



---

**CONGRESO  
IBEROAMERICANO**  
DE CIENCIA, TECNOLOGÍA,  
INNOVACIÓN Y EDUCACIÓN

---

BUENOS AIRES, ARGENTINA  
12, 13 Y 14 DE NOVIEMBRE 2014

---

**CONGRESSO  
IBERO-AMERICANO**  
DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA,  
INOVAÇÃO E EDUCAÇÃO

---

BUENOS AIRES, ARGENTINA  
12, 13 Y 14 DE NOVIEMBRO 2014

**INTEGRACIÓN EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN  
CURRÍCULUM ESCOLAR  
DESAFÍOS DEL PROGRAMA DE GOBIERNO ACTUAL  
EN CHILE**

Díaz Herrera, F.

# INTEGRACIÓN EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN CURRÍCULUM ESCOLAR DESAFÍOS DEL PROGRAMA DE GOBIERNO ACTUAL EN CHILE

Fernando Díaz Herrera  
Académico  
Universidad de los Lagos  
Puerto Montt, Chile  
fdiaz@ulagos.cl

## INTEGRACIÓN EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN CURRÍCULUM ESCOLAR DESAFÍOS DEL PROGRAMA DE GOBIERNO ACTUAL

1. La respuesta a la pregunta relacionada con la prelación argumentativa en plan estratégico que posibilite alcanzar propósitos del programa de gobierno y propuestas OEI metas 2021 respecto a la educación artística, contiene un conjunto de aristas, las cuales es posible considerarlas en los marcos actuales y en los enfoques de la educación artística, cuyo sello es templado territorialmente, dadas los énfasis puesto en las decisiones al más alto nivel, como en iniciativas de carácter local.

Diversas declaraciones apuestan por el concepto “educación por el arte”, otras apuntan por la “educación para el arte”, ideas surgidas en marcos de acuerdos internacionales, cuyo sentido y orientación era permitir establecer criterios diferenciales en lo que es la equidad (o transversalidad, para algunos) y la formación de talentos.

Ambas concepciones apuntan a un mismo propósito: formación de audiencias y acceso a los bienes culturales.

Indudablemente los acentos son condicionados por propósitos de los gobiernos.

Ambas posibilitan distinguir vericuetos de diversa nomenclatura e índole presentes en esta prelación argumentativa. En el caso chileno, los movimientos sociales, en especial estudiantiles, marcan pauta.

“La comprensión que tengan sobre la educación artística quienes diseñan las políticas en la materia, impactará en la manera en que se diseñen y evalúen los incentivos en las escuelas artísticas (...). Por otro lado, las definiciones que realizan los sostenedores de los establecimientos impactarán de manera decisiva en la manera en que se enseña y evalúe el arte en cada una de las escuelas.”

Tres preguntas de la UNESCO probablemente nos permitan acercarnos a la resolución de interrogantes surgidas en el desarrollo de este documento.

“¿La educación artística sirve sólo para apreciar el arte (formación de audiencia) o hay que considerarla como un medio (funcional) para potenciar el aprendizaje en otras materias?”

“¿El arte debe enseñarse como disciplina por su valor intrínseco (centrada en sí misma), por el conjunto de conocimientos, habilidades y valores que transmite (transversalidad) o por ambos motivos?”

O ¿La educación artística debe ir destinada a unos pocos alumnos especialmente dotados en disciplinas muy concretas (talentos) o a todos los alumnos en general (equitativa)?”

2. La presencia del arte en la educación a través de la educación artística y la educación por el arte contribuye al desarrollo integral y pleno de niños y jóvenes.

2.1. Esta mención que la OEI realiza en el documento “La Educación que queremos, Metas 2021” establece un desafío no menor: cambio efectivo y real de las formas de enseñar; el docente se transforma en un mediador, un facilitador, quien puede incidir en dicho proceso formativo a través de las metodologías provenientes de las artes o bien elaborando proyectos multidisciplinarios que articulen áreas disciplinares tradicionalmente aisladas o focalizadas, en el entendido que la creatividad ya no es exclusividad de las artes.

*“(…) por desgracia, muy poco de entre quienes enseñan arte han reflexionado al respecto lo que están enseñando. Esto supone que concepciones y creencias no examinadas proyectas y guían las decisiones que los profesores toman en clase”.*

2.2. En el mismo documento se asigna a la educación artística el *“rol de fortalecimiento de formación cívica en campos éticos, cognitivos y de competencias ciudadanas.”*

Estamos contestes que uno de los *“principales objetivos de la educación artística es cultivar sensibilidades y fomentar actitudes artísticas. A pesar de que no todos los estudiantes pretenden a llegar a ser artistas, puedan estar informados y disfrutar las cualidades estéticas del mundo que viven”.*

Si bien reconocemos la argumentación de Eisner: *“la educación artística es un medio para la apreciación de la experiencia humana”* no es menor que se le asigne un rol subsidiario al estar sometida a una función que es responsabilidad de la educación general en su conjunto, en un área disciplinar específica del currículum escolar: educación cívica, asignatura estigmatizada en la dictadura militar, que en democracia (sin explicación presente) no ha sido restituida en su valor. Al comparar éstos planteamientos con la concepción respecto al aporte de la educación artística al mundo laboral, hallamos que se instaura en instrumento o recurso funcional e intermediador entre el desarrollo de *habilidades socio afectivas* (conocidas como habilidades blandas) que *“dotará de ciertas competencias transversales claves para desempeñarse con éxito en el mundo del trabajo”* con otras habilidades que exceden la apreciación estética tales *“como la capacidad de expresión, desarrollo de la creatividad, fortalecimiento de la autoestima, disposición hacia la innovación, saber sentir y ser, entre otras (las cuales) contribuyen a formar mejores ciudadanos en un amplio sentido (...) caracterizándose por ayudar a una mejor proyección en el mundo laboral”.*

¿Qué se puede comprender de lo anterior? Es común observar la conversión del aporte de la apreciación estética (capacidad de interesarse, disfrutar y apreciar la naturaleza y las distintas manifestaciones artísticas) a una función meramente instrumental.

Siguiendo la misma línea (ciudadanía cultural), Informes del PNUD y de otros organismos puntualizan que un mayor acceso a *“bienes culturales favorece un compromiso mayor con los valores de la democracia generándose mecanismos sustanciales de participación”.* La interpretación cae por su propio peso: la democracia cultural es consecuencia de alcanzar presencia significativa en acciones de arte o culturales.

La 2ª. ENPCC (actualizada el 2012) en el cuadro “población que no asiste a espectáculos en los últimos 12 meses y nunca en su vida”, señala una realidad coincidente con dichos resultados los cuales indican que el acceso a los bienes culturales -datos de esta encuesta, indican que segmento ABC 1 “consume” más cultura y arte que los segmentos D y E (pobres)-, deja en evidencia el déficit de ejercicio democrático en procesos de elección presidencial, parlamentaria y municipal. Sin perjuicio de lo anterior, no deja de llamar la atención, que esos segmentos D y E asisten con mayor frecuencia a espectáculos gratuitos, no asegurando con ello que dicha acción de arte influya o active mecanismos de apreciación estética. No hay información al respecto en cuanto a las

características de dichos eventos, que por lo general tienen el carácter de “recepción pasiva”, sin contribuir al desarrollo de habilidades cognitivas, como sería el caso de desarrollo del pensamiento divergente. La media de inasistencia corresponde a un porcentaje cercano al ejercicio soberano de elección popular.

Año	No asisten	Artes visuales	Teatro	Danza	Conciertos	Cine
2010	12 meses	70,9	73,8	71,6	64,1	62,2
2012	12 meses	71,4	77,8	72,6	70,3	52,4
2010-2012	Nunca	6,9	7,6	4,9	6,6	2,9

1. Porcentajes asistencia espectáculos

Ana Mae Barbosa apunta el párrafo anterior “(...) *A través de la apreciación y descodificación de los trabajos artísticos, desarrollamos fluidez, flexibilidad, elaboración y originalidad - los procesos básicos de la creatividad-. Además, la educación de la apreciación es fundamental para el desarrollo cultural de un país. Este desarrollo solo sucede cuando una producción artística de alta calidad es asociada a un alto grado de comprensión de la misma por el público.*”

Un dato no menor:  $\frac{3}{4}$  partes de la población chilena no comprende lo que lee. En esta situación, indudablemente la “formación ciudadana” debiese ser sustituida por “formación para la vida”; la paradoja se da en la relación existente entre procesos comprensivos y derechos ciudadanos: la no existencia del primero, condiciona el comportamiento o el ejercicio de aquellos.

### 2.3. *La propuesta de la OEI se encuadra en los enfoques reconstruccionista, transversal, interdisciplinar y transformacional.*

Es posible consensuar que el enfoque reconstruccionista engloba plenamente dicha propuesta, por cuanto su idea esencial es apoyarse en la educación por el arte, la cual postula un acceso equitativo e igualitario a los lenguajes artísticos en el salón de clase, en la idea de formación de un ciudadano cultural solidario, comprometido, que comprende su realidad para transformarla. Entonces, cabe preguntarse, además de la interrogante inicial, si el enfoque “educación por el arte, en el marco del reconstruccionista”, ¿es transferible al sistema escolar chileno, dadas las visiones construidas desde los orígenes de la república? No está demás, agregar, ¿cuáles serán los recorridos a tener en cuenta para alcanzar dicho enfoque, en un país de marcada segmentación social?, que se refleja en el acceso a los bienes culturales (que otros llaman eufemísticamente “consumo cultural”).

Tres ideas/acontecimientos constitutivos de dicho enfoque colaboran en la discusión.

a) Efland entiende que *“las artes contienen representaciones de realidades sociales que contribuyen a la comprensión del paisaje social y cultural que habita en cada individuo, conformando un constructo social; existe un vínculo entre arte y política para comprender temas como la opresión, la desigualdad, la pobreza”*

b) Por su parte, Abad agrega que no es antojadizo argüir que la educación artística en la escuela es *“como una puerta de acceso a una experiencia integradora, teniendo en cuenta la situación real del contexto educativo con relación a los deseos, las creencias y expectativas de los educando y los educadores”*.

c) En tercer lugar, la exquisita riqueza proveniente de avances permanentes en el fortalecimiento de los diversos referentes en que se manifestaron los movimientos sociales, desde finales del siglo XIX, dieron como efecto la consolidación de procesos observados entre el Gobierno

de Aguirre Cerda (gobernar es educar) y de Allende (la revolución de la empanada y el vino tinto). Estas experiencias se conformaron en un valioso reservorio para enfrentar la dictadura militar. *“Se experimenta una escuela abierta a la comunidad. Niños pintando en las calles, inventando canciones, coros y grupos musicales, presentando títeres o teatro, profesores animadores, facilitadores, familias integradas a este quehacer artístico que se combina con actividades de capacitación o formación bajo la concepción de Escuelas Populares, Comunitarias y también Universidades Populares. Nacieron centenares de Centros Culturales, Ateneos Artísticos, salones sindicales con presentaciones artísticas y conferencias. Es decir, hubo un sueño hecho realidad.”* Las asignaturas artísticas fueron sensibilizadas por estos acontecimientos; cientos, miles, vivieron la experiencia y sensación de ser artistas, protagonistas de un proceso creativo, sin exclusión porque la diversidad y la diferencia no eran cuestionados en este proceso; sólo como sombra tenebrosa languidecía la idea portaliana de la sociedad chilena.

La educación artística, esbozada por Hebert Read fue parte sustancial de este proceso; sin embargo, los acontecimientos la hicieron invisible y continuó invisible un prolongado tiempo, siendo subsumidas por la educación popular durante el período de la cultura de la muerte, época en la cual el teatro y canto popular se constituyeron en articuladores del movimiento social, con énfasis en procesos transformacionales de la sociedad.

La respuesta que permita reconocer si efectivamente (Efland, Abad, Read) tanto la educación por el arte como el enfoque reconstruccionista están vigentes en el actual modelo educativo que encuadra la educación artística en Chile, es posible hallarla comprendiendo el origen de su pauperización histórica en el sistema escolar, provocado por el ideario portaliano, matriz del modelo republicano vigente.

Éste (Diego Portales 1793-1837) diseña una sociedad basándose en *“la obediencia (...) para un ordenamiento legal impersonal y objetivo”*. Formatea un sistema “calculado” para introducir un nuevo poder: el de la “burguesía chilena” legalizando un orden donde el trabajador es obligado a cumplir, trabajar por una retribución mínima, sin acceso a la educación, sin opciones para defender sus derechos. Permea su ideología en el Estado, la escuela, leyes, justicia, efemérides y símbolos como la bandera, el himno nacional que pasan a formar parte de la “identidad chilena”. Su ideal “un gobierno fuerte, obedecido, respetado y respetable, impersonal, superior a los partidos y a los prestigios personales”.

Inventa así una definición engañosa: “democracia social”. Traviste el régimen político, amparando al nacionalismo como “retórica transversal” y al mismo tiempo autoritaria. Según Errázuriz *“en la historia de la Educación Artística (...) uno de los enfoques más recurrentes para abordar la dimensión cultural ha sido de corte tradicional nacionalista,”* gestado por este “gentil hombre”.

Octavio Paz, nos aclara y permite entender este comportamiento basado en la obediencia debida y la centralidad del poder: *“América se constituyó como una unidad histórica bajo la dominación de las coronas de España y Portugal, teniendo un concepto jerárquico de la sociedad, a diferencia de la anglosajona que nació bajo los valores de la Reforma y del libre examen”*.

Así, ladinamente, creemos que ejercemos “democracia”; más bien es un eslogan o una culposa justificación. Este ideario transita imaginariamente por un camino, cuyo único obstáculo, si es posible nominarlo así, fue el período que transcurrió entre 1938 y 1973, que si bien dio muestras de inicios o remedos de procesos transformacionales, no alteró la concepción original de la república portaliana, ni siquiera en discursos altamente convocantes y provocadores.

3. En el documento del CNCA “12 prácticas de educación artística en Chile”, hayamos “efectos positivos”, que provendrían de resultados de programas de educación artística “sistemáticos” entregados en establecimientos educacionales: desarrollo habilidades socio afectivas, mejor convivencia escolar, participación ciudadana, mejoras en el proceso de aprendizaje y expectativas de crecimiento profesional a futuro.

Sin entrar en mayores detalles, estos tres subrayados anticipan lo que se espera sea el aporte funcional de este sector.

L. H., Errázuriz, plantea que en Chile ha primado una concepción utilitarista de la enseñanza del arte: “El énfasis de la enseñanza artística en Chile se ha concentrado fundamentalmente en el quehacer práctico; vale decir, el trabajo se ha orientado hacia el desarrollo de habilidades y técnicas en desmedro de apreciación y reflexión en torno al Arte. Aun cuando a fines del siglo pasado se percibe una tendencia a incorporar la formación estética, todavía se puede constatar un fuerte predominio de la enseñanza del Arte desde una perspectiva funcional”. (Errázuriz, L. 1994, p.185)

- El **primero** de ellos, incorpora, ya analizado con anterioridad, una tarea que es sustitutiva de una asignatura ausente en el currículum: educación cívica o formación ciudadana.

“La última dimensión (que aborda la educación artística) son las competencias ciudadanas. (...)

Lo nuevo que aporta esta dimensión es la integración de un conjunto de conocimientos, capacidades y destrezas, que abren las posibilidades de incidir en la vida social y política.”

Errázuriz, soslaya esta idea, al comentar que la educación artística (...) de un modo *complementario*, también sugiere una “lectura” sociocultural del fenómeno estético de manera que los estudiantes puedan reconocer dimensiones antropológicas, étnicas, tecnológicas, políticas, entre otras.

“Los alcances de este enfoque están dados por una ‘apertura de mente’ en cuanto al desarrollo de la apreciación artística a partir de los materiales más diversos y, sobre todo, en el conocimiento y reconocimiento de la cultura local, nacional y latino-americana como fuente inagotable de aprendizaje artístico, antropológico y de goce estético.”

- El **segundo**, su derrotero es el tradicional “ranking”, establecido por acuerdos internacionales que suscribe el país, como es el caso de la OCDE, que tensiona la educación chilena, generando una clara y definitiva segmentación social.

Sin embargo, podría llamarnos la atención que en colegios particulares (denominados particulares pagados –mejores ranking en el sistema escolar e ingresos destacados a la educación superior-) la educación artística ve fortalecida su sentido, misión y visión al integrarse formalmente al currículum escolar. No es un asunto casual ni fortuito.

Históricamente estas unidades educativas han sido las formadoras de quienes ejercieron y ejercen el poder (la movilidad social o aspiracional permite a sectores medios participar o compartir decisiones que inciden en el desarrollo del país). Establecimientos emblemáticos fiscales –públicos- mantienen talleres extraescolares o extracurriculares donde las artes son esenciales en el proceso formativo (sus alumnos encabezan los exitosos movimientos sociales).

- El **tercero**, es una derivación de las dos anteriores, mantiene la concepción portaliana de la educación chilena, ratificada por la ex Ministra de Educación de Pinochet: educar para el trabajo. Justifica el traspaso de la educación fiscal a los municipios, eliminando progresivamente asignaturas de educación cívica y filosofía (hoy jibarizada).

El CNCA en un estudio sostiene (cual paradoja) “No sólo la innovación es fundamental para mejorar el desempeño del sistema escolar, sino sobre todo identificar y desarrollar el sentido y

*finalidad que persigue la educación artística, puesto que debiese fortalecer diversas habilidades que (...) promueva su desarrollo integral, participación e involucramiento en su contexto social y cultural.”*

No deja de llamar la atención, que sólo en los últimos años (2013-2014) la educación artística logra contar con horas para ambos subsectores (2 c/u): visuales y música. No lo fue así ni durante la vida democrática previa al golpe, durante la dictadura militar, en los gobiernos democráticos –con reforma educacional incluida-; las modificaciones y nuevas orientaciones curriculares se producen durante el gobierno de derecha y que recepciona el actual gobierno.

4. Desde el retorno a la democracia en Chile, el debate respecto al rol vinculante del Estado con relación a educación y artes está en permanente ebullición.

La creación del Fondo de Desarrollo del Arte (Fondart) 1993, intenta en parte amortizar el aporte de los artistas a dicho proceso de reinstalación democrática, en especial las artes escénicas y la música popular, al contribuir significativamente en la recomposición del tejido social y reagrupación de partidos políticos de centro izquierda.

Esta retribución no disipó las expectativas del mundo de la cultura y las artes; el desafío esencial es fundar una institucionalidad que normara y generara políticas en esos dos ámbitos, asumiendo que la formación en artes se constituía en un hecho significativo y adquiriera, además, un rol manifiesto en el rescate y preservación del patrimonio (material, inmaterial, tangible, intangible, expresado hoy en los Tesoros Humanos Vivos).

La creación del Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (CNCA), medida que remedia lo esperado, generó espacios institucionales de participación en decisiones de políticas culturales, en la preocupación por el fomento de la creatividad, en el acceso a los bienes artístico/culturales y en la formación de nuevas audiencias a través de acciones enfocados en las artes y los espacios educativos.

A pesar de ello, la educación artística se mantuvo como la gran ausente: el Ministerio de Educación, si bien desarrolló iniciativas como la creación de **Escuelas Artísticas** con recursos, planes y programas diferenciados en música, artes visuales, artes escénicas y audiovisual, no ha facilitado instancias de diálogo y convergencia con el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, manteniéndose las acciones culturales y artísticas marginadas de los espacios educativos formales (hasta hoy).

Según la definición oficial la escuela artística es “un establecimiento escolar, reconocido oficialmente como tal, que atiende al estudiantado de Enseñanza Básica y Media con intereses, aptitudes y talentos artísticos, de acuerdo a los objetivos fundamentales y los contenidos mínimos obligatorios que regulan estos niveles, desarrollando la Formación artística conforme a los objetivos y contenidos adicionales de ésta, desde el inicio de la enseñanza básica hasta el segundo año de enseñanza media y ofreciendo un espacio de especialización en la formación diferenciada artística (3° y 4° de enseñanza media)”. Son 44 los establecimientos hoy reconocidos.

5. La memoria histórica y los señuelos (haciendo un símil a una cancha de aterrizaje), estimulan a una generación no estigmatizada por la dictadura (no son los hijos de Pinochet –nacidos en democracia-) la gestación de movilizaciones estudiantiles (denominados pingüinos) en la primera década del siglo XXI, cuyo fin es la derogación de la LOCE, creada en las brozas de la dictadura militar.

Los resultados de esta movilización no son los esperados; por tanto, el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes ofrece un programa denominado **OKUPA**, que reconoce la demanda de los jóvenes, sustituyendo los reforzamientos escolares focalizados en maximizar los rendimientos para mejorar los estándares de calidad (sic) por talleres artísticos o programas dirigidos al desarrollo de habilidades para la vida.

Este programa **OKUPA**, hoy **ACCIONA**, plan piloto que atiende a Jardines, Escuelas, Liceos o Colegios de alta vulnerabilidad a nivel país. Su objetivo: contribuir a mejorar la calidad de la educación a través del desarrollo de la creatividad, la formación cultural y artística, forjándose paralelamente un dispositivo dialogante entre el artista y el profesor de aula; uno aprende cómo enseñar, el otro, conoce otros estilos de enseñanza centradas en procesos creativos.

Posteriormente (2010-2014), **ACCIONA** amplía su rango de acción, apoyando el proyecto escolar desde un enfoque de aprendizaje multidimensional por medio del arte propiciando un mayor lazo con la comunidad.

6. Los aprendizajes derivados del Programa Okupa-Acciona, de las Escuelas Artísticas, de los Centros Culturales, las Orquestas Juveniles, de las Escuelas de Rock, de las iniciativas en los espacios no tradicionales o no formales y fundamentalmente del impacto de las movilizaciones estudiantiles, induce al actual Gobierno a comprometerse en un programa que se espera potencie el rol de las artes –educación artística- en los espacios señalados y en la apertura de otros que serán fundamentales en decisiones tales como “formación de audiencias”, “emprendimiento cultural”, “acceso a los bienes artísticos y culturales”.

Este compromiso se propone un conjunto de medidas:

- Mejorar el ACCESO a los bienes culturales, fortaleciendo la actual infraestructura cultural, a través de la Red Cultura y promoviendo la instalación de Planes de Cultura Comunales;
- “Fortalecer subsistema escuelas artísticas de Educación General asegurando sustentabilidad temporal.
- “Implementación política nacional para el desarrollo de talentos artísticos juveniles; creación de red nacional de coros y aumento cobertura de orquestas juveniles;
- “Conformación de comisión expertos para proponer cambios actual enseñanza formal del arte en educación general.
- “Perfeccionamiento e implementación de plan nacional lector para alumnos de Educación General.
- “Creación de programa de Arte y la Cultura en jornada escolar completa (JEC) para el desarrollo artístico y creativo, inclusivo (...) desde la primera infancia.”

Uno de los aspectos que influye en la baja presencia y débil fortalecimiento de la educación artística en el sistema escolar, ha sido la escasa interacción entre el Ministerio de Educación y el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.

La actual propuesta de Reforma Educacional y aquellas del ámbito de la cultura y las artes coinciden con las planteadas en las sendas movilizaciones estudiantiles; por consiguiente, se abre una ventana donde se aspira lograr una conjunción de iniciativas que se expresan, hoy, en el **Plan Nacional de Educación Artística 2015-2018**, propuesta conjunta entre el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (CNCA) y el Ministerio de Educación (MINEDUC).

*“La educación artística es clave para avanzar en un Chile más igualitario. Invitamos a los estudiantes a experimentar nuevas situaciones, donde puedan descubrir sus propios talentos, reconocer que pueden hacer más de lo que creen. Que aprendan a vencer las barreras para llegar a esa satisfacción que fortalece el autoestima e invita a soñar más alto, porque soñar es un acto de justicia y también de creatividad”,* encuadra este Plan.



Se propone convocar a otros organismos públicos y privados que realizan proyectos y programas relativos a educación en artes, cultura y patrimonio, con el objetivo de darle proyección nacional y pertinencia territorial.

Contempla ampliar y diversificar las experiencias artísticas para los estudiantes en diversas áreas y modalidades en el marco de la jornada escolar completa. Para 2015 se ha proyectado realizar talleres en 500 escuelas de todo el país.

7. Entonces, tales propuestas precisan de una lectura previa de realidad. Primeramente, cabe preguntarse lo siguiente:

a) ¿Existe capital artístico-docente que asuma la intencionalidad del programa en general?

A nivel país, hay un aproximado de 20.000 unidades educativas, quizás más. En la región sur-austral (Los Lagos y Aisén), existen por sobre 1.800 establecimientos, entre públicos, particulares subvencionados y particulares pagados. De estos un porcentaje mayoritario son escuelas rurales.

b) ¿Hay presencia en Universidades regionales, carreras que formen docentes en el sector o licenciados en artes?

Desde la Región de Coquimbo hacia la frontera de Chile con Perú, no existe formación superior en el área de la plástica; desde la provincia de Los Ángeles (Región del Biobío sur/este) hasta la región de Magallanes existen dos carreras de formación docente en artes y una licenciatura en Artes Visuales.

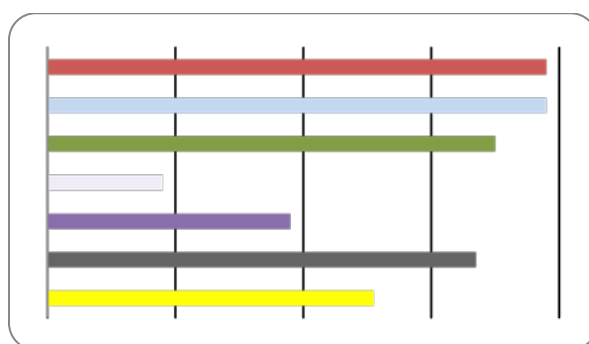
Es decir, la formación en educación artística se concentra en la zona central del país: Santiago y Valparaíso. Carreras artísticas 76.19% ubicadas en 609 kms (zona central); 23,81% se distribuyen en 3.720 kms.

Un cálculo improvisado nos dice que se demandan 8.000 docentes (aprox.) que cubran la educación artística (formal y no formal).

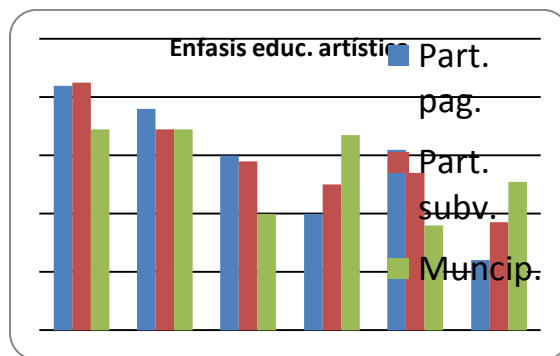
Al visualizar un tanto más en aquellos aspectos que se refieren a fondos en iniciativas de formación, nos encontramos que en postulaciones y puesta en obra sólo un 14% está presente en las regiones (fondos territoriales) y a nivel nacional un 19%, que son propuestas de carácter regional.

Con respecto al Fondo destinado a fortalecer las Escuelas Artísticas, hay 43 iniciativas aprobadas, de un número similar de unidades educativas y 27 corresponden a otras entidades que forman talentos, como es el caso de academias o centros culturales.

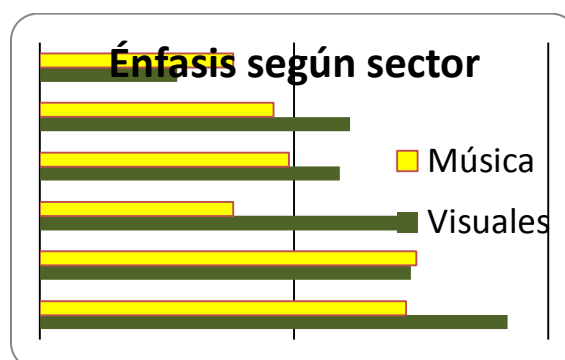
Si nos situamos ahora en lo que respecta a la docencia en el área, visualizamos lo siguiente:



2. Nivel de estudios



3. Énfasis educación artística



4. Énfasis según sector

8. Un intento de argumento para aproximar ideas de construcción colectiva. Las interrogantes que resultan de los acuerdos de la OEI (Metas 2021) y de las propuestas presentes en el actual período de gobierno, en relación a la prelación argumentativa (tránsito) y la posibilidad de transferir al sistema escolar la educación por el arte, se encuentran condicionados por factores de riesgo señalados en el documento *“12 prácticas de educación artística en Chile”*:

- a) La pérdida de sentido y potencialidades de la educación a través del arte por parte de los equipos ejecutores y beneficiarios.
- b) Las prácticas institucionales y pedagógicas no están orientadas al logro de metas y objetivos (desarrollo de competencias artísticas, fomento de habilidades transversales, formación integral, transmisión y reproducción de representaciones culturales, involucramiento de la comunidad, formación de audiencias, etc.)
- c) La desarticulación de las estrategias pedagógicas y las prácticas artísticas (diálogo artista–docente).
- d) La disminución de espacios escolares para el desarrollo de las actividades artísticas, tanto en el espacio cronológico, físico y de sentido.
- e) La desvinculación de la experiencia artística con el entorno.

Respecto a la prelación argumentativa, se puede señalar que dado el modelo de sociedad imperante en el país, matizado por la concepción portaliana de la república, no es posible alcanzar ese proceso mientras exista un pueblo ausente de las decisiones que son esenciales en la constitución de una sociedad justa, libre, solidaria y comprometida en procesos transformacionales.

Si bien la propuesta del actual Gobierno expuesta en el Plan Nacional de Educación Artística se orienta a potenciar las artes en el sistema escolar, sea a través de la integración al currículum formal, como al no formal (actividades extraescolares), es evidente la carencia de un capital humano que cuente con los recursos pedagógicos y disciplinares para que el enfoque de las artes se oriente hacia una efectiva acción educativa que forme en apreciación artística, entendiendo que un hecho sustantivo es la transversalidad que debiese alcanzar.

La tendencia de ese plan es la formación de talentos, un paso inicial recomendable, pero que evidentemente dada la situación actual no sufrirá modificaciones mientras la formación docente especialista logre los niveles de formación adecuada y alcance la cobertura necesaria para que las comunidades recompongan y reconsideren que las artes se constituyen en esenciales para transformar y recuperar aquellos ámbitos que históricamente han estado ausentes, por olvido u omisión.

Además, es urgente que la institucionalidad se haga cargo de los esfuerzos que hacen miles de artistas y cultivadores del arte por expresarse a través de los diversos lenguajes, muchas veces de manera anónima y vocacional, o objeto de dignificar su aporte reconociéndoles formalmente y prestándoles asistencia. Un paso decisivo es el Programa Tesoros Humanos Vivos (UNESCO), que se hace cargo de tradiciones y recupera su esencia que muchas veces ha caído en el olvido.

En cuanto a la transferencia al aula, uno de los factores que influye de manera más o menos directa en las opciones metodológicas es la perspectiva en la que se sitúa el profesor. En general se considera que los artistas, involucrados activamente en la práctica, intentarán potenciar el desarrollo de las habilidades técnicas y la reproducción en el ámbito del aula, mientras que los educadores artísticos, cuya formación está más vinculada a la pedagogía, adoptarán un enfoque de tipo cognitivo.

Entonces, la experiencia del Programa OKUPA/ACCIONA es trascendente toda vez que logra crear en una situación de aprendizaje una mixtura entre un docente generalista (formado en instituciones de educación superior) y el artista, que muchas veces su saber ha sido construido a través de su quehacer creativo.

Resulta enriquecedor la combinación entre ambos; nace una combinación que logra conformar un enfoque pedagógico próximo al reconstruccionista, pues fomenta un acceso equitativo e igualitario a los lenguajes artísticos en el salón de clase, en la idea de formación de un sujeto que comprende su realidad, desde su espacio vital para transformar esa realidad de manera colectiva y mancomunadamente.

Resulta clave que las instituciones que forman docentes en artes asuman los conceptos de la educación artística, se adhieran al enfoque por el arte y reformulen sus mallas que les permitan superar y contrarrestar la tendencia a la segmentación, la centralidad y la focalización, abriendo espacios de diálogo y transferencia hacia otros lenguajes (ciencias, humanidades) como a otros espacios (la comunidad escolar y la barrial).

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Abad, Javier (2009) en *Educación artística, cultura y ciudadanía*, Madrid, Santillana-OEI
- Alvarado Sánchez, Jairo (2013), En *Arte e Diversidade*, pág. 16-27, Niteroi

- Bachelet, Michelle (2013) Programa de Gobierno, Comando Presidencial, Santiago
- Barbosa, Ana Mae (2005) *Arte, Educación y Cultura*
- CNCA (2011) *Política cultural 2011-2016*, Valparaíso
- CNCA (2010) *Encuesta Nacional de Participación y Consumo Cultural*, Valparaíso, Chile
- CNCA (2013), *12 prácticas de educación artística en Chile* pág. 8
- CNCA (2011) *Estudio de caracterización de las Escuelas Artísticas*, Valparaíso
- CNCA (2013) *Estudio sobre el aporte de la Educación Artística a las competencias laborales transversales*, Valparaíso
- Cruz, N y Whipple, P. (2000) *Nueva historia de Chile*, Santiago, Instituto de Historia PUC y Zig-Zag.
- Díaz, Fernando (2013) en *Aporte de la educación artística a la irremplazable justicia social*, ponencia presentada en la Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia
- Efland, E. et al. (2002) *La educación en el arte posmoderno*, Barcelona, Paidós
- Eisner, Elliot (2004) *El arte y la creación de la mente*. Barcelona, PAIDOS
- Errázuriz, L. H. (2008) en *Seminario Internacional de Educación Artística*, CNCA, Santiago
- Ley Orgánica Constitucional de Educación (LOCE)
- López Pérez, Ricardo (2009) *Prontuario de la creatividad*, Bravo y Allende Editores. Santiago
- Marchesi, Álvaro (2009) en *Educación, cultura y ciudadanía, Madrid*, OEI/ Santillana en el marco de las Metas 2021
- Paz, Octavio. *Dialéctica de la soledad*,
- PNUD (2000), *Nosotros los chilenos*, Santiago, Chile.
- Read, Hebert (1991) *Educación por el Arte*, Buenos Aires, PAIDOS
- Rodríguez, Florisabel (2009), en *Educación Artística, Cultura y Ciudadanía*, OEI/ Santillana