

ENTORNOS INFORMALES PARA EDUCAR EN ARTES

Ricard Huerta, Amparo Alonso-Sanz, eds.

UNIVERSITAT DE VALÈNCIA

Este libro y las VII Jornadas Internacionales de Investigación en Educación Artística «Informales, entornos para educar en artes» celebradas en el IVAM, son iniciativas de CREARI Grup de Recerca en Pedagogies Culturals (GIUV2013-103) y del Institut de Creativitat i Innovacions Educatives de la Universitat de València.

creari
grup de recerca en
pedagogies culturals



Esta publicación no puede ser reproducida, ni total ni parcialmente, ni registrada en, o transmitida por, un sistema de recuperación de información, en ninguna forma ni por ningún medio, ya sea fotomecánico, fotoquímico, electrónico, por fotocopia o por cualquier otro, sin el permiso previo de la editorial.

© de los textos: los autores
© de esta edición: Universitat de València, 2017

Coordinación editorial: Maite Simon
Maquetación y diseño de la cubierta: Celso Hernández de la Figuera
Corrección: Comunico-Letras y Píxeles S. L.
ISBN: 978-84-9134-001-0
Depósito legal: V-168-2017

Impresión: SAFEKAT

ÍNDICE

PRESENTACIÓN: APROXIMACIONES A LOS ENTORNOS EDUCATIVOS <i>Ricard Huerta, Amparo Alonso-Sanz</i>	9
PARA UNA PEDAGOGÍA SOSTENIDA ENTRE LAS RELACIONES DE LAS PALABRAS Y LAS IMÁGENES <i>Román de la Calle</i>	13
DESARROLLAR ENTORNOS LIBRES DE HOMOFOBIA IMPLICANDO INICIATIVAS ONLINE COMO MUSEARI.COM <i>Ricard Huerta</i>	25
IL MUSEO COME CONTESTO DI APPRENDIMENTO INFORMALE Ripensare e riprogettare gli spazi educativi per facilitare la comprensione critica dell'esperienza museale <i>Severo Cardone</i>	43
L'ATELIER COME UNO SPAZIO DI RICERCA ESPRESSIVA DEL MUSEO Gli ateliers sul mode <i>Chiara Panciroli</i>	59
PRÁCTICAS, DISCURSOS, CUERPOS Y ESPACIOS Diálogos críticos entre arquitecturas, pedagogía y política en la educación en museos <i>Aida Sánchez de Serdio Martín</i>	77
ZONA BAIXA: «ESTAMPAS» DE UN ESPACIO HÍBRIDO <i>Gloria Jové Monclús</i>	89
PROCESOS DE APRENDIZAJE SOBRE ESPACIOS ARQUITECTÓNICOS A TRAVÉS DE CONSTRUCCIONES EFÍMERAS RELACIONADAS CON EL ARTE <i>Antonio Maciá Mateu</i>	103
PROPUESTAS ARTÍSTICAS INTERDISCIPLINARES COMO HERRAMIENTAS EN DEFENSA DEL PATRIMONIO Proyecto «Cabanyal archivo vivo» <i>Emilio José Martínez Arroyo, Bia Santos</i>	113

ESPACIOS ESCOLARES PARA EL ARTE

Retratos de la educación artística en Chile*

Luis Hernán Errázuriz Larraín
Pontificia Universidad Católica de Chile

INTRODUCCIÓN

Uno de los objetivos fundamentales de las políticas educativas debería ser contribuir al fomento de la cultura y las artes, no solo para mejorar la calidad de la enseñanza artística, sino también la dimensión estética de los entornos escolares –sus condiciones materiales, espaciales, visuales, sonoras, entre otras–, favoreciendo así una relación más fluida entre el desarrollo de la sensibilidad y la formación personal y social.¹ Esto permitiría crear una atmósfera pedagógica más interesante y coherente, a la altura de los estándares académicos que se quieren lograr, así como también fomentar una imagen más consistente de las artes a nivel escolar.

* La segunda parte del presente artículo, «Entornos de la educación artística: Investigaciones FAE 2014/2015», está asociada a las investigaciones realizadas por un equipo interdisciplinario de la Pontificia Universidad Católica de Chile: Luis Hernán Errázuriz, Guillermo Marini, Isidora Urrutia, Raúl Chacón, Pilar Wiegand, y los asistentes de investigación Josefina Buschmann y Joaquín Fernandois. Agradezco especialmente a Joaquín, por el trabajo de sistematización de antecedentes para este artículo y el intercambio de ideas en torno a los espacios escolares para el arte. Asimismo, mi gratitud a Josefina por el material fotográfico correspondiente a los talleres de la Región de los Lagos y la Provincia de San Antonio.

1. En el libro *El (f)actor Invisible: estética cotidiana y cultura visual*, recientemente publicado por el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, de Luis Hernán Errázuriz (ed.) y Guillermo Marini (col.), entre otros, se aborda la dimensión estética de los entornos escolares.

Asimismo, mejorar la calidad de la enseñanza artística y la estética del entorno escolar debería ser una prioridad de las reformas educacionales, con el fin de fomentar valores democráticos como, por ejemplo, la libertad de expresión, creatividad, respeto a la diversidad; y generar un ambiente propicio para la enseñanza. En definitiva, lo que está en juego es cómo la enseñanza de las artes y la estética cotidiana «educan», afectan y/o determinan la imagen que construimos y proyectamos de nosotros mismos, la institución escolar y la sociedad.

En este sentido, es necesario señalar que mientras a nivel internacional existen algunas publicaciones tales como *The Qualities of Quality: Understanding Excellence in Arts Education* (2009),² *Creating Sustainable Environments in our Schools* (2006)³ y *The Third Teacher: 79 Ways You Can Use Design to Transform Teaching & Learning* (2010),⁴ que demuestran un creciente interés en la contribución de las artes y del entorno estético en el contexto escolar, la investigación sobre el tema es escasa.⁵

Consecuentemente, el objetivo de esta ponencia es considerar diversos entornos para educar en artes a nivel escolar, con el propósito de, por una parte, valorar el rol que cumplen en la configuración de los procesos de enseñanza y aprendizaje y, por otra, reconocer la valiosa información que contienen sobre variadas concepciones y prácticas de la educación artística. Como veremos, los espacios para educar en artes visuales a nivel escolar incluyen desde la tradicional sala de clases, la sala multiuso, los talleres destinados a la enseñanza de diversos medios de expresión artística, lugares al aire libre, patios, entornos naturales, entre otros.

Si observamos imágenes fotográficas de dichos entornos con una perspectiva histórica, a través de un ejercicio de arqueología pedagógica podremos identificar variadas concepciones y prácticas de la educación artística. Por ejemplo, están los que privilegian un enfoque academicista, centrado en la enseñanza del dibujo lineal con el fin de copiar y/o reproducir modelos geométricos, ornamentales o naturales; otros enfatizan un estilo más expresionista, poniendo hincapié en el

desarrollo de sentimientos y emociones, con un énfasis catártico y/o terapéutico. Asimismo, podremos apreciar diversas modalidades de talleres que, en cierta medida, replican la formación de artesanos o artistas en el ámbito de la gráfica, pintura, grabado, escultura, cerámica, diseño, fotografía, audiovisual y otros. También es posible encontrar los que priorizan la enseñanza del diseño y la arquitectura, donde predominan los ejercicios en el plano y el volumen, afiches, maquetas, etc. Así, cada estilo y/o modelo de enseñanza (academicista, expresionista, artesanal/artístico, entre otros) se proyecta en diversos modos de concebir el espacio, la distribución del mobiliario, los objetos, el despliegue de imágenes en los muros, etc., y, consecuentemente, deja una huella, genera una atmósfera que evidencia dichas prácticas.

En síntesis, la idea es prestar mayor atención a las condiciones físicas, materiales y estéticas en las que se desarrollan las artes visuales a nivel escolar –en distintos periodos históricos, contextos socioculturales y espacios pedagógicos–, considerando su organización, materialidades, decoración, atmósfera, entre otros, y la imagen que proyectan de variados estilos y paradigmas de la enseñanza artística. El propósito fundamental es reconocer la necesidad de volver a mirar dichos espacios de enseñanza y aprendizaje, por cuanto, como plantea Gandini (2002), aunque no veamos el ambiente cotidiano –o no sea fácilmente observable–, el entorno es el aspecto más visible del trabajo hecho en la escuela. A través de este se envía el mensaje de qué han pensado los adultos acerca de la calidad y el poder de enseñanza del espacio. En efecto, el diseño del espacio físico nos puede acoger o dificultar los encuentros, la comunicación y los vínculos, así como la disposición de las estructuras, objetos y actividades puede favorecer –o dificultar– la toma de decisiones, la resolución de problemas y el descubrimiento.

El documento consta de tres partes. En primer lugar, se presenta una breve síntesis de las tendencias y prácticas pedagógicas que han dominado la historia de la enseñanza artística en Chile –en artes visuales– con el objeto de reconocer su posible influencia en los modos de concebir, diseñar y estructurar el espacio y los recursos pedagógicos en diversos ambientes escolares.

En la segunda parte se abordan algunos resultados de dos investigaciones desarrolladas recientemente en Chile (FAE, 2014: Zona sur, Región de los Lagos, y FAE, 2015: Zona centro costa, provincia de San Antonio), en relación con las condiciones (disponibilidad, fortalezas y debilidades) de los espacios destinados a la enseñanza artística en dichas zonas geográficas.

Finalmente, se plantean algunas sugerencias y recomendaciones que podrían contribuir al desarrollo de, por una parte, una mayor conciencia respecto al rol que cumplen los espacios para educar en artes y, por otra, la necesidad de

2. Steve Seidel, Shari Tishman, Ellen Winner, Lois Hetland, Patricia Palmer. Project Zero, Harvard University Graduate School of Education, 2009.

3. Editado por Tony Shallcross y John Robinson, Paul Pace y Arjen Wals. Trentham Books Limited, EE. UU., 2006.

4. A Collaborative Project: OWP/P Architects + Furniture + Bruce Mau Design. Abrams, Nueva York, 2010.

5. Son muy pocos los estudios que vinculan una caracterización de la enseñanza de las artes con la dimensión estética en el ámbito escolar. Evidentemente, el campo que explorar es enorme y las implicaciones para el sistema educativo, muy prometedoras.

remodelarlos y/o reconfigurarlos para que respondan de un modo más consistente a los estándares de calidad que exige la educación artística contemporánea.

ENTORNOS DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA: UNA MIRADA HISTÓRICA

Para aproximarnos de un modo más consistente a los espacios escolares donde se enseña arte, es necesario, primeramente, plantear algunas consideraciones que faciliten una mayor comprensión del tema desde una perspectiva histórica. En una breve reseña se pueden distinguir las siguientes tendencias que configuran un panorama de lo que ha sido la educación artística en el sistema escolar chileno:⁶

- a) La enseñanza del dibujo al inicio del siglo XIX, posteriormente, de la pintura, el modelado, la historia del arte en las primeras décadas del siglo XX y, más tarde, del diseño y la arquitectura, entre otras, han formado parte de la educación escolar en Chile. Así, durante dicho periodo, fuertemente influenciado por ideas y modelos pedagógicos europeos, el énfasis de la educación artística se concentró en el desarrollo de habilidades y técnicas en dibujo –para ser empleadas en el ámbito laboral–, en detrimento de otras manifestaciones de las artes visuales tridimensionales, la enseñanza de la historia del arte y el desarrollo de la experiencia estética. En el presente, aunque se puede observar cierto desarrollo en la actualización de metodologías y contenidos de la educación artística, la enseñanza del arte contemporáneo y de nuevas tecnologías emergentes –audiovisuales y digitales– es todavía muy incipiente.
- b) Existen antecedentes que permiten afirmar que la educación artística ha sido concebida, fundamentalmente, como un medio auxiliar para apoyar, complementar e ilustrar otras áreas del currículo tales como historia, geometría, caligrafía, etc. Esta tendencia, junto a otros factores que contribuyen a la condición marginal⁷ del arte en la escuela, se evidencia –entre otros aspectos– en la precariedad y/o insuficiencia de los espacios destinados a su enseñanza.

6. Errázuriz: *Historia de un área marginal*, Ediciones Universidad Católica, Santiago, Chile, 1994.

7. Véase por ejemplo «Factors which may Contribute to the Marginal Status of Art Education in Chile», publicado en *Journal of Multicultural and Cross-Cultural Research in Art Education*. Fall, 1989, vol. 7, n.º 1. Department of Art Education, School of Architecture and Allied Arts, University of Oregon, 1989, pp. 21-37.

- c) Son muy pocas las referencias históricas que abordan los entornos para educar en arte, en relación con su atmósfera, implementos, mobiliario, imágenes, entre otros, como un factor relevante que tener presente en el diseño de los planes y programas de estudio, las prácticas pedagógicas, sugerencias metodológicas y la formación docente.

Una de las primeras fuentes que alude a un espacio destinado a la enseñanza del dibujo en Chile se remonta a finales del siglo XVIII, época en la que se crea la Academia de San Luis.⁸ El 24 de julio de 1797 –por solicitud de don Manuel de Salas– una Orden Real de la Corona Española dispone que establezca en Santiago una Escuela de Aritmética, Geometría y Dibujo. Salas, a cargo de implementar esta iniciativa, la describe en los siguientes términos: «El 18 de Septiembre [1797] se abrió al público una sala con cien modelos que pudieron colocarse, bajo la dirección de un excelente profesor italiano –Martín Petri– que llegó a la sazón, y con una inesperada afluencia de jóvenes que disiparon los funestos pronósticos».⁹ Así, se inician las primeras clases de Dibujo, cuyo objetivo fundamental era la copia rigurosa de modelos de yeso y/o de figuras impresas traídas de Europa.

Una ocasión para mostrar los avances en la destreza de la copia eran los exámenes públicos de dibujo que debían rendir los alumnos y las celebraciones con ocasión del aniversario de alguna fiesta nacional. En una visita al Instituto Nacional de José Joaquín Prieto, presidente de la República de la época –ejerciendo como profesor de dibujo Carlos Wood–,¹⁰ se relata lo siguiente: «pasó a la clase de dibujo y aquí tuvo ocasión de admirar la excelente disposición que para este Arte manifiestan los chilenos como también los progresos de los jóvenes del Instituto. S.E. tornó en su mano algunas copias y habiéndolas examinado escrupulosamente dijo que se confundían con los originales».¹¹

Dos décadas más tarde, en 1826, Juan Egaña¹² da cuenta de las precarias condiciones del espacio donde se practicaba la cátedra de dibujo en el Instituto Nacional, primer establecimiento de enseñanza pública del país: «Su sala está adornada y provista de lo absolutamente necesario, se ejercita de día, porque faltan lámparas para el curso nocturno. Hasta ahora se enseña dibujo al natural;

8. *Op. cit.*, Errázuriz y L. Luis Hernán (1994).

9. Escritos de don Manuel de Salas, tomo I. Publicado por la Universidad de Chile, Santiago Imprenta Cervantes, 1910, p. 573. Cita reproducida textualmente en el castellano de la época.

10. Pintor, ingeniero, marino y militar británico que se radicó en Chile.

11. *La Clave de Chile*, n.º 7, 8 de agosto de 1829, tomo 3.

12. Político, jurista y redactor de la constitución de 1823.

acaso sea conveniente establecerlo en la noche de las otras clases más necesarias de los artesanos». ¹³ Dicha sala heredó los modelos e instrumentos que se usaban en la Academia de San Luis, que pasaron a formar parte del Instituto Nacional en 1813, manteniendo de esta forma la tradición y el impulso inicial otorgado por Manuel de Salas. Sus muros estaban cubiertos con láminas o estampas que se encargaban especialmente a Europa, las cuales eran copiadas por los alumnos en una atmósfera que dependía de la disponibilidad de la cambiante luz natural, factor que evidencia su importancia tempranamente en las crónicas de la época.

En 1848 el gobierno decretó la fundación de una sala de pinturas ¹⁴ para fomentar las artes en la República. Esta sala, donde funcionaría la Academia de Pintura, podría considerarse el primer intento de crear un museo en el país, ya que en ella se reunirían importantes modelos y cuadros pertenecientes al Estado y también aquellas obras que se fueran adquiriendo conforme el presupuesto asignado para tal efecto.

Su director, el artista italiano Alejandro Cicarelli, pronunció un discurso de apertura el 7 de marzo de 1849, en el que destacó la importancia que debería tener esta institución en la vida artística y cultural del país y en lo posible del continente. Al día siguiente, la Academia fue inaugurada solemnemente por el presidente de la República en un salón frente al de la Cámara de Diputados, en el edificio de la antigua Universidad. La enseñanza de la pintura, al igual que la de otras manifestaciones artísticas, se inició en condiciones de trabajo bastante adversas, como lo testimonia la siguiente crónica: «El jueves pasado nos dejamos arrastrar a aquella espantosa barraca que hace a la vez los oficios de Academia de Pintura, de Teatro, de Circo i de Cámara de Diputados. Es sucia, negra, ahumada; allí se tienen los pies en la humedad, el techo a dos pulgadas del cerebro: el humo de los quincees, i las corrientes de aire hace que se tengan calor i frío al mismo tiempo». ¹⁵ De acuerdo con un informe presentado por Cicarelli al ministro de Instrucción Pública, ¹⁶ había una colección de modelos estampados y una de estatuas de yeso sacadas de las más afamadas estatuas griegas, consideradas como los clásicos de las bellas artes: Apolo, Antinous, Venus de Medici, Apolino de Florencia, etc.

13. S. Domingo Amunátegui: *Los primeros años del Instituto Nacional*, Imprenta Cervantes, Santiago, 1889, pp. 351-352.

14. *Anales de la Universidad de Chile*: «Decretos del Gobierno», Santiago de Chile, Imprenta de los Tribunales, 1848, pp. 30-31.

15. *El Picaflor*, n.º 4, domingo 20 de mayo de 1849, p. 2.

16. Alejandro Cicarelli: «Escuela de Pintura», en *Monitor de las escuelas primarias*, tomo I, 1852, p. 51.

Es interesante constatar que este primer periodo de la historia de la enseñanza del arte en Chile estuvo a cargo fundamentalmente de profesores artistas, muchos de los cuales eran extranjeros. Estos, tal vez sin grandes conocimientos pedagógicos, enseñaban su oficio y demostraban su talento, con énfasis en el trabajo de taller. Tal es el caso, por ejemplo, de Raymond Monvoisin, destacado artista francés residente en Chile, quien en 1845 enseñaba dibujo y pintura al óleo en el Colegio de la señora Cabezón. ¹⁷

Durante buena parte del siglo XX, la enseñanza artística se concentró en la práctica de diversos tipos de dibujo (lineal, natural, de paisaje, ornamental y artístico), ¹⁸ determinando así el modo de habitar y decorar el espacio, la disposición del mobiliario, la selección de imágenes desplegadas en los muros, de objetos dispuestos en las superficies, tendencias que se verán reflejadas en la instauración de una atmósfera, un clima en el cual se cultivó dicha enseñanza, a saber: un ambiente de trabajo individual, disciplinado, limpio y silencioso, que obliga a concentrarse en la copia de un modelo en el plano, a través de diversos medios gráficos, generalmente lápiz grafito, en ocasiones carboncillo.

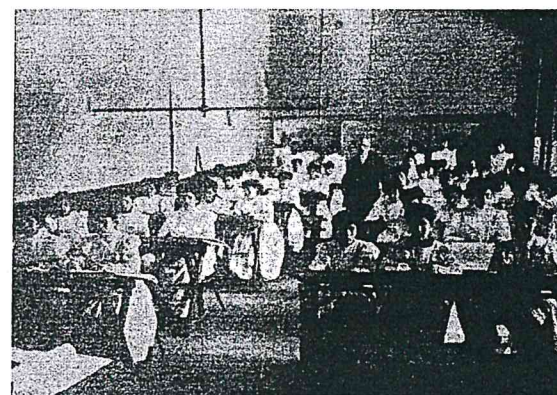


Fig. 1. Clase de dibujo geométrico lineal mediante la copia de un modelo, Escuela Superior de Niñas de Santiago, finales del siglo XIX, principios del XX.

17. Domingo Amunátegui Solar: *Recuerdos del Instituto Nacional*, Ediciones de la Universidad de Chile, 1941, p. 95.

18. *Op. cit.*, Errázuriz, 1993: 24.

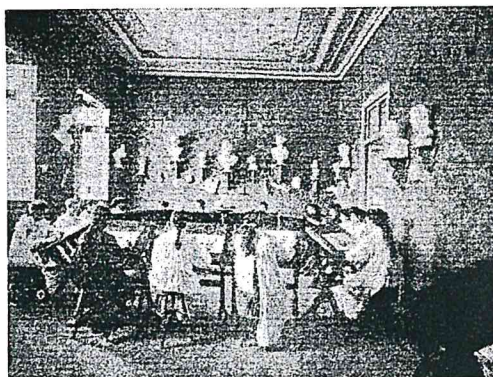


Fig. 2. Clase de dibujo natural en torno al modelo. Liceo de Niñas n.º 4, Santiago, inicio del XX.

Fruto de la influencia extranjera y como consecuencia de las tendencias modernizadoras que sacuden a Europa durante las primeras décadas del siglo XX, surgirán nuevos estilos y movimientos artísticos, como también renovadas corrientes educativas y orientaciones pedagógicas que promoverán una transición del dibujo geométrico lineal al dibujo natural, el reconocimiento progresivo del arte infantil y los primeros intentos por introducir –de un modo más articulado– la enseñanza de la historia del arte. Como consecuencia de dichas tendencias, se irán paulatinamente transformando y diversificando los entornos para educar en artes, lo cual redundará en el descubrimiento de renovados espacios, dentro y fuera de las salas de clase, incorporando ocasionalmente la exploración de entornos abiertos, naturales y urbanos, así como la visita a museos y centros culturales, entre otros lugares.

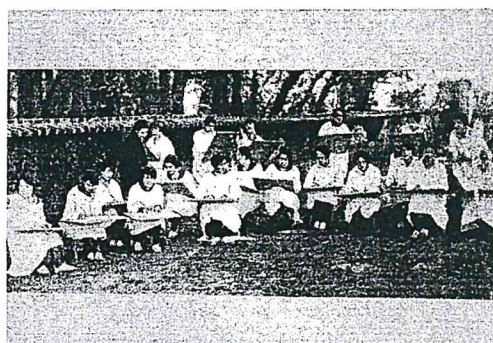


Fig. 3. Dibujo al aire libre en un Liceo de Linares, Sur de Chile, 1927.

Al observar las imágenes de los entornos investigados como fragmentos de la historia de la educación artística, podemos constatar el fuerte predominio de un enfoque academicista, centrado en la enseñanza del dibujo lineal, que gradualmente irá evolucionando hacia el dibujo ornamental y de paisaje. Tuvo que pasar más de un siglo de grafismos en blanco y negro, de luces y sombras, para que irrumpieran el color y la pintura, y más ocasionalmente la práctica del grabado y la cerámica.

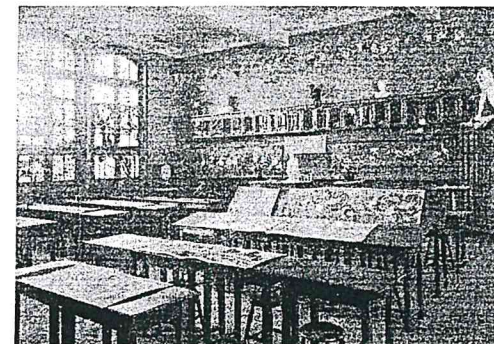


Fig. 4. Trabajos de pintura ornamental en un Liceo público de Santiago, inicio de la década de 1940.

En torno a la década de 1960 la incorporación de algunas experiencias en diseño y arquitectura pasará a formar parte del paisaje que se puede observar en salas de clase y talleres. Así, cada periodo de enseñanza (academicista, naturalista, artesanal, expresionista, entre otros) se plasmará en modos de concebir el espacio, la disposición del mobiliario, los objetos, la intervención de los muros, el despliegue de imágenes, etc., y, consecuentemente, dejará una atmósfera, una huella que evidencia y/o refuerza dichas prácticas.

Como veremos en los resultados de la investigación realizada en terreno, la velocidad de implementación de los cambios ha sido muy desigual, mientras unos pocos establecimientos van a la vanguardia y otros se renuevan gradualmente, la mayoría pareciera continuar enseñando artes en salas de clases convencionales, con métodos arcaicos y sin mayor vínculo con los lenguajes, circuitos y prácticas de las artes visuales contemporáneas.

ENTORNOS DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA: INVESTIGACIONES FAE 2014/2015

El propósito de esta segunda parte es presentar algunos resultados de investigaciones que abordan –entre otros temas– los espacios para la enseñanza de las artes en establecimientos escolares correspondientes a la zona sur (Región de Los Lagos, 2014) y la zona centro (Provincia de San Antonio, 2015). El objetivo general de la investigación fue, por una parte, caracterizar las orientaciones y prácticas de la enseñanza artística y, por otra, conocer las percepciones que tienen los directivos y docentes de los espacios escolares.

Los estudios fueron llevados a cabo por un equipo docente¹⁹ de la Pontificia Universidad Católica de Chile (Facultad de Educación, Instituto de Estética e Instituto de Sociología), gracias al auspicio otorgado por el Fondo de Fomento al Arte en la Educación (FAE), del Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (CNCA).

1. Enfoque y metodología de investigación

Con el propósito de responder a los objetivos del estudio, según el perfil interdisciplinario del equipo de investigadores, se emplearon dos metodologías complementarias que enriquecieron las perspectivas de aproximación al diagnóstico del estado de la educación artística en dichos establecimientos.

Se elaboraron, validaron y aplicaron cuestionarios con preguntas abiertas y cerradas para docentes de artes (visuales, musicales, escénicas) y directivos que trabajan a nivel escolar en ambas regiones. Estos instrumentos permitieron un análisis estadístico, tanto descriptivo como interpretativo, de: a) dependencia de los establecimientos;²⁰ recursos humanos, infraestructura y equipamiento para las artes; b) cobertura de la enseñanza artística (visuales, musicales, escénicas), propósitos de las artes, prácticas pedagógicas y problemas, debilidades y oportunidades de dicha enseñanza; c) fortalezas y debilidades estéticas del entorno escolar.

19. Equipo de investigación: Luis Hernán Errázuriz, Guillermo Marini, Isidora Urrutia, Raúl Chacón, Pilar Wiegand y los asistentes de investigación Josefina Buschmann y Joaquín Fermandois.

20. En Chile existen tres tipos de dependencias, según el mecanismo de financiación y administración de los establecimientos: municipal, es financiado con recursos fiscales y depende de un municipio que actúa como administrador; particular subvencionado, recibe financiamiento fiscal y/o privado y es administrado por una corporación privada; particular pagado, el establecimiento se financia por aporte de los apoderados y es administrado por una corporación privada.

Se construyó una metodología de registro fotográfico para caracterizar distintos ámbitos del entorno escolar, y en consideración de las notas de campo de los asistentes de investigación en el terreno, se procedió a la elaboración de una síntesis visual de cada establecimiento: frontis, acceso, hall de entrada, pasillos, salas de arte, patios y salida; y a la identificación de dimensiones emergentes de análisis como las áreas verdes, colores de muros, instalaciones; recintos tales como bibliotecas, salas de computación y primero básico.

TABLA 1.

Metodología aplicada en ambas investigaciones

		<i>Los Lagos, 2014</i>	<i>San Antonio, 2015</i>	<i>Totales</i>
<i>Muestreo</i> Estratificado según dependencia, proporcional al total de matrículas a nivel regional y provincial				
Establecimientos educacionales visitados (bitácora)	Municipales	20	17	37
	Particular subvencionados	23	21	44
	Particular pagados	6		6
	Total	39	38	77
Encuestas realizadas	Directivos	54	50	104
	Docentes	73	68	141
Establecimientos fotografiados		38	38	76
Fechas terreno		23/06/2014 - 03/10/2014	18/05/2015 - 04/11/2015	

Los investigadores asistentes en el terreno tomaron *notas de campo* de cada visita que fueron usadas como material de apoyo para el análisis del entorno estético.

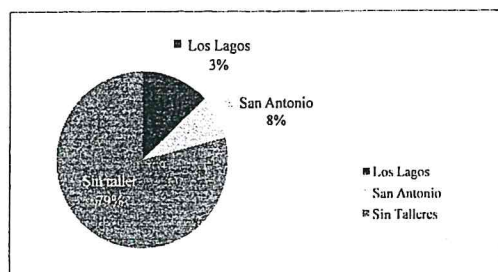
TABLA 2.
Descripción de las zonas

	X Región de Los Lagos	V Región de Valparaíso Provincia de San Antonio
Ubicación	Zona sur 917 km de Santiago	Zona central, costa 125 km de Santiago
Población total	840 aprox.	144 aprox.
Características	– Fuerte colonización europea, en especial alemana. – Zona forestal, ganadera y marítima. – Cercanía a uno de los principales puertos del sur (Puerto Montt). – Población matriculada en enseñanza básica regular en el año 2014: 109.875. – Producto interno bruto per cápita en el año 2011: USD 13.247.²¹	– Principal puerto económico de Chile. – Zona industrial y agraria. – Población matriculada en enseñanza básica regular en el año 2014: 15.196 aprox.²² – Producto interno bruto per cápita en el año 2011: USD 13.939.

2. Taller de artes visuales

El catastro de talleres se realiza a partir de las visitas a los establecimientos, considerando aquellos espacios dedicados exclusivamente a la enseñanza de las artes visuales.

GRÁFICO 1.
Existencia de talleres por zona



21. Censo 2012, ine.

22. Cifra obtenida proporcionando el total de matriculados en la V Región en Enseñanza Básica Regular (192.672), con la cantidad de habitantes de la Provincia (144.000 aprox.) y la cantidad de habitantes de la región (1.825.757) según el Instituto Nacional de Estadísticas (ine) en el año 2014.

En el gráfico 1 podemos ver que el 79 % de los establecimientos visitados no posee taller de artes visuales; esto corresponde a 61 de 76 establecimientos. A continuación observamos la situación en el interior de cada zona.

GRÁFICO 2.
Talleres en Los Lagos

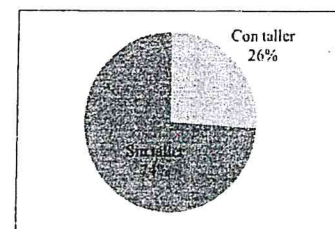
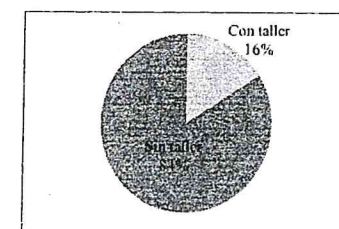


GRÁFICO 3.
Talleres en San Antonio



En ambas zonas el número de establecimientos con taller es muy bajo, 10 en el caso de Los Lagos y 6 en San Antonio. La cantidad de talleres ligeramente más elevada encontrada en el primer caso evidencia un mayor desarrollo de la infraestructura destinada a las artes. Dos factores parecen influir en esta situación: la visita a cuatro escuelas artísticas que corresponden a la muestra de establecimientos escolares investigados en la Región de los Lagos, región que –a diferencia de San Antonio– también cuenta con establecimientos particulares pagados, que suelen disponer de mejor infraestructura para las artes que los establecimientos municipales y subvencionados.

En la encuesta hecha tanto a docentes como a directivos, se busca obtener información sobre los espacios donde se enseñan y/o practican las artes visuales. En este caso, la pregunta no se restringe exclusivamente al taller, sino que considera cualquier espacio donde se imparta esta enseñanza.

En el gráfico 4 se pueden observar algunos resultados que ratifican la información que se desprende de los gráficos anteriores. En primer lugar, resalta que la totalidad de los establecimientos particulares pagados visitados cuenta con un espacio o taller disponible, siendo la realidad de estos muy distinta a la del resto de los recintos visitados. Así también, en esta misma línea, los particulares subvencionados se encuentran en una mejor situación que los municipales, por lo que a grandes rasgos se puede afirmar que la situación por dependencia es desigual, en detrimento del sector público. En segundo lugar, se puede afirmar que la disponibilidad de infraestructura en la Región de Los Lagos es un poco mejor que en la de San Antonio, donde los establecimientos municipales evidencian la peor situación (solo el 13 % cuentan con un espacio o taller).

GRÁFICO 4.

Porcentaje que declara un espacio o taller disponible, según dependencia

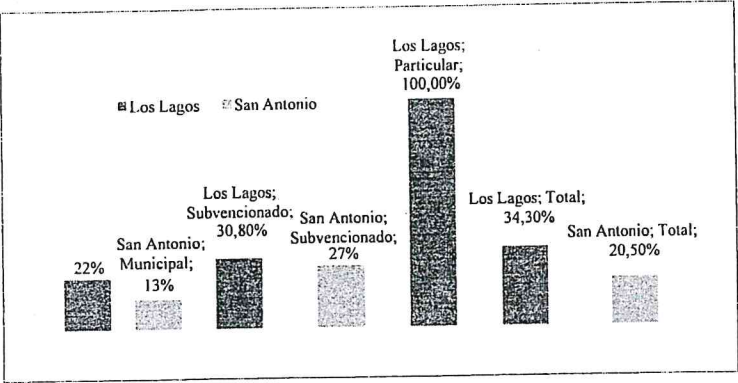
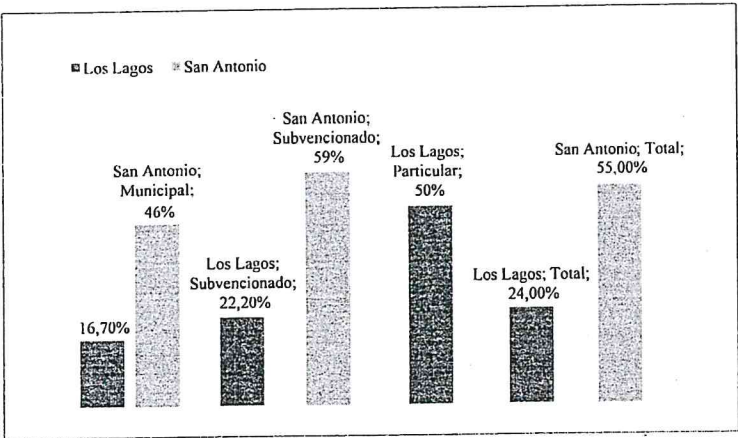


GRÁFICO 5.

Calidad de los espacios o talleres según dependencia y zona (% buena o muy buena)



Como se puede observar en el gráfico 5, los directivos y profesores de los establecimientos de la provincia de San Antonio tienen una mejor percepción de la calidad de los espacios y talleres que en la Región de Los Lagos, situación que se puede apreciar incluso si consideramos los particulares subvencionados de San Antonio y los particulares pagados de Los Lagos.

A continuación se presentan la tabla 3, que describe un listado de problemas de la educación artística, y la tabla 4, que propone iniciativas que podrían contribuir a mejorar su enseñanza en los establecimientos visitados. Estas refuerzan y complementan los resultados expuestos en las tablas anteriores.

TABLA 3.
Problemas de la educación artística

	Los Lagos		San Antonio	
N.º	Considerando su experiencia en establecimientos educacionales, ¿qué tan importante considera Ud. que son los siguientes problemas para la enseñanza artística en el interior de este establecimiento en enseñanza básica?			
1.º	Carencia de un espacio adecuado para trabajar en el taller.	63,1%	Carencia de un espacio adecuado para trabajar en el taller.	52%
2.º	Falta de tiempo o recursos para visitar museos, galerías y para asistir a eventos artísticos.	57,5%	Falta de tiempo o recursos para visitar museos, galerías y para asistir a eventos artísticos.	48%
3.º	Carencia de recursos materiales por parte de los alumnos.	48,8%	Carencia de recursos materiales por parte de los alumnos.	36%
4.º	Inestabilidad vocacional como profesor de arte.	37,3%	Falta de apoyo y estímulo por parte de la comunidad escolar.	27%
5.º	Limitaciones de los programas.	35,4%	Muy poco tiempo destinado a la clase.	27%
6.º	Muy poco tiempo destinado a la clase.	34,1%	Utilización de tiempo asignado a la asignatura en actividades que interfieren en el desarrollo de la clase.	25%
7.º	Falta de apoyo y estímulo por parte de la comunidad escolar.	32,6%	Inestabilidad vocacional como profesor de arte.	25%
8.º	Utilización de tiempo asignado a la asignatura en actividades que interfieren en el desarrollo de la clase.	30,8%	Limitaciones de los programas.	21%
9.º	Restricciones de tipo administrativo que impiden trabajar creativamente.	25,6%	Desinterés de los alumnos por la asignatura.	21%
10.º	Indisciplina por parte de los alumnos.	24%	Indisciplina por parte de los alumnos.	19%
11.º	Desinterés de los alumnos por la asignatura.	23%	Restricciones de tipo administrativo que impiden trabajar creativamente.	14%
12.º	Ubicación inadecuada de las clases de arte/música/otro arte dentro del horario escolar.	19,8%	Ubicación inadecuada de las clases de arte/música/otro arte dentro del horario escolar.	14%
13.º	Dificultad para evaluar.	14%	Dificultad para evaluar.	9%

Al observar la tabla 3 se puede apreciar cómo en la Región de Los Lagos se declara una mayor necesidad de apoyo para la enseñanza de las artes, relacionada con la ampliación de la infraestructura. Este resultado es significativo si se tiene en cuenta que en dicha zona hay más talleres y disponibilidad de espacio para las artes que en San Antonio. En otras palabras, los que declaran tener más infraestructura son más conscientes de la necesidad de su ampliación. Por el contrario, aquellos que perciben una situación más precaria declaran menor necesidad de ampliar la infraestructura para las artes.

TABLA 4.

Iniciativas para mejorar la educación artística en los establecimientos visitados

	Los Lagos		San Antonio	
N.º	Pregunta abierta: Señale cuáles son los principales apoyos que requiere este establecimiento en el ámbito de la enseñanza artística. ²³			
1.º	Ampliación de la infraestructura disponible para las artes.	24,2%	Incorporación de docentes y perfeccionamiento de estos.	24%
2.º	Creación de nuevas instancias de participación y difusión artística en el establecimiento.	15,8%	Creación de nuevas actividades extracurriculares ligadas a las artes.	16%
3.º	Aumento de horas dedicadas a las áreas artísticas.	13,3%	Aumento de horas dedicadas a las áreas artísticas.	12%
4.º	Incorporación de docentes y perfeccionamiento de estos.	10,8%	Adjudicación de fondos para realizar mejoras en el área.	12%
5.º	Creación de nuevas actividades extracurriculares ligadas a las artes.	10%	Otra iniciativa.	12%
6.º	Otra iniciativa.	9,2%	Ampliación de la infraestructura disponible para las artes.	12%
7.º	Adquisición de insumos, materiales y recursos.	8,3%	Creación de nuevas instancias de participación y difusión artística en el establecimiento.	8%
8.º	Cambios curriculares en horarios y programas.	7,5%	Adquisición de insumos, materiales y recursos.	4%

23. Las respuestas a estas preguntas abiertas fueron recodificadas en categorías cerradas. Dichas categorías pueden revisarse en los informes de los respectivos proyectos FAE.

ALGUNAS CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

Durante más de dos siglos la enseñanza de las artes ha transcurrido principalmente en salas de clase, vale decir, en espacios interiores cuyas condiciones físicas, materiales y estéticas evidencian distintas realidades socioeconómico-culturales y enfoques de la educación artística. A lo largo de este periodo, solo algunos establecimientos emblemáticos del sector público, así como otros pertenecientes a congregaciones religiosas y al ámbito privado, han dispuesto de un taller para la educación artística, a través de cuyas imágenes es posible rescatar fragmentos de la historia de esta que dan cuenta de diversos ambientes arquitectónicos, modalidades de enseñanza y orientaciones pedagógicas.

En lo que respecta a la situación actual, la disponibilidad de talleres para las artes continúa siendo bastante insuficiente y sus condiciones de trabajo suelen ser precarias. Las investigaciones (FAE, 2014 y 2015) así lo demuestran, especialmente en la provincia de San Antonio: de un total de 38 establecimientos, solo 6 disponen de un taller para las artes visuales, esto es, en la mayoría de los recintos municipales y subvencionados la enseñanza del arte continúa relegada a salas de clase.

Por su parte, la disponibilidad y calidad de la infraestructura está subordinada en buena medida al tipo de establecimiento (municipal, subvencionado o particular), en otras palabras, depende fundamentalmente del nivel socioeconómico y cultural de cada comunidad escolar. A modo de ejemplo, un 100 % de los colegios particulares investigados que corresponden a los sectores de más altos ingresos de la Región de los Lagos disponen de talleres para la enseñanza de las artes, mientras los municipales en su mayoría no cuentan con dicha infraestructura, situación que se replica con menor intensidad en los subvencionados.

La insuficiencia de talleres y –en no pocos casos– la precariedad de las condiciones para enseñar arte no son de extrañar. Más allá de los cambios que se están implementando para renovar el sistema educativo, ampliando la cobertura y los niveles de equidad, los esfuerzos están principalmente concentrados en la mejora de la calidad de la educación con el propósito de incrementar los índices de las pruebas de medición del rendimiento escolar (SIMCE, PSU en Chile; PISA y TIMSS a nivel internacional), instrumentos que, junto al diseño de indicadores y estándares curriculares, se han transformando en verdaderos fetiches de la labor pedagógica.

En este contexto, la calidad estética de los entornos educativos –sus condiciones materiales, espaciales, visuales, sonoras, etc.– no constituye una prioridad en el diseño de las políticas públicas, en consecuencia, tampoco en

la planificación curricular, los procesos de formación y de perfeccionamiento docente. Por su parte, las universidades y centros de educación superior, que deberían cumplir un rol más significativo en la creación de entornos escolares de calidad, no parecen estar aportando al nivel que se requiere.

Con todo, los retratos que surgen de la educación artística a través de las imágenes encontradas en salas de clase y talleres evidencian el monopolio de la enseñanza del dibujo y más recientemente de la pintura, cuyos productos suelen ser desplegados y/o exhibidos en los muros escolares, omitiendo los procesos de búsqueda e investigación. En esta misma línea, resulta interesante decodificar el contenido de dichos trabajos para dilucidar el enfoque y la actualidad de sus temáticas. Al observar las imágenes, advertimos una marcada tendencia a la reproducción en serie y la homogeneidad. En efecto, no pocas imágenes tienden a la estandarización –en el tamaño de sus formatos, las técnicas empleadas y los tópicos que abordan, entre otros–. Aunque difieran parcialmente en sus estilos y puedan ser más o menos expresivas y/o modernas, siguen siendo irreductiblemente escolares.

A continuación presentamos algunas preguntas y sugerencias²⁴ que pueden contribuir a reflexionar críticamente sobre los entornos educativos en los cuales trabajamos diariamente, con el objeto de mejorar la calidad de los espacios de enseñanza y aprendizaje en artes visuales.

Volver a mirar los espacios escolares para las artes

1. ¿En qué medida los talleres son atractivos, están bien organizados y mantenidos?
2. ¿Cuentan con los materiales y el equipamiento (audiovisual, etc.) para trabajar en diversas áreas (dibujo, pintura, escultura, fotografía, diseño en dos y tres dimensiones, otros medios)?
3. ¿Qué grado de flexibilidad existe en relación con el uso del espacio, el mobiliario, los muros, los objetos y las imágenes?
4. ¿Se programan exhibiciones temporales para exponer trabajos de alumnos y, eventualmente, de estudiantes de otras escuelas y/o exalumnos? ¿Con qué propósito? ¿Se exhiben principalmente productos o también se muestran los procesos (ensayos, errores, fracasos y resultados)?

24. Las preguntas fueron elaboradas teniendo como fuente de base «The school environment», en *Extending the Influence and Effectiveness of Art and Design Departments*, East Sussex, County Council (documento no fechado).

5. ¿Hay despliegue de información, fuentes de consulta (documentos, libros, acceso a internet), artefactos, objetos, colecciones, u otros elementos que incentiven el pensamiento crítico, la imaginación y la necesidad de explorar, investigar y crear?
6. ¿Qué atmosfera transmite y/o promueve el taller (espacios, muros, mobiliario, colores, imágenes, objetos, materialidades, etc.)? Por ejemplo:
 - Ambiente de trabajo, exploración e investigación.
 - Diversidad de enfoques, innovación, transgresión.
 - Academicismo, ornamentación, artesanía.
 - Regulación, disciplina, escolarización del arte.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AUGUSTOWSKY, G. (2003): «Las paredes del aula. Un estudio del espacio dispuesto por docentes y alumnos/as en la escuela primaria», *Arte, Individuo y Sociedad*, vol. 15, pp. 39-59.
- (2012): *El arte en la enseñanza*, Buenos Aires: Paidós.
- CHARLTON, L. y C. SHORT (2002): *The Third Teacher*, Nueva York: Abrams Books.
- CLARK, A. (2010): *A Latin Dictionary*, Nueva York: Oxford University Press.
- EDWARDS, J. (2001): *7 Reece Mews Francis Bacon's Studio*, Thames & Hudson Ltd. United Kingdom.
- ERRÁZURIZ, L. H. (1989): «Factors which may Contribute to the Marginal Status of Art Education in Chile», *Journal of Multicultural and Cross-Cultural Research in Art Education*, vol. 7, n.º 1, Department of Art Education, School of Architecture and Allied Arts, University of Oregon, EE. UU., pp. 21-37.
- (1993): *Historia de un área marginal. La enseñanza artística en Chile, 1797-1993*, Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- (2002): *Cómo evaluar el arte*, Santiago: Ministerio de Educación-Fontaine Editores.
- (2006): *Sensibilidad estética: un desafío pendiente en la educación chilena*, Santiago: Instituto de Estética, Pontificia Universidad Católica de Chile-Frasis Editores.
- ERRÁZURIZ, L. H. y C. PORTALES (2014): «Cultura visual escolar: investigación de los muros de primero básico», *Revista Estudios Pedagógicos*, XL (2), pp. 135-146.
- (2015): «Calidad estética del entorno escolar: El (f)actor invisible», *Arte, Individuo y Sociedad*, 27(1), pp. 115-134.

- ERRÁZURIZ, L. H. y C. PORTALES (2015) (eds.): *El (f)actor invisible: estética cotidiana y cultura visual en espacios escolares*, Santiago, Chile: Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.
- GANDINI, L., L. HILL, L. CADWELL y Ch. SCHWALL (2005): *In the Spirit of the Studio: Learning from the Atelier of Reggio Emilia*, Nueva York: Teachers College Press.
- HAAPALA, A. (2005): «On the Aesthetics of the Everyday. Familiarity, Strangeness, and the Meaning of Place», en A. Light y J. Smith (eds.): *The Aesthetics of Everyday Life*, Nueva York: Columbia University Press, pp. 39-55.
- HABERER, A. (2010), en *OWP Architecture, VS Furniture y Bruce Mau Design, The Third Teacher*, Nueva York: Abrams Books, pp. 89-90.
- MANDOKI, K. (1994): *Prosaica. Introducción a la estética de lo cotidiano*, México DF: Grijalbo.
- (2006a): *Estética cotidiana y juegos de la cultura: prosaica I*, México DF: Siglo XXI editores.
- NATIONAL COUNCIL OF EDUCATIONAL RESEARCH AND TRAINING (2005): *National Curriculum Framework*, Nueva Delhi.
- ORBETA, A. (2015) (ed.): *Educación artística: Propuestas, investigación y experiencias recientes*, Santiago, Chile: Ediciones Universidad Alberto Hurtado.
- SAITO, Y. (2007): *Everyday Aesthetics*, Nueva York: Oxford University Press.
- SALAS, M. (1913).

DIVERSIDAD: ESPACIOS Y CONTEXTOS HUMANIZADOS*

M.^a Dolores Soto González
Florida Universitària

El espacio aún no está considerado como parte del currículo en la escuela, siendo sin embargo parte del currículo oculto, silencioso e invisible. La arquitectura escolar domina aquello que la pedagogía pretende enseñar, pero ambas... ¿dialogan para un encuentro? Este capítulo pretende detenerse y reflexionar sobre los espacios escolares, analizando a su vez la realidad actual de sus espacios, investigando un terreno poco transitado por quienes nos dedicamos a la educación y utilizamos a diario los espacios educativos.

Según Viaño (2008), el espacio escolar socializa y educa, no es un contenedor vacío y neutro y posee una dimensión educativa (Mesmin, 1973: 17 y 105). El espacio también condiciona las interacciones, líneas y modos de comunicación en el aula y en la escuela.

El espacio es una unidad esencial en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje y por ello debe ser una cuestión de máxima prioridad y con una planificación esmerada, teniendo en cuenta las necesidades del grupo y las elecciones metodológicas específicas. La organización y planificación del espacio educativo deben tener un lugar principal en la formación del profesorado, ya que consideramos que es un componente didáctico oportuno que nos permite alcanzar el logro de las metas y los objetivos educativos.

* Este artículo se ha redactado en el marco del Proyecto I+D de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esports «Imágenes literarias de la diversidad: ciudadanía e identidad a través de la educación literaria y lectora». Referencia: GV/2015/050. Duración: 2015 y 2016.