

PRESENTACIÓN GENERAL



EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN CHILE. APUNTES SOBRE SUS CONDICIONES HISTÓRICAS E INSTITUCIONALES

PABLO ROJAS DURÁN

Arquitecto, profesor de Artes Plásticas y Magíster en Política Educativa de la Universidad Alberto Hurtado de Chile. Jefe del Departamento de Educación y Formación en Artes y Cultura en el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio de Chile.

NICOLÁS DEL VALLE ORELLANA

Cientista político, Magíster en Pensamiento Contemporáneo y doctor en Filosofía por la Universidad de Leiden, Países Bajos. Coordinador asociado del Programa de Cultura de la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe de la Unesco.



Introducción

¿Por qué la educación artística hoy? La pandemia del Covid-19 ha desencadenado un conjunto de nuevos procesos y profundizado otros ya en curso. Se han abierto nuevas agendas públicas respecto de los derechos y bienes públicos que deben ser garantizados en tiempos de crisis y catástrofes, pero también se han acelerado transformaciones en los sistemas sociales de los países de todo el mundo, afectando a la vida de las personas de manera directa y sin precedentes. Atendiendo a la pregunta por la educación artística frente al mundo contemporáneo, habrá que cuestionarse por su situación en el debate

público a nivel global, regional y nacional, para luego abrir un horizonte de diversidad de lecturas sobre la educación artística en el sistema educacional en Chile. Esta interrogante la hacemos en tiempos de crisis, cuando una pandemia global ha impactado en los presupuestos educativos, interrumpido procesos de aprendizaje, modificado la enseñanza y suspendido la sensibilidad de las artes en los espacios educativos; pero también ha afectado severamente al campo de la cultura, debilitando ritos y festividades, clausurando espacios culturales y dejando a artistas, cultores y trabajadores de la cultura sin sustento.

Nos parece que la educación artística puede contribuir a imaginar y pensar creativamente futuros sostenibles para nuestras sociedades. El rol de la cultura y la educación ha sido indiscutible en el contexto de la pandemia del Covid-19. En un régimen de confinamiento, la cultura proveía accesos a mundos alternativos gracias a las artes y expresiones artísticas, contribuyendo a un bienestar subjetivo en medio de la incertidumbre. Sin embargo, planteamos que pensar la educación artística hoy no significa leerla en una clave terapéutica, sino por medio de una mirada estratégica respecto de los desafíos urgentes que enfrenta la humanidad. La educación artística puede fortalecer las capacidades de recuperación individual y colectiva, a la vez que la cultura y la educación unidas pueden motivar innovaciones, profundizar las experiencias de aprendizaje, avizorar esperanza, encontrar a las personas y a sus comunidades.

Hoy en día, la educación artística se enfrenta a un conjunto de desafíos. La enseñanza de las artes, por ejemplo, se encuentra en un tránsito entre lo presencial y la distancia, que complica a gran parte de los lenguajes artísticos. Las dinámicas de la virtualidad restringen los modos de enseñanza a través de las artes y la cultura en disciplinas usualmente no consideradas artísticas, a su vez que en las priorizaciones curriculares la educación artística queda en una posición poco favorable. En este escenario, la educación artística se ve amenazada,

pero también se constatan indicios para su florecimiento.

El presente artículo intenta reconstruir los antecedentes generales de la discusión de la educación artística desde un punto de vista histórico e institucional, teniendo una primera atención en una perspectiva global e históricas de la educación artística asociada a las agendas de Unesco y otros organismos e instituciones; para luego profundizar en la configuración del marco normativo para las políticas, planes y programas de educación y cultura en Chile. Con ello se espera proveer una visión sinóptica de la educación artística en el mundo, que cumpla la función de encuadre para el análisis del caso chileno y sus desafíos particulares. Pero también se espera dar un contexto al trabajo realizado entre la oficina de la Unesco Santiago y el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, en conjunto con académicos e investigadores del campo de la educación artística en el país. Finalmente, el artículo concluye con una serie de reflexiones sobre las coordenadas para avanzar en una agenda de educación artística que sea comprometida con la comprensión del mundo contemporáneo.

Educación y cultura: una mirada histórica en perspectiva global

Vincular la cultura y la educación no es nuevo en el concierto internacional. Desde los inicios de las Naciones Unidas, la Unesco ha estado liderando e iniciando acciones que parten de estos campos. La educación artística forma parte de la agenda educativa mundial desde la creación de la Unesco en 1946. Con un simple trabajo de archivo podrá constatarse que en septiembre de 1947 se redacta un borrador de una consulta global sobre el rol de la música y las artes visuales en la educación general por parte del Comité de Expertos para la Sección de Artes y Letras de la Unesco. Ya en ese entonces, la educación artística, rústicamente reducida a la educación musical y de artes visuales, era considerada en la educación general y en sus impactos en el desarrollo cognitivo y socio-emocional.

Como se documenta, estas acciones confluyen en el primer Comité de Expertos sobre el rol de las artes en la educación general de 1948, la cual fue seguida en 1954 por la creación de la Asociación Internacional para la Educación Artística (InSEA). Esta mesa de investigadores, académicos y expertos, convocados para delinear un programa de propuestas concretas a los países, ese mismo año terminan en la iniciativa de Artes en Educación General de la Unesco.

Este proyecto ya sostenía en 1949 que, además de contribuir al desarrollo de habilidades transversales y al logro de los objetivos de aprendizajes de asignaturas no artísticas, la educación artística cultiva una cultura de paz y de diálogo intercultural. Esta lectura va acompañada de una concepción transformadora de la educación que fomenta una ciudadanía mundial que supere las fronteras entre los pueblos y vaya más allá de los esquemas rígidos de la educación formal. Esta doble cualidad, de ser una disciplina integral y disidente de las concepciones tradicionales de la educación, la ubicó en un lugar incómodo en los sistemas educativos formales, dejándola lentamente relegada a los espacios culturales como los museos y centros culturales, marginadas de los mecanismos estandarizados de la calidad y de las mallas curriculares.

En el marco de la iniciativa de la Unesco, en 1950 se convoca a un Seminario Internacional sobre Artes Visuales en Educación General, realizado en Bristol, Reino Unido, donde se profundizó en las realidades de la educación artística en varios países. Las consecuencias de este simposio fueron mayores. Del trabajo de la Unesco en torno a las artes visuales, en Bristol se dio lugar a la conformación de la Insea. Además, repercuten análogamente en el campo de la música el año 1952 en la Conferencia de la Sociedad Internacional de Artistas, donde el Comité de Música anuncia un nuevo plan de educación siguiendo las indicaciones de la Unesco, en el cual junto con el acceso a la experiencia de la música por parte de los estudiantes, se enfatiza la educación de los artistas y de los profesores de arte.

Los esfuerzos por la agenda de educación artística emprendidos a comienzos de la primera mitad del siglo XX, fueron coronados por la publicación *Education and Art* (1954), resultado de las jornadas de investigación en Bristol de 1951. En dicho libro, se compilan sendos artículos de autores de la talla de Jean Piaget o Edwin Ziegfeld, los cuales versan sobre educación artística, desarrollo psicosocial, uso de materiales y estrategias en sala de clases, formación y educación técnica y profesional, proceso creativo, entre otros. Aquí, las artes aún son un instrumento a ser usado como vehículo o modo de expresión que facilita el aprendizaje a lo largo de la vida, especialmente en la educación de adultos y de primera infancia. Como se atestigua en las actas de la primera sesión del comité de expertos en 1948, la educación general tiene esa cualidad de abordar las dimensiones formales y no formales de la educación, oponiéndose a la educación especializada o técnica y profesional, pero sí abarcando la educación de museos y espacios culturales. Desde entonces, ha habido numerosas iniciativas para articular conceptualmente los vínculos entre los dos Sectores. A este respecto, el Informe Faure de 1972 y la serie de Informes sobre la cultura mundial constituyen hitos importantes, ya que transmiten la profunda comprensión y conciencia de la Unesco de que la educación, las artes, la creatividad y la cultura están entrelazadas de formas que varían tanto dentro como entre generaciones y entre culturas y sociedades. Uno de ellos corresponde al estudio global *Art education: an international survey* (1972). La importancia de este estudio radica en que hasta ese entonces no existía una publicación que reuniera experiencias y práctica en perspectiva global y comparada, que permitiera extraer lecciones para una diversidad de contextos sociales y culturales. Estas reflexiones volverían a ser consideradas en la reunión de expertos de 1974, centrada en analizar el lugar y las funciones de la educación estética en la educación general (diciembre de 1974). Todos estos esfuerzos estuvieron orientados a considerar la función de las artes en los procesos creativos y de aprendizaje por

medio de la educación, lo cual tuvo como repercusión una interrogante mayor sobre la situación de los artistas y trabajadores de la cultura en la educación y la sociedad en su conjunto. Este fue parte del movimiento que terminó con las recomendaciones relativas a las condiciones del artista de 1980.

En esta larga historia de colaboración, el año 1999 marcó un punto de inflexión, cuando en la 156 reunión del Consejo Ejecutivo de la Unesco se lanzó la convocatoria internacional para la promoción de la educación artística y la creatividad en las escuelas, abriendo el camino a la primera Conferencia Mundial sobre Educación Artística en 2006 (Lisboa, Portugal), dedicada a pensar la “creación de capacidades creativas para el siglo XXI” y a proponer la adopción de una hoja de ruta fundamental para la educación artística. Posteriormente, en 2010, le siguió la segunda Conferencia Mundial de la Unesco sobre Educación Artística, organizada por el Gobierno de la República de Corea y la Unesco, que destaca el importante papel de la educación artística dentro y fuera del entorno escolar, para concluir con la *Agenda de Seúl: Objetivos para el desarrollo de la educación artística*.

Actualmente, la Unesco ha comenzado la preparación de una iniciativa intersectorial que involucra la definición de una visión global común, que tiene a la educación artística como uno de los ejes centrales. Con la pandemia del Covid-19, esta iniciativa ha sido promovida con rapidez, para contar con una hoja de ruta que pueda incidir en la discusión mundial sobre políticas públicas para el desarrollo sostenible, desde los sectores de cultura y educación.

Educación artística desde la Cultura: a propósito de la nueva institucionalidad cultural en Chile

La pregunta por la responsabilidad sobre la educación artística es frecuente en la política pública, la que tiene diferentes niveles dentro del sistema y del proceso educativo. En un primer nivel de responsabilidad – el político–, la pregunta es por

los ministerios y servicios públicos, muy frecuentemente si el responsable es el Ministerio de Educación o el de Cultura, y luego, si es el gobierno central o los gobiernos regionales o locales. Ahora, si la pregunta es formulada desde el proceso educativo, desde la interacción pedagógica, la responsabilidad es observada habitualmente entre dos grupos: ¿docente o artistas? La respuesta deriva en nuevas distinciones, si se trata de profesores/as generalistas o especialistas, como también, si los/as artistas cuentan con formación pedagógica o no.

Se entiende que entre estos dos niveles de responsabilidad se ubican muchas otras instituciones o agrupaciones, de carácter público y privado, algunas en lógica lineal y también muchas otras organizaciones que cumplen roles de colaboración, asociados al desarrollo de la educación artística nacional o local. Se complementa el escenario cuando la pregunta incorpora la dimensión espacial y temporal, y que, por tratarse de una pregunta sobre educación, ordena las distinciones en torno al sistema escolar, entonces, dependiendo si el proceso es en la escuela o fuera de la escuela, si es parte del currículo nacional obligatorio o de un proceso formativo de opción individual o familiar. Todas estas distinciones agregan roles de responsabilidad sobre la materia. En el caso de la escuela entran a escena con mucha fuerza los sostenedores y equipos de gestión escolar, sobre todo en nuestro país que contempla un currículum que se estructura con un porcentaje de horas de libre disposición para la gestión de un proyecto educativo propio, espacio aprovechado por varios establecimientos para fortalecer el proyecto artístico.

Las responsabilidades políticas en el caso de Chile terminaron de definirse y ordenarse el año 2017, con la Ley que crea el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio (Mincap), que define entre sus funciones y atribuciones la siguiente: “Fomentar y colaborar, en el ámbito de sus competencias, en el desarrollo de la educación artística no formal como factor social de desarrollo” (Nº 8,



Art.3 Ley 21.045). Y luego, en el mismo artículo señala:

Establecer una vinculación permanente con el sistema educativo formal en todos sus niveles, coordinándose para ello con el Ministerio de Educación, con el fin de dar expresión a los componentes culturales, artísticos y patrimoniales en los planes y programas de estudio y en la labor pedagógica y formativa de los docentes y establecimientos educacionales. Además, en este ámbito, deberá fomentar los derechos lingüísticos, como asimismo aportar a la formación de nuevas audiencias.” (N° 24).

Este texto permite recoger varias claves y definiciones. En primer lugar, que la educación artística, al igual que el sistema educativo en nuestro país, distingue dos ámbitos de desarrollo: la educación formal y no formal; en segundo término, sin que se definan estos dos ámbitos, que el Ministerio de las Culturas tiene un rol de fomento con el desarrollo de la educación artística no formal y de colaboración con el sistema educativo formal en coordinación

con el Ministerio de Educación, quien es la institución responsable de este ámbito. Asimismo, se entiende a la educación artística no formal principalmente como un factor social de desarrollo, lo que encuentra su fundamento en los principios que rigen la ley (Art.1), en particular del número dedicado a “De democracia y participación cultural” que se define así: “Reconocer que las personas y comunidades son creadores de contenidos, prácticas y obras con representación simbólica, con derecho a participar activamente en el desarrollo cultural del país; y tienen acceso social y territorialmente equitativo a los bienes, manifestaciones y servicios culturales” (N° 2).

La legislación define, asimismo, que el Ministerio contará con dos subsecretarías (de las Culturas y las Artes, y del Patrimonio Cultural). Y que la Subsecretaría de las Culturas y las Artes deberá “proponer al Ministro políticas, planes y programas coherentes con las políticas ministeriales para el desarrollo artístico y cultural del país, en los ámbitos de su competencia. Asimismo, deberá diseñar y ejecutar planes y programas destinados al cumplimiento de dichas políticas y, en

especial, de las funciones y atribuciones ministeriales”, entre ellas las establecidas en los numerales 8 y 24 del artículo 3. (Título II, Párrafo 1, Art.9). En cambio, la Subsecretaría del Patrimonio deberá formular planes y programas destinados al cumplimiento de políticas, coordinando su ejecución por parte del Servicio Nacional del Patrimonio, y distinguiendo entre las funciones y atribuciones asociadas al ámbito educativo solo la N° 24.

En otras palabras, ambas subsecretarías deben establecer una vinculación permanente con el sistema educativo formal, en todos sus niveles, con el fin de dar expresión a los componentes culturales y artísticos (Subsecretaría de las Culturas y las Artes), y patrimoniales (Subsecretaría del Patrimonio y el Servicio Nacional del Patrimonio). Esta vinculación se da en dos ámbitos: en los planes y programas de estudio y en la labor pedagógica y formativa de los docentes y los establecimientos educacionales. Además se agrega la función de fomentar los derechos lingüísticos, asociado a los pueblos originarios (Servicio Nacional del Patrimonio), como asimismo aportar a la formación de nuevas audiencias, función compartida por ambas subsecretarías.

Anterior a la creación del ministerio, el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (CNCA) definía una relación con el ámbito educativo bastante similar, en particular con el sistema educativo: “Establecer una vinculación permanente con el sistema educativo formal en todos sus niveles, coordinándose para ello con el Ministerio de Educación, con el fin de dar suficiente expresión a los componentes culturales y artísticos en los planes y programas de estudio y en la labor pedagógica y formativa de los docentes y establecimientos educacionales” (Ley 19.891, Art.3 N°5). La única diferencia consistente con la ley que funda el ministerio, es que se agregan los componentes patrimoniales, lo cual responde a la convergencia entre dos institucionalidades; esto es, el CNCA y la Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos (Dibam), donde esta última aporta una historia y experiencia relevante en la materia. Si bien el texto de

la Ley orienta y ordena las tareas al interior del Ministerio, en la práctica la atribución de fomento y colaboración (N°8) en el desarrollo de la educación artística no formal es compartida por ambas subsecretarías, ya que se trata de un subsistema muy amplio que incorpora los procesos de formación de nuevas audiencias y otros ámbitos que requieren o se enriquecen en la colaboración de diferentes competencias.

La educación no formal tiene una definición muy amplia, por lo cual este tipo de programas educativos son muy diversos, pudiendo depender de otros servicios públicos como también a través de fundaciones y corporaciones que reciben aportes directos del Estado. En el caso chileno, tal vez los más emblemáticos son la Foji (Fundación de Orquestas Juveniles e Infantiles), dependiente de la Presidencia de la República, y la Corporación Cultural Balmaceda Arte Joven, ambas instituciones vinculadas a las políticas de formación y acceso a la creación artística de Chile. Ahora bien, la educación artística refiere a un conjunto de prácticas que actualmente ocurren en espacios tan disímiles como la escuela, las universidades, los museos y los centros culturales y de creación, cruzando los ámbitos y los campos definidos claramente por las instituciones. Por estas razones, la educación artística atraviesa los ámbitos formales y no formales de educación, exigiendo una concepción más amplia respecto de los vínculos entre educación y cultura, para el futuro de una sociedad más sostenible.

Las universidades, y especialmente las universidades públicas, han cumplido también un rol muy relevante en la historia de la educación artística de nuestro país, tanto en el sistema de educación formal como no formal, ya sea a través de proyectos de extensión como en el impulso de proyectos educativos complementarios para el sistema escolar, en diferentes niveles. El cuadro de instituciones u organizaciones que, desde el ámbito público cumplen un rol importante en el desarrollo de la educación artística, se completa en la consideración y validación del aporte de corporaciones culturales



municipales, casas de la cultura, museos, teatros, bibliotecas municipales y regionales, centros de extensión y otros espacios y agrupaciones dependientes de organismos públicos. El ámbito privado hace también un aporte cada vez más relevante, siendo muy valioso reconocer el desarrollo de programas educativos que son gestionados desde el sector empresarial y desde organizaciones sociales y agrupaciones de base comunitaria. Precisamente por la diversidad de espacios culturales y educativos que brindan educación artística, habrá que abrir la mirada a una perspectiva intersectorial más integral que incluya todos los ámbitos educativos.

La educación artística desde la Educación: perspectiva desde la institucionalidad educativa

La coordinación entre el Mineduc y el Mincap está establecida específicamente, como estrategia de vinculación permanente, para la cartera de cultura, con el sistema educativo formal (Ley 21.045), función que, como vimos anteriormente, le era propia también al CNCA. El Plan Nacional de Artes en la Educación (2015 - 2018), fue el primer ejercicio coordinado entre ambos servicios,

y se establece en el marco de la Reforma Educativa iniciada el año 2014. En su formulación se declara el objetivo de fomentar y fortalecer diversas experiencias de aprendizaje en artes, señalando que el Plan “nos permitirá velar porque las actividades y los programas de educación artística sean de gran calidad, tanto en su concepción como en su ejecución.” La responsabilidad del plan recae en la Dirección de Educación General (DEG) en el Mineduc, y en el Departamento de Educación y Formación en Artes y Cultura, por parte del Mincap.

Este plan define 5 ejes de trabajo, desarrollados en 39 líneas de acción, a ser ejecutadas de forma colaborativa y convergente. Los ejes y objetivos fueron: 1) el fortalecimiento en la implementación del currículum en Artes; 2) el fortalecimiento de la Experiencia Artística en horas de libre disposición; 3) formación continua e inicial de docentes, artistas, cultores y equipos directivos en arte y educación; 4) fortalecimiento de las Escuelas y Liceos Artísticos; y 5) la articulación de redes de colaboración con instituciones y organizaciones que desarrollan programas en educación, arte y cultura. La diversidad de objetivos de cada uno de los ejes, explican por una parte la cantidad de líneas

de acción que consideró el plan, y por sobre todo, da cuenta de la complejidad y diversidad de variables que implica el desarrollo y fortalecimiento de un proceso de educación artística de calidad para nuestro país. Algunos ejes (1, 2 y 4) están referidos al ámbito escolar, a la educación regular o formal, mientras que otros (eje 5) se enfoca en los procesos fuera de los establecimientos educacionales, con énfasis en la educación no formal o se tratan (eje 3) del fortalecimiento de los procesos de formación inicial y continua de docentes, artistas, cultores y equipos directivos.

Por su parte, la Ley General de Educación (LGE) define la enseñanza formal o regular, como el proceso educativo constituido por niveles y modalidades que aseguran una unidad y facilitan la continuidad del mismo, a lo largo de la vida de las personas. Este proceso se regula a través de un currículum, o proceso curricular, que la misma ley (Art 31) establece con sus responsabilidades. A través de un decreto supremo, dictado por el Ministerio de Educación, se establecen las bases curriculares para la educación parvularia, básica y media. Estas definirán, por ciclos o años, los objetivos de aprendizaje que permitan el logro de los objetivos generales para cada uno de los niveles establecidos en la LGE. El Ministerio de Educación es también el responsable de elaborar planes y programas de estudios para los niveles de educación básica y media, los cuales deberán ser aprobados por el Consejo Nacional de Educación. La ley también faculta a los establecimientos educacionales a generar planes y programas de estudio propios, los que deben ser autorizados por el Mineduc, en la medida que incluya los objetivos de aprendizaje explicitados en las bases curriculares.

La creación artística es una de las áreas que corresponde al Estado estimular como parte de sus deberes (Art 5. LGE). La misma Ley, en su artículo N°29, define entre los objetivos de la educación básica, en el ámbito del conocimiento y la cultura, “conocer y apreciar expresiones artísticas de acuerdo a la edad y expresarse a través de

la música y las artes visuales” (j). En el caso de la educación media (Art. 30), “tener un sentido estético informado y expresarlo utilizando recursos artísticos de acuerdo a sus intereses y aptitudes” (l). Las bases curriculares para la educación parvularia, básica y media, vigentes en nuestro país, incorporan explícitamente la educación artística, por lo tanto, todos los establecimientos educacionales tienen la obligación y, por ende, son responsables de contar con planes y programas de estudio en el ámbito artístico, ya sea aquellos elaborados por el Mineduc, o bien propios. Esto último, en general, permite la inclusión de más disciplinas artísticas, como también, establecer objetivos de aprendizaje complementarios a los obligatorios.

Respecto a la posición de la educación artística en los currículum, planes de estudio y materiales de enseñanza y aprendizaje, cabe señalar que el plan de estudio de 1° a 4° básico incluye las asignaturas de Artes Visuales y de Música, con 2 horas semanales obligatorias para cada una (76 horas anuales), aún alineado con las disciplinas dominantes en la primera mitad del siglo XX. El escenario cambia entre 5° y 6° básico, pues, aun cuando se mantiene la obligatoriedad sobre estas dos asignaturas artísticas, el número de horas anuales se reduce a 57 (lo que equivale a 1,5 horas semanales). El plan de estudio de 7° y 8° básico, si bien mantiene las dos asignaturas, plantea la elección por parte de los estudiantes de una de ellas (deben disponer de 3 horas semanales, 114 horas anuales). En 1° y 2° medio las horas semanales mínimas se reducen a 2, pudiendo ofrecerse Artes Visuales o Música. Con esto se cierra lo que se entiende como el ciclo de formación general común, para dar paso a un ciclo terminal de carácter diferenciado.

Es así que el gran cambio se produce en 3° y 4° medio, años en que los establecimientos educacionales y los programas pueden implementar tres opciones diferenciadas de formación: Humanístico-Científica; Técnico Profesional; y Artística. En este caso, dado la entrada en vigencia de la normativa



específica (Decreto Supremo de Educación N°193, 2019), último ejercicio de formulación curricular que deberá entrar en vigencia el año 2021, estableciendo las Bases Curriculares de 3° y 4° medio, que organizan los aprendizajes de la formación general común, por primera vez aplicable a las tres modalidades. Además, determina una nueva estructura de Formación Diferenciada Humanístico-Científica, y señala que, para el caso de las diferenciaciones Técnico Profesional y Artística, se mantienen los planes vigentes.

El Plan de Formación General se compone de un plan común, obligatorio para todos los establecimientos, y de otro plan común de formación general electivo. El primero considera a las Ciencias para la Ciudadanía, la Educación Ciudadana; la Filosofía; el Inglés; la Lengua y la Literatura; y la Matemática. Las Artes forman parte de las asignaturas del segundo plan electivo, junto con Educación Física y Salud, e Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Es el establecimiento educacional quien decide cuál de estas asignaturas imparte. En el caso de la asignatura de Artes, se ofrece por primera vez la opción de Danza o Teatro, además de Artes Visuales y Música. Por su parte, el Plan de Formación Diferenciada Humanístico-Científica, ofrece un conjunto de

asignaturas que permiten explorar y profundizar en áreas de su interés, para lo cual pueden elegir 3 asignaturas de profundización por nivel, con una duración semanal de 6 horas cada una. Las bases curriculares incluyen 27 asignaturas de profundización, determinado que cada establecimiento deberá ofrecer un mínimo de seis asignaturas de profundización en cada nivel. Dentro de este grupo hay 6 que son del campo artístico: Artes Visuales, Audiovisuales y Multimediales; Diseño y Arquitectura; Interpretación y Creación en Danza; Interpretación y Creación en Teatro; Creación y Composición Musical; e Interpretación Musical.

Dado este nuevo escenario curricular para las artes, que incluye formalmente las asignaturas de Danza y Teatro, que le da un mayor desarrollo a algunos ámbitos tratados en los años anteriores por las Artes Visuales — como el arte audiovisual y el multimedial, además del diseño y la arquitectura, y que profundiza en procesos de enseñanza para la Música—, cobra más importancia la función del Mincap, no solo desde su Departamento de Educación, sino de una vinculación permanente con el sistema educativo formal, con el fin de dar expresión a los componentes artísticos en los planes y programas de estudio y, con

la misma responsabilidad, en la labor pedagógica y formativa de los docentes y establecimientos educacionales, responsables de implementar estas bases curriculares.

Reflexiones finales

Mirar la educación desde múltiples sectores o campos disciplinares enriquece profundamente la perspectiva de esta, la conecta con una diversidad de formas de observar y abordar problemáticas sociales, culturales, políticas, económicas y medioambientales, aportando mayor complejidad y espesor a la reflexión, comprensión y posibilidades de respuestas a los procesos emergentes, contemporáneos, lo que se enriquece aún más cuando hay convergencia de disciplinas en este proceso. Este es el caso de la educación artística en Chile, la cual goza de ser un área marginal en la educación general pero también un asunto a la cual están abocados varios servicios públicos del país. Es especialmente estimulante profundizar en la educación artística a través del repaso de los procesos históricos y cambios normativos en el campo de la educación.

Las condiciones históricas e institucionales delimitan el campo de acción de las políticas dedicadas al fomento de la educación artística en sus diferentes modalidades. En cuanto a los desafíos en juego, cabe señalar el trabajo intersectorial y los futuros de la educación no formal.

Es claro constatar cómo la discusión sobre las relaciones entre educación y cultura nos ayuda a mirar la educación desde el sector artístico y cultural que enriquece no solo la perspectiva disciplinar de la educación artística para el sistema escolar, sino también lo desborda en sus propósitos, modelos, contenidos, agentes, formatos y recursos, entre otros; es decir, le aporta al proceso educativo nuevas prácticas de producción, creación, difusión y reflexión, propios de las artes. Este punto de intersección, de frontera entre los sectores de cultura y educación, puede encontrarse aquello que se extraña en la educación de calidad, a saber, la relevancia que le entrega

la cultura, las artes y el patrimonio, a los procesos de enseñanza y aprendizaje. De acuerdo a lo anterior, resulta primordial generar y validar espacios de diálogo técnico entre los agentes culturales y educativos, para delinear las coordenadas de la toma de decisiones en materia de educación artística, sea desde la política cultural como desde la política educativa. Una especial reflexión sobre la política de educación no formal, debe hacerse dado el contexto de confirmación de un nuevo ministerio. Para ello, mecanismos y alianzas que contribuyen a implementar planes y programas en el país, deben ser fortalecidas para la mejora de la calidad de la educación con sentido para las personas y las comunidades.

Hay un especial desafío en la educación no formal, la cual se nutre de un amplio y diverso sistema de experiencias que, al mediar o ser mediadas por interacciones y didácticas muchas veces novedosas o extrañas a las posibilidades de la escuela, enriquecen los procesos de aprendizaje y transformación personal y social. El reto está en fortalecer dichos procesos, de tal manera de garantizar el desarrollo de una acción planeada, intencionada y sistemática, que permita alcanzar el propósito transformador ideado. Y que en este camino, cuide su originalidad, su flexibilidad y performatividad, como valores capaces de enriquecer, renovar y aportar calidad al sistema en su conjunto. Las líneas de desarrollo de estos procesos de educación artística no formal, compartidas en su responsabilidad e implementación por actores públicos y privados, por agentes y gestores educativos y culturales — a escala local, comunitaria, comunal, regional, nacional e internacional—, se asocian como tal a las del sistema formal. En este sentido, se requiere del fortalecimiento de las capacidades técnicas e institucionales para realizar acciones concretas, pero orientadas por fines y propósitos de garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, junto con promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. ■

