayo de 9:30 a 5 o 6:30 de la tarde”
(Memo, 2018)

En cuarto lugar, el desconocimiento de las artes por parte de las familias y según menciona un estudiante específicamente del teatro, en parte debido a que no existe un proceso de democratización cultural, por lo que la cultura sigue siendo algo que solo se reserva para la élite y se acerca a la población que tradicionalmente no ha tenido acceso a ella (Ucar, 1999), lleva a que tampoco se logre comprender que dentro de plan se vive un proceso de democracia cultural donde los jóvenes los son creadores-productores de cultura, situando a la cultura entre los fenómenos más cotidianos de la vida social (Labourie, 1978 en Caride, 2005). Lo que finalmente termina repercutiendo que de parte de los familiares significativos de los estudiantes no existe una buena valoración de espacio pues es visto más como una pérdida de tiempo como una reivindicación a sus derechos culturales.

“La gente tiene una mala idea del teatro y unos creen que uno está perdiendo el tiempo (..) mi mamá es muy ...muy de que...porque yo solamente soy con mi mamá...entonces mi mamá quiere que yo estudie pa...poder después trabajar y cosas así, porque somos los dos y hay que mantener la casa (...) si estudio algo tendría que ser algo que me de plata y mi mamá como no sabe que...el teatro igual sirve y cree que no sirve que...que... es como perder el tiempo que uno lo pasa bien y no hace nada...y eso po ...igual los profesores porque los profesores han pasado toda su vida trabajando de algo y saben cómo es el trabajo...entonces cuando ven a los del elenco que son felices, creen que ser feliz es parte de la flojera” (Mati, 2018)

“yo solo quisiera agregar que es un DERECHO, ustedes tienen derecho a exigir que sus escuelas tengan estas posibilidades de vivenciar estas otras experiencias, no hay solo una manera...es un derecho que hayan actividades artísticas, que hayan talleres artísticos independiente que después quieran o no seguir la carrera” (Participante 1)

“Yo me quedo hasta tarde haciendo canciones...o estar acá, estar actuando entonces mi mamá me dice que estoy perdiendo el tiempo...que <<él va a ser actor>> y cosas así ...como es muy frustrante” (Mati, 2018)

En quinto lugar, otro obstaculizador que se desprende de la democratización de las artes, es la fuerte vinculación de la educación a propósito de transmitir valores creados como sociedad, imponiendo ciertos parámetros de estilos de vida según tipo de educación que se obtenga, la pregunta que guía este análisis es ¿quiénes pueden ser artistas en la sociedad chilena?, por una parte quienes tienen acceso a desarrollarlas, y por otra, el contexto actual como sociedad solo remite el oficio del artista a postulaciones de fondos concursables, así como la idea de ser exitosos es igual a obtener más dinero y no necesariamente ser más felices.

“La gente escoge sus carreras según lo que van a ganar, y a mí me ha tocado ver la triste experiencia de ver mucha gente frustrada, me ha tocado hacerle clase a gente mayor de 70 años lamentando su vida entera, ellos incitando a sus nietos a ser músicos, les pagan las carreras, les fue bien en la vida, ganaron plata tienen su casa en el barrio alto ahí en Santiago pero no paran

de visualizar su vida en sus nietos” (Expositor 1, 2018)

En sexto lugar, otro de los elementos asociados a los obstaculizados tiene conexión con las relaciones que se establecen con la comunidad educativa, específicamente con el gremio de los profesores y los integrantes del plan de artes integradas tanto estudiantes como artistas, las cuales durante el transcurso del año son en gran número son conflictivas. Estas relaciones se ven enfrentadas por la visión que existe sobre cual es fin que debería tener el arte, lo cual termina repercutiendo en las actitudes de los profesores y derechamente en acciones que terminan obstaculizando el desarrollo del plan de arte integradas.

En relación con el fin del proceso de creación artística existe una visión de parte de 4 Elemento en donde el proceso tiene el fin de entregar un mensaje político, algo que no compartido por algunos profesores del establecimiento, lo cuales han expresado en diversas ocasiones que consideran que lo más adecuado sería llevar a cabo un proceso de creación artística que vaya más por la línea del realismo, manifestando que es una sugerencia para que se sumen más jóvenes al taller o porque derechamente consideran que el trabajo realizado por 4 Elementos “es muy comunista”.

Esa visión del arte que pone en centro la transmisión de habilidades necesarias para producir modelos ejemplares de las obras (Gardner,1989 en Gardner, 2011). Ya que se enfoca en el quehacer práctico necesario para poder llevar a cabo una obra de corte realista que sea creíble. Según Rojas (2017) esta visión se complementa con la visión expresionista que alienta a que los estudiantes a que gocen de realizar lo que deseen, enfatizando en que estos hablen de sus

sentimientos, entorno a la creación de una obra, despreocupándose por la calidad de ésta (Gardner, 2011).

Estas concepciones de la finalidad que debe tener de la experiencia artística, dejan de lado las discusiones tanto estéticas e históricas que le dan sentido al hacer que a la creación artística (Gardner, 2011). Pues ambas buscan despojar de su rol político al arte, y por lo tanto provocar del pensamiento crítico reflexivo (Rojas, 2017).

“Lo que no me gusta de los cuatro elementos es que todo está relacionado con Pablo Neruda, Gabriela Mistral, los veo muy tirado por el lado proletariado, muy comunista, veo un asunto así... a lo mejor a mí eso, el año pasado por ejemplo fue violeta, es que a mí no me gusta Gabriela, no me gusta Pablo Neruda, la Violeta me deprime, entonces mucha pena, mucha tristeza las obras que hacen, los mensajes quedan claro,(...) y acá bueno despierta a los alumnos los hace pensar, ya con las letras de Violeta Parra, pero lo encuentro de mi punto de vista particular, nunca me han gustado(...)... no se lo encuentro deprimente, es que es un asunto para mí político, la verdad... ellos hacen bien su trabajo no tengo nada que decir pero lo que hacen en sí a lo mejor también es bueno para los alumnos si debe ser bueno, pero a mí no me gusta(...)hay tantos libros de las obras de arte más joviales, aquí en la biblioteca por ejemplo cuando les hacen leer libro así, los personajes están, a lo mejor eso, ese tipo de arte donde los niños se expresen, pero acá está todo... no se lo encuentro deprimente, es que es un asunto para mí político, la verdad... ellos hacen bien su trabajo no tengo nada que decir pero lo que hacen en sí a lo mejor también es bueno para los alumnos si debe ser bueno, pero a mí no me gusta. (Maya, 2018)

El obstaculizador mencionado con anterioridad se entiende que es una réplica al modelo de sociedad en el que se ha sido culturalizado, debido a la competencia existente en las prácticas y relaciones laborales, distanciando de este modo un trabajo colaborativo (Maturana, 1990).

“Negatividad, negatividad, negativos, por ejemplo acá bueno hay colegas (que dicen) "pero que les enseñan, no hacen nada" pucha colega si hacen esto, el alumno va aprender esto "pero les están pagando cuanto" negatividad, porque les pagan con la plata SEP (...), Envidia, no me gusta esa palabra, Miedos, porque los colegas tienen miedo a lo nuevo, (...) si ustedes observan a los profesores comen amargados, llegan amargados, digo chuta esta con la carita que va hacer clases, eso es importante también (...), por ejemplo aquí el trabajo colaborativo no funciona, (...) no hay trabajo colaborativo” (Maya, 2018)

Reflejo de aquellas relaciones fueron ciertas reacciones y acontecimientos ocurridos durante el III Encuentro de Educación artísticas las cuales serán descritas cronológicamente:

“En el mes de octubre se realizó el tercer encuentro de educación artística, en el Moser, este lo financió el ministerio de Cultura a partir de la gestión de 4 Elementos. Durante el año les informaron a los directivos, y a los docentes sobre el encuentro, pero nunca nadie se animó apoyar, luego los 4 Elementos organizan todo el programa y se los presentan a los docentes nuevamente. Lo que sucede, es que en los dos días del encuentro que se dispusieron a realizarse en el Moser existieron conflictos, por una parte la Subdirectora les llama la atención a la Cato porque había mucho ruido en el patio (estaban haciendo la prueba de sonido durante el recreo los artistas invitados) refiriendo que<<esto era un colegio no debía haber ruido para no distraer a los alumnos>>, durante el concierto en el patio en la hora de almuerzo, los artistas

que estaban tocando se pasaron en 6 minutos de la hora de recreo y el timbre tocó más de tres minutos, los estudiantes no sabían qué hacer, si quedarse a ver el final del espectáculo o ir a clases, y no querían ir a clases pero les daba miedo llegar tarde y que el profesor los retara. ese mismo día no participó ningún docente del Moser con algún curso en el encuentro, el segundo día había altos cargos del Moser y del Ministerio y ahí sí que llegó una profesora con un curso”

(Nota de campo, 2018)

“En otra ocasión durante el comienzo de la realización del mural dos estudiantes que se encuentran esperando a comenzar el bocetos, en mi compañía, son interpeladas por la UTP por el hecho de encontrarse fuera de las salas y comiendo en un horario de clases, es por esta razón que me acerco y le digo: disculpe, con la intención de explicarle que las estudiantes se encuentran fuera de clases porque estaban participando en las actividades del encuentro, pero, no logro comunicarle ya que ella inmediatamente reacciona diciendo: ¿disculpe? ¿cómo que disculpe? yo a usted no la conozco, yo me estoy dirigiendo a mis estudiantes ...yo respondo diciendo que por ello le hablé para explicar porque se encontraban fuera de clases. Ante aquello ella insiste que se está dirigiendo a sus estudiantes y no a mí, finalmente una estudiante le dice que está siendo parte del encuentro y la UTP se retira y la deja hablando sola y gritando “que todo siempre es tan informal”.

“Yo aporte desde donde estoy, porque si yo asistía al encuentro, dejaba 120 alumnos sin atender (...), tener este resultado, que es un tremendo aporte para el colegio. Así que yo creo que mis colegas no han sabido valorar lo que significó este encuentro, porque también estamos en una estructura, tan cuadrada de llevar a cabo todo, que cuesta imaginarse lo significa hacer

arte, así que los felicito a todos, a cada uno de ustedes por esta posibilidad que se dieron”

(Juan, 2018, nota de campo)

En séptimo lugar, es que a nivel colectivo con quienes son parte del plan de artes integradas se identificaron aquellos obstaculizadores internos presente en el taller, con el fin de tomar consciencia de que aspectos dependen de los propios participantes para fortalecer el espacio, entre ellas se manifestaron las siguientes reflexiones.

“Cuando hicimos el foda, pudimos identificar con los jóvenes y artistas las debilidades que se encuentran presente en la experiencia artística, donde se conversa sobre el poco tiempo para trabajar en el taller por ser un ACLE, existe una preocupación para que más jóvenes sean parte de la experiencia, se habla de visibilidad y lo que nos damos cuenta en el proceso es que esta visibilización a punta a dos ámbitos, uno que los estudiantes de la comunidad educativa estén en conocimiento de que existe el plan de artes integradas en el liceo y segundo que conozcan la línea de trabajo del plan de arte, enfocado al arte colaborativo. Con respecto a este último punto, la preocupación por la visibilización del espacio del plan, podemos dar cuenta de que fue tema recurrente tanto en demás instancias de diálogo con los estudiantes como también en las entrevistas. (Notas de Campo,2018)

“La responsabilidad pero no por parte de los profesores, si no que por parte de los que son interesados, los alumnos, creo que falta responsabilidad, no solamente con horas si no con el texto, con la obra que estamos desarrollando y eso” (Lucas, 2018)

En octavo lugar, otro obstaculizador, que es en términos materiales, la mala acústica del escenario donde presentan la obra el día de la Gala, ya que se tiende a pensar por parte de docentes que el mensaje de la obra no se entiende, como también lo señala un familiar significativo dificulta entender lo que quieren expresar los jóvenes.

“Lo único que no me gusto fue la parte de sonido, porque si venimos a un aula como esta, pienso yo acá hay tanta cuestión china que los niños podrían haber usado, de esta cuestiones que cuelgan porque yo donde estaba escuchaba súper poco, pero lo único que no me gusto fue la parte de no poder escuchar bien en plenitud el mensaje que entregaban los niñitos” (Luis Farías, 2018)

Estrategias para fortalecer el plan de artes integradas

En relación a los obstaculizadores internos presente en el plan de artes integradas, y tomando en cuenta los recursos internos (facilitadores) del colectivo conformado, se reflexiona sobre estrategias para fortalecer el espacio del plan de artes, y entre ellas, se refieren las siguientes.

Año 2018	Año 2019
1. Se tomó consciencia de que la poca participación en el taller no contribuye al trabajo que se está realizando, ya que no permite avanzar, se hace un llamado a la participación colectiva, para ello se decide que el horario para empezar el ensayo será desde las 16:30 hrs, ya que a	5. Profundizar en la escritura creativa 6. Taller de diseño (intervenir vestuario para ensayo)- Posibilidad de ofrecer un taller de diseño

<p>esa hora terminan sus clases y los que puedan llegar antes se hará un trabajo individual para profundizar en el personaje, en el texto, en la expresión.</p> <p>2. Se expresa que siempre se puede sumar gente al taller en cualquier periodo del año, a pesar de que el montaje ya esté realizado</p> <p>3. Difundir el taller, terminado el tercer encuentro a compañeros de primero y segundo.</p> <p>4. Paseo cierre año 2018</p> <p>7. Crear tema para el tercer encuentro, para compartir la experiencia de ser parte de teatro</p> <p>8. Intervenciones en el liceo- aula (mural, presentación en el encuentro)</p>	<p>abierto a la comunidad educativa como estrategia para captar más participantes</p>
---	---

En el espacio de reflexión para proponer acciones que fortalezcan el plan de artes integradas, se discutieron temas interesantes sobre la necesidad que sienten como colectivo de ser visibles y/o reconocidos en el contexto escolar. Para ello, siguiendo la lógica de escolarización, los estudiantes proponen tener un poleron para el elenco, donde los artistas les comunican desde otro punto de vista que la visibilidad no necesariamente se obtiene por el uso de una prenda, sino más bien con una actitud, y la visibilidad de ser parte del elenco en contexto educativo podría darse en la medida que se adquiriera una actitud de apropiación de los aprendizajes del plan pensando en estrategias pueden llevar estos a los contexto

escolarizados, que ellos mismo decidan cual les acomoda a cada uno, y no replicar la idea de uniformidad con un poleron, de ello se desprenden las siguientes reflexiones.

“Igual el polerón es importante, porque cuando salimos de aquí nadie nota que somos de teatro, el teatro acá existe y afuera somos alumnos normales” (Mati, 2018)

“En cuanto a la visibilidad no estamos yendo mucho por el lado material y no me está gustando” (Checho, 2018)

“Sabe lo que podríamos hacer, es hacer otro tema pero sobre otra cosa, sobre nuestra experiencia aquí” (Diego, 2018)

Con respecto a las estrategias de visibilización concretadas, el “tema” no se logró llevar a cabo, debido al escaso tiempo que se tuvo para su creación, la cual fue de una semana, específicamente los tres días de la semana en que los estudiantes asisten al plan artes integradas, así como también, esos días fue complejo contar con la participación de todos los participantes.

No obstante, durante la realización del III Encuentro, los estudiantes llevaron a cabo pintar un mural, en torno a la temática del mestizaje, que permitió durante su proceso de ejecución en los pasillos del establecimiento visibilizar el plan de artes integradas

A su vez, se llevó a cabo la presentación de la obra “Voces mestizas” en el complejo educacional, donde una las facilitadoras en calidad de participante del equipo del plan de artes integradas, reemplazo a una de las integrantes del elenco, debido a factores relacionados a su proceso de escolarización, esta acción se debió repetir en dos ocasiones más, ya que, una

segundo integrante del elenco se retiró también por asuntos relacionados a los proceso de escolarización específicamente a su “rendimiento escolar”.

Finalmente, lo que concierne a la visibilización del plan de artes integradas, a través de un objeto físico, y problematizando la discusión dada, las facilitadoras concluyen que realizar una acción para solventar la necesidad expresada por los estudiantes y de concretar el sentido de pertenencia que se tiene con el espacio, a través de algo que sea visible a los ojos y de esta manera generar un cierre simbólico de la investigación acción colaborativa.

Es por ello, en base a las conceptualizaciones realizadas por los estudiantes para la realización de un afiche que transmitieran como se siente en el plan de artes integradas (acción que no se concretó por completo), se confeccionó un paño de lucha, que pretende ser un dispositivo de visibilización y difusión del plan de artes integradas, además de ser un provocador sobre la discusión en torno a la experiencia artística en contexto educativo en sus entornos inmediatos y cotidianos, permitiendo dar cuenta de la apropiación sobre las discusiones, reflexiones y sentires antes señalados, siendo finalmente un objeto estético pero no así estático.

8. Conclusiones

En primer lugar, podemos concluir como investigadoras actrices, que, en relación al espacio del plan de artes integradas, éste se configura como un espacio de resistencia ante los procesos de escolarización que se dan en el complejo educacional, que es capaz de contraponerse ante todos los principios de la escolarización, basados en la negación del otro (Maturana, 1990).

Los diferentes actores dan cuenta que el plan de artes integradas es un espacio diferente al de las salas de clases y otros talleres extraprogramáticos del mismo complejo educacional y que tiene su raíz en la conformación de relaciones posibles, sociales, amorosas y colaborativas (Maturana, 1990; Calvo, 2017). Además de conformarse como un espacio de formación personal y no simplificando estos espacios meramente a actividades recreativas.

Es por lo anterior que, los artistas, estudiantes, padres, docentes y facilitadoras que fueron parte de esta investigación acción colaborativa, cuestionamos desde diferentes niveles de análisis y profundización, el paradigma de la actual educación, basada en la competencia, el éxito, la reproducción de relaciones violentas, jerárquicas, donde solo el uso de la razón es importante, dejando en segundo plano otras dimensiones del ser como la emoción y el cuerpo (Pateti, 2007).

Cuestionamos, a que constantemente se apele a la “convivencia escolar”, desde las distintas autoridades e incluso referencias en que el Ministerio de Educación declara entregar una educación de calidad para el desarrollo humano integral de los estudiantes (BCN, 2009). Lo que lleva la creación de diversas políticas, que en la práctica cotidiana se rigen bajo lógicas contradictorias a aquellos discursos.

En este sentido, han sido los mismos estudiantes que durante el proceso problematizaron y reflexionaron sobre su experiencia en el contexto educativo, manifestando que no hay una validez de ese discurso en el espacio de convivencia cotidiana, admitiendo que viven en un mundo que los niega y que les “enseña” a relacionarse con los otros de forma violenta. Estas dinámicas violentas han calado tan hondo en ellos, que estos manifiestan que viven constantemente con el miedo equivocarse, el cual se extrapola a espacio fuera del contexto de la escolarización, siendo este uno de los mayores temores durante los momentos previo a las presentaciones.

Desde el Trabajo Social consideramos que se hace apremiante repensar los fundamentos que consolidan al sistema educativo chileno, y los fundamentos y valores que realmente se transmiten a través de las prácticas cotidianas en el Complejo educacional Padre Oscar Moser. Con el fin de descubrir, explicitar y encaminar la educación a fundamentos que en la actual época le hagan sentido a la gran mayoría situada en los niveles más desiguales del país.

Es importante como trabajadores sociales enfocarnos no solamente en las consecuencias o en las causas de las distintas problemáticas sociales y que tiene que ver en gran medida con la manera de llevar a cabo las relaciones personales, familiares, la desvinculación con la comunidad, en este sentido no se puede siempre estar en la contingencia; sino que debemos asumir un rol de agentes, facilitadores, provocadores, etc. que se aproximen con el conocimiento práctico que ya se tiene desde algunas aéreas y que problematicen con mayor profundidad y crítica la realidad de la que son parte.

Actualmente, el Trabajo Social adquirió un espacio dentro del campo educativo, espacio a partir de la experiencia de las facilitadoras, quienes contemplan durante el año 2018 realizar la práctica profesional vinculada con la investigación en el complejo educacional, acción que no fue posible realizar, debido a las disposiciones de la profesional del área operando en el lugar, podemos dar cuenta que se sigue reproducción de la dimensión asistencial.

Lo anterior, se observa mediante una gestión administrativa tradicional, que centraliza la intervención en un quehacer de tipo psicoclínico de carácter individual enfocado a la asignación de beneficios materiales y tan solo, en contextos más complejos tiende a la derivación (Castañeda, 2017). Gracias a la incorporación de una de las facilitadoras, es que se desarrolló una línea de acción que tuvo su punto de partida en un programa enfocado a entrega de beneficios (Programa de Residencia Familiar Estudiantil) y llevar a cabo un proceso orientado a la dimensión educativa promocional.

Desde esta realidad, concluimos que el Trabajo Social y su intervención en el campo educativo se encuentra ajeno a la realidad social presente en el mayor espacio de formación de nuestro país, dicotomizando de esta manera su aporte en el campo educativo tan solo a lo material, subvalorando el aporte inmaterial que se podría desarrollar para y con los estudiantes,

el espacio de convivencia, sus familias y la comunidad. Es por ello, que apelamos a la generación de procesos de intervención socioeducativas, convocando a los colegas y futuros profesionales al retorno de las discusiones establecidas en el proceso de reconceptualización del Trabajo Social latinoamericano con respecto a los fines de sus intervenciones y entablar la discusión sobre qué es lo social en contexto escolares (Casteñada,2017).

En relación al segundo objetivo de la investigación, por medio del proceso desarrollado concluimos que, el Trabajador Social como profesional tiene que generar procesos de autoformación con respecto a la Animación Socio Cultural en los contextos educativos, para que de esta manera se comiencen a concretar el desarrollo de procesos de apoyo y trabajo colaborativo en aquellos espacios que ya están fomentando la convivencia y la participación a través de diversas prácticas y dispositivos que implican dinámicas de participación y de reflexión tendientes a desplegar la personalidad y a promover en el grupo el espíritu de cooperación entre los participantes (Castañeda, 2017). Como lo es el plan de artes integradas.

Entendiendo que la Animación Socio Cultural es “una tecnología social que, basada en una pedagogía participativa, tiene por finalidad actuar en diferentes ámbitos de la calidad de la vida, promoviendo, alentando y canalizando la participación de la gente en su propio desarrollo socio-cultural” (Ander-Egg, 2006, p. 50). Y que, por otra parte, la animación teatral concibe el empoderamiento como su objetivo principal y su vez se entiende como “una metodología de intervención socioeducativa con un punto de encuentro interdisciplinar en el que confluyen lo antropológico, lo educativo y lo artístico” (Ucar, 1999, p. 217).

Consideramos que el trabajo entre diversas disciplinas permite enriquecer los diversos proceso de empoderamiento y transformación, que en este sentido se traduce a una experiencia con el arte colaborativo, reconociendo los aportes en las personas que lo vivencian y los

facilitadores que se activan con la experiencia y es ante ello que respetamos y valoramos el arte como una metadisciplina (Rojas, 2017). Buscando aportar, vincular, rescatar, reconocer, sistematizar desde el quehacer profesional desde el Trabajo Social, asumiendo las tres modalidades de la Animación Socio Cultural: desde el ámbito Cultural, Educativo y Social (Ander-Egg, 2006).

Por ello que, realizamos esta investigación acción colaborativa en conjunto con 4 Elementos en el plan de artes integradas, para conocer lo que sucede ahí con el arte colaborativo en contexto educativo y de esta manera visibilizar la experiencia. Para apoyar en el proceso, pero también poner en valor un espacio que permite y crea relaciones posibles y reales basadas en el aprendizaje mutuo, en el amor, en el aprender, en el pensar y en el sentir, haciendo posible con ello, crear y pensar las escuelas de otra manera, cuestionando la escolarización y lo establecido estructuralmente, haciendo significativos los espacios escolares, que es donde están siendo moldeadas las nuevas generaciones, es decir la sociedad y convertir estos espacios formales en verdaderos espacios de educación, contextualizados a su propia realidad, donde la comunidad educativa se apropia de su espacio de manera colectiva.

En cuanto a los obstaculizadores presentes en la experiencia artística en contexto educativo, concluimos que estos se dan en la vida cotidiana desde dos niveles o campos de acción; el primero que guarda relación con el sistema estructural que se tiene como sociedad, y que no pasa solamente por la escasa gestión política en generar cambios, sino que es un fenómeno que trasciende las distintas corrientes políticas que han logrado estar en el poder. La cual se observa en el proceso socio-histórico de dominación del pensamiento binario que se encuentra presente en la educación y la sociedad. En este sentido, es un paradigma predominante

que separa mente del cuerpo, razón de la emoción, sujeto del objeto, la teoría de la práctica, al sujeto de la naturaleza (De Souza, 2016).

El segundo campo de acción, guarda relación con la no convivencia que se desarrolla en el contexto educativo local, donde predomina la competencia, el desconocimiento del trabajo del otro, y la poca disposición a colaborar en construir un espacio mejor para todos. En este sentido, se hace necesario un cambio de paradigma para revertir problemáticas Glo/cales, y aprender, apoyar aquellos espacios que están resistiendo ante las maneras de relacionarse ya establecidas.

Para ello la conformación de comunidades de respeto se hace necesario para resolver los problemas colectivos desde la reflexión crítica y las acciones transformadoras y que desde el arte colaborativo está enfocado a generar experiencias significativas en los espacios formales de educación para que así los estudiantes tengan un mejor desarrollo de sus habilidades personales y sociales, un mayor conocimientos de sí, de los otros y de su medio social y cultural, alcanzar y disfrutar de su felicidad.

Rescatando los dos niveles o campos en que se presentan obstaculizadores para el desarrollo de la experiencia artística en el campo educativo se concluye que desde los contextos locales se hace complejo incidir en nivel estructural el cambio paradigmático, extendiéndolo de este modo a los diversos actores de la comunidad educativa, pues al no ser parte de él no se puede comprender y negando la posibilidad que se genere una actitud de apertura hacia el plan de artes integradas. Esto genera una serie de obstaculizadores que según los mismos actores pueden ser enfrentada a través de la visibilización de la experiencia, tanto como necesidad convertida a estrategia. Es por ello, que una de las grandes estrategias para fortalecer el espacio es que los estudiantes sean capaz de comunicar en el contexto cotidiano, a través de diversos

lenguajes, lo que ha provocado en ellos la experiencia y los aprendizajes de otras maneras de relacionarse y entender el mundo.

Las diferentes estrategias de acción para fortalecer y visibilizar el trabajo que llevan a cabo los participantes del plan de artes integradas se otorga en la medida que se crean diferentes espacios considerados como estrategias de resistencia, entendiéndose esta como luchas colectivas contra el sistema hegemónico a través el diálogo y la reflexión, entre los miembros de las comunidades educativas, y específicamente en los educativo que implican una apertura de espacios de discusión sobre el ámbito social de la educación (De La O y Jiménez, 2017).

Estas estrategias son posibles al asumirse al sujeto como un ser activo, que ejerce su libertad por medio de la autonomía, donde se hace necesaria la visibilidad porque se es parte de un espacio que está resistiendo, por ello que permanecer en el contexto educativo desarrollando una experiencia artística es resistir, generar redes por medio de la gestión de encuentros es resistir, vincularse en un trabajo colaborativo entre disciplinas es resistir y tener una coherencia con el cotidiano en contextos desfavorables por medio del amor, es resistir adquiriendo el amor su rol político en el escenario social (Esguerra,2016).

9. Referencias

- Ander- Egg, E. (2006). *¿Qué es la Animación Socio Cultural?* Córdoba, Argentina: Editorial Espartaco.
- Bang, C. (2013). *El arte participativo en el espacio. Creatividad y Sociedad*, 1-25.
- Barbero, I. (2005). *La escolarización del cuerpo: reflexiones en torno a la levedad de los valores del capital «cuerpo» en educación física*. *Revista iberoamericana de educación*, (39) p. 25-51.
- Barranco, N. (2017). *Cambio de paradigma: el paso de las ciencias sociales a la investigación en arte*. *Revista Universidad en Diálogo*, vol. 7, N°1, p. 35-50
- BCN. (2009). *Ley general de educación*. Recuperado de <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1014974&idVersion>
- Boal, A. (2001). *Juegos para actores y no actores. Teatro del oprimido*. Barcelona: Alba Editorial, S.I.U
- Calvo, C. (2017). *Ingenuos, Ignorantes, Inocentes (de la educación informal a la escuela autoorganizada)*. Santiago, Chile: Ediciones de la Junji.
- Caride, G. (2005). *La animación sociocultural y el desarrollo comunitario como educación social*. *Revista de educación*, (336), p. 73-88.
- Castillo, V y Rodríguez, C. (2015). *Los aportes de los asistentes de la educación: La Escuela como Campo de Intervención para el Trabajo Social*. Cuaderno de trabajo Social UTEM, vol. 8. p. 62-84
- Castañeda, P. (2017). *Semblanza histórica de la intervención socioeducativa en el trabajo social chileno*. Cuaderno de Trabajo Social UTEM, vol 10, p. 62-75.
- CNCA. (2016). *Bases convocatoria para residencia de arte colaborativo*. Santiago: CNCA Red Cultura.
- CNCA. (2016). *Caja de Herramientas para Educación Artística*. Extraído en diciembre de 2017 de http://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2016/02/cuaderno5_web.pdf

- CNCA. (2015). *Plan Nacional de Artes en la Educación 2015-2018*. Recuperado el 2017, de Consejo Nacional de Culturas y las Artes: <http://www.cultura.gob.cl/programas/plan-nacional-de-artes-en-la-educacion/>
- CNCA. (2011). “*Sobre el Programa Acciona*”. extraído el 2018 de <http://www.cultura.gob.cl/programas/sobre-acciona/>
- Colmenares, A y Piñero, M. (2008). *La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas*. Laurus, 14(27), pp. 96-114.
- COMPA (s/f). *Descolonización corporal pedagogía de cuerpos libres en aula. Una experiencia de inclusión y artes en escuelas públicas de el Alto*”. la Fundación comunidad de productores en artes.
- Concha, L. (2016). Teatro, Educación, Arte y Desarrollo Humano En Chile. En H. Ponce, y P. Olivares. (Ed). *Teatro y Educación: Diálogos por una pedagogía crítica de la escena*. (págs. 30-37). Santiago, Chile: Jinete azul.
- Da Porta, E. (2016). Escuela, Educación Artística y Producción cultural. Dejar Paso a la Experiencia. En H. Ponce, y P. Olivares. (Ed). *Teatro y Educación: Diálogos por una pedagogía crítica de la escena*
- Declaración de Singapur sobre Integridad Científica. (2010). Revisada en https://www.singaporestatement.org/Translations/SS_Spanish.pdf
- De La O, V y Jiménez, F. (2017). *Hacia una búsqueda de metodologías de Cuerpos Expresivos en la educación*. Revista Rupturas, 7(2), pp.193-214.
- De Souza Silva, J. (2013). La pedagogía de la felicidad en una educación para la vida. el paradigma del “Buen Vivir/Vivir Bien” y la construcción pedagógica del “día después del

- desarrollo"; En C. Walsh. (Ed). *Pedagogías Decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re) existir, y (re) vivir.* (p.507). Serie pensamiento decolonial.
- Eisner, E. (1998). *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa.* Barcelona, España: Paidós.
- Eisner, E. (2012). *Los nuevos paradigmas de la Educación Artística en México y en el mundo.* Primer Simposio Internacional llevado a cabo en Mexicali (Baja California)
- Errázuriz, L. (2015). *El factor invisible: Estética cotidiana y cultura visual en espacios escolares.* Santiago: Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.
- Esguerra, E. (2016). *¿Qué está pasando con nuestros educandos?* En Molina, P; Rojas, L (2016). *Maestros y Maestras y derechos de la niñez: una aproximación desde la escuela.* Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio
- Freire, P. (2012). *Pedagogía del oprimido.* 2º edición. Madrid, España: Siglo XXI
- Foucault, M. (2008). *Vigilar y castigar.* Buenos Aires: Siglo XXI.
- Gardner, H. (1997). *La mente no escolarizada: Cómo aprenden los niños y cómo deberían enseñar las escuelas.* Nueva York, Estados Unidos: Espasa Libros SLU.
- Gardner, H. (2011). *Educación artística y desarrollo humana.* Barcelona, España: Paidós.
- Giménez, G. (2005). *“La cultura como identidad y la identidad como cultura”* Página personal de Gilberto Jiménez. <<http://www.gimenez.com.mx/>> [15 de abril de 2008.]
- González, J. (2015). La identidad étnica mapuche en Chile en el contexto de la globalización; más allá del territorio. En Tilley. (2015). *Antropología e Identidad. Reflexiones interdisciplinarias sobre los procesos de construcción identitaria en el siglo XXI*º. F.I.F.I.E.D- Valladolid.
- González Higuera, S., Colmenares Vargas, J., y Ramírez Sánchez Vargas, V. (2011). *La resistencia social: una resistencia para la paz.* Hallazgos, 8(15). Pp. 237-254.

- Hernández, M.; González, A.; Cívicos, A. y Pérez, B. (2006) *Análisis de funciones del trabajador social en el campo educativo*. Acciones e Investigaciones Sociales, 1 Extra, p. 453
- Ivaldi, E. (2014). Educación, arte y creatividad en las infancias del siglo XXI. En P. Sarlé, E. Ivaldi, & L. Hernández, *Arte, educación y primera infancia: Sentidos y experiencias*. (págs. 11-28). Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- Lima, A. (1988). *La Investigación Acción*. *Acción Crítica*, (23), 11-16.
- Maturana, H. (1990). *Emociones y Lenguaje en la Educación y política*. CED (págs. 1-48). Santiago, Chile: Hachette/comunicación
- Maturana, H. (1999). *Transformación en la convivencia*. Santiago, Chile: Dolmen ediciones.
- MINEDUC. (2017). *Misión*. Extraído noviembre de 2017 en Ministerio de educación <https://www.mineduc.cl/ministerio/mision/>
- MINEDUC. (2016). *Plan nacional de artes en educación*. Extraído en Diciembre 2017 de <https://artistica.mineduc.cl/plan-nacional-artes-educacion/>
- MINEDUC. (2018). Educación Técnico Profesional. Extraído en 2018 de <http://www.tecnicoprofesional.mineduc.cl/secretaria-tecnico-profesional/historia/>
- Monastoque, D. (2016). ¿Qué está pasando con nuestros educandos?. En Molina, P; Rojas, L (2016). *Maestros y Maestras y derechos de la niñez: una aproximación desde la escuela*. Bogota: Cooperativa Editorial Magisterio
- Mundet, A., Beltrán, A, y Moreno, A. (2015). *Arte como herramienta social y educativa*. *Revista Complutense de Educación*, pp. 315-329.
- ONU. (2017). Declaración Universal de los Derechos Humanos. Recuperado el noviembre de 2016, de Artículo 19: <http://www.un.org/es/documents/udhr/>

- Ortega, R. (2007). *Fundamentos de la educación en el Chile actual*. Universidad de Chile-Santiago.
- Palacios, L. (2006). *El valor del arte en el proceso educativo*. *Reencuentro*, 46. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco Distrito Federal, México
- Pateti, Y. (2007). *Reflexiones acerca de la corporeidad en la escuela: Hacia la despedagogización del cuerpo*. *Paradigma*, 28(1), 105-129.
- Piñera, S. (2017). *Construyamos tiempos mejores para Chile*. Programa de gobierno 2018- 2022. Santiago.
- PNUD. (2014). *El papel de la Educación en la formación del bienestar subjetivo para el desarrollo humano*. Una revisión al caso chileno. Santiago: PNUD-UNICEF.
- Quijano, A. (2000). *Colonialidad del poder, Eurocentrismo y América Latina*. Lima: Centro de Investigaciones Sociales.
- Read, H. (1991). *Educación por el arte*. Barcelona, España: Ed. Paidós.
- Rojas, P. (2017). *Una Educación Artística para Desarrollar el Bienestar Subjetivo. La Experiencia Chilena*. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 6(1).
- Úcar, X. (1999). *Teoría y práctica de la animación teatral como modalidad de educación no formal*. *Teoría de la educación*, 11, 0217-255.
- UNESCO. (2006). *La agenda de Seúl. Objetivos para el desarrollo de la educación artística*. Segunda Conferencia Mundial Sobre la Educación Artística.
- UNESCO. (2017). *Sobre la UNESCO*. Recuperado el noviembre de 2017, de Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura: <https://es.unesco.org/about-us/introducing-unesco?language=en>
- UNICEF. (1990). *Convención de los derechos del niño*. Santiago.

Vega, A. (2015). *Posibilidades del teatro en la intervención social. Orientaciones para la práctica.*

Documentos de Trabajo Social. nº55.

Temprano, E. (2014). *La animación teatral como recurso en la educación social.* Trabajo de grado.

Educación Social. Facultad de Educación. Universidad de Valladolid, España.

Vigotsky, L. (2003). *Imaginación y creación en la edad infantil.* Nuestra América.

Anexo 6. Resultados del FODA.

**RECURSOS, CALIDADES
CAPACIDADES**

- > ORDENADOS con el material existente
- > Empatía
- > Atención entre todos.
- > Disposición a la creación
- > CONTINUAZA
- > Sencillamente apoyo en oral
- > Ayuda a ponerse el mismo a DESARROLLARSE EN LA SOCIEDAD
- > oph rustro
- > Compartir II (comida)
- > Sencillos - sencillos

FORTALEZAS

¿Cuáles son los recursos, cualidades o capacidades?

- Saber escuchar
- Perseverancia
- la voluntad/buenaxD
- buena onda
- Receptivo al aprendizaje
- Respeto
- confianza y compañerismo
- Diversidad de dones(c)/R
- Empatía

*** CREATIVIDAD ***

- SUPERACIÓN

OPORTUNIDADES

2. ¿Cuáles son los factores positivos u oportunidades que están en el entorno o medio?

- Conocer diversos artistas a través de 4 elementos.
- Conocer lugares y personas
- Vivir nuevas experiencias
- Conocer diferentes lenguajes artísticos, X explorarlos y desarrollarlos
- Compartir nuestro trabajo con la comunidad educativa
- Atreverse a salir de la zona de confort
- Desarrollo del pensamiento crítico y expresión
- Descubrir nuestras emociones

① Factores Positivos observables en el entorno

- > Demuestra a los profesores lo que se puede hacer!!
- > Reservas como ser / mantener el programa que se crea la vida
- > Verlos de nuevos roles como compañeros de experiencias
- > equitativa de acciones
- > espacio "salón de los artes"
- > Participación Cálida / Participación Fortalecedora
- > Reservas de exposición
- > Reservas de exhibición
- > Reservas de exhibición

1. De qué recursos carecemos o podríamos incorporar al P.A.M.

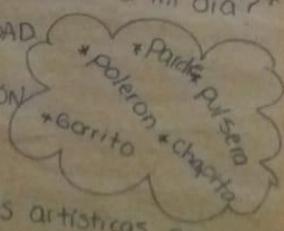
- ⇒ Apoyar a los alumnos/profesores
- EQUIPOS TUNIALES
- Retiro / Retiro para tiempos (Acto)
- ⇒ + fuerte interacción y un protipe
- ⇒ Difusión multimedios
- ⇒ Muchos pequeños grupos
- ⇒ Incorporar actividades de salidas
- ⇒ Que los estudiantes creen el texto
- ⇒ Que se les permita antes, ¿cómo se hace?
- ⇒ Que se les permita (sumamos)

- DEBILIDADES

3. De qué recursos carecemos o qué podríamos incorporar al plan de Artes Integradas?

- "VISIBILIDAD"

- APROPIACIÓN DE LOS RECURSOS APRENDIDOS EN EL TALLER
- * ¿Cómo los incorporo a mi día?*
- RESPONSABILIDAD
- PUNTUALIDAD
- CONCENTRACIÓN
- INCORPORAR
- Intervenciones artísticas en el aula
- Identificar las habilidades de cada uno
- Disciplina



2. Qué cambios en mi entorno podrían perjudicar.

- ⇒ Las notas, Rendimiento Académico
- ⇒ Muchos proyectos y temas del taller
- ⇒ Crear algo
- ⇒ Salida de actividades de (Acto)
- ⇒ Que se mantenga aislado y no se interese
- ⇒ Que trabajen horas de trabajo
- ⇒ Poco compromiso de los padres
- ⇒ Echarlos al teatro
- ⇒ Percepción errónea de profesores
- ⇒ Influencia de padres y hogar en la actividad
- ⇒ Cultura como defecto no como privilegio

- AMENAZAS

4. ¿Qué Cambios en mi entorno podrían perjudicar al plan de Artes Integradas?
- Profesores (afecta el permiso/horario)
 - Desempeño académico
 - los Padres (confianza)
 - horario (poco tiempo)
 - rumores

Anexo 7. Resguardos éticos

Los resguardos éticos en la Investigación-Acción-Colaborativa incorporamos la declaración de Singapur, sobre los principios y responsabilidades éticas; de las cuales asumimos como investigadoras la Integridad, cumplimiento de normas, métodos de investigación, entre otros.

Se asegurará que los actores involucrados dentro de la investigación contarán con los resguardos de confidencialidad respectivos, para ello se contará con un consentimiento informado para los padres y apoderados y un asentimiento informativo y de compromiso para los jóvenes del taller, el cual construiremos de manera colaborativa y participativa con los jóvenes y colectivo artístico al momento de presentar los objetivos de la investigación y será de conocimiento y entregado, a todos aquellos sujetos que participen dentro de la investigación.

El documento a trabajar tendrá como ejes orientadores los propósitos que tiene la investigación acción, los derechos de quienes participan, la metodología, los contactos de las investigadoras.

Se realizará además una devolución del material obtenido, todo esto con la finalidad de que los participantes puedan corroborar la información que será expuesta, una vez finalizada la investigación. Se les hará llegar el Documento final de la Investigación- Acción tanto a los participantes como también al Liceo Padre Oscar Moser, y se realizará una devolución del proceso que finalmente serán los que se publicarán.