



Foto: © UNESCO/ Carolina Jerez

## EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONALES

PAOLA ALVARADO TOLEDO

Magíster en Cs de la Educación de la Universidad de los Lagos, Licenciada y Pedagoga en Danza de la Universidad de Artes y Ciencias Sociales, Arcis. Académica Asociada del Departamento de Humanidades y Artes de la Universidad de los Lagos. Directora Académica del Campus Puerto Montt, Universidad de los Lagos.

GUILLERMO MARINI

PhD in Philosophy and Education (Columbia University), EdM in Arts in Education (Harvard University). Actualmente se desempeña como Profesor Asociado de la Facultad de Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile.



En los consensos internacionales propiciados por la Unesco<sup>1</sup> para impulsar el desarrollo de la educación artística en los sistemas educativos, se ha establecido que esta permite mejorar la calidad de la formación, la cual se centra en la persona que aprende y se define según tres principios básicos: (1) debe resultar útil para el destinatario del aprendizaje y fomentar valores universales; (2) debe ser equitativa tanto en lo referente al acceso como a los resultados, garantizando la inclusión social en lugar de la exclusión; y (3), debe reflejar y contribuir al cumplimiento de los derechos de la persona.

Particularmente, la agenda de Seúl (2010) establece dentro de sus objetivos: “*Velar porque la educación artística sea accesible, como elemento esencial y sostenible de una educación renovada de gran calidad*” y “*Velar por que las actividades y programas de educación artística sean de gran calidad, tanto en su concepción como en su ejecución*”. Ambos lineamientos nos interpelan a reflexionar en torno a las políticas educativas que ha establecido nuestro país, considerando que desde 1953 forma parte de los estados miembros de la Unesco. Con este fin, analizaremos las condiciones de ingreso a carreras de pedagogía según la

1

A la fecha se han celebrado dos conferencias mundiales: Lisboa 2006, que da origen a la Hoja de Ruta de la Educación Artística, y Seúl 2010, que reevalúa la Hoja de Ruta y fomenta su aplicación cabal a través de un plan de acción concreto.

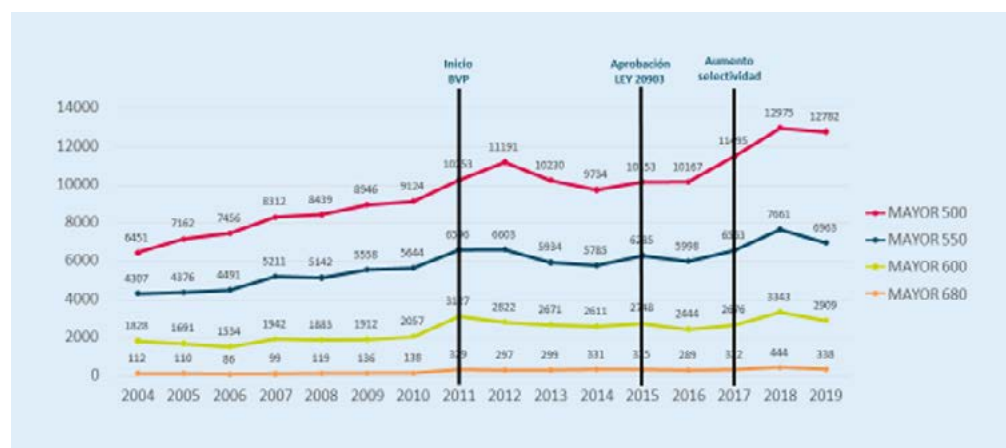
Ley de Carrera Docente, la acreditación de las carreras de pedagogía en artes, el sistema de capacitación de los docentes en artes del medio escolar, e implicancias de la Ley de Educación Superior para la formación superior en artes.

### A partir de la Ley de Carrera Docente ¿quiénes serán los docentes de artes en las escuelas del futuro?

La llamada Ley de Carrera Docente, oficialmente el Sistema de Desarrollo Profesional Docente (Ley 20.903) tiene implicancias serias para la selección y oportunidad laboral de los futuros profesores de artes. Junto con ampliar la base de criterios que se toman en cuenta para admitir a estudiantes a carreras de pedagogía, esta ley aumenta progresivamente las exigencias de dichos criterios. Esto permite elaborar interrogantes respecto de la capacidad que tendrán las universidades, de brindar la cantidad de profesores en artes que el sistema escolar necesita hoy y en el futuro cercano.

Al considerar el puntaje PSU de ingreso a carreras de pedagogía de los últimos 15 años, se nota que el número de estudiantes con puntajes mayores a 680 es significativamente menor que aquellos que iniciaron sus estudios con puntajes entre 500 y 600 puntos (Tabla 1). En términos proporcionales, los estudiantes con 680 o más puntos se triplicaron entre 2004 (112) y 2019 (338); mientras que los puntajes 501-550 se duplicaron (6451 en 2004 y 12782 en 2019) y los puntajes 551-600 aumentaron en un 50% aproximadamente (4307 en 2004 y 6963 en 2019). En términos absolutos, los estudiantes que ingresaron a carreras de pedagogía en este período, han ido teniendo cada vez un menor puntaje PSU. Además, hasta 2019 ni la Beca Vocación de Profesor – que ofrecía financiar la mensualidad de la carrera, entre otros beneficios– ni la aprobación del Sistema de Desarrollo Profesional Docente (Ley 20.903), tuvieron el efecto inmediato de atraer a estudiantes con puntajes PSU más altos, si bien claramente lograron convocar a más estudiantes, en términos netos.

Tabla 1



Con una mirada a mediano y largo plazo, el Sistema de Desarrollo Profesional Docente (Ley 20.903) aborda la necesidad de incorporar otros indicadores de ingreso a las carreras de pedagogía. De este modo, por una parte, se afirma el compromiso por atraer a estudiantes que exhiban, progresivamente, mejores rendimientos; lo que debiera repercutir en una mejor calidad integral de la educación escolar. Por otra parte, se amplían las exigencias de ingreso, en el entendido que una sola prueba como la PSU es incapaz de cualificar la diversidad de voluntades, talentos o experiencias necesarias para ser un buen profesor.

Como se puede observar en la Tabla 2, entre 2017 y 2026, se propone complementar el criterio PSU con el ranking de Notas de la Enseñanza Media y con los Programas de Acceso a Pedagogías o Propedéuticos. Esto evidencia tanto la diversificación de exigencias como la progresión de las mismas. En pocas palabras, la expectativa es que a 2026, las carreras de pedagogía cuenten con estudiantes que hayan logrado sortear exigencias más diversas y también más altas.



**Tabla 2**

CRITERIO	2017 - 2022	2023 - 2025	2026
PSU	500	525	550
RANKING NEM	30% SUPERIOR	20% SUPERIOR	10% SUPERIOR
COMBINACIÓN		40% SUPERIOR NEM Y 500 PSU	40% SUPERIOR NEM Y 500 PSU
OTROS	PROGRAMA ACCESO A PEDAGOGÍAS	PROGRAMA ACCESO A PEDAGOGÍAS	PROGRAMA Y 15% SUPERIOR NEM

Sin embargo, ya se anticipa que las medidas mencionadas serán insuficientes en lo inmediato. No solo para velar por el potencial de logro de quienes ingresan a carreras de pedagogía, sino, fundamentalmente, para satisfacer la renovación y creciente demanda de docentes en el sistema escolar. Según Elige Educar (2019):

*Sin medidas que aumenten la atracción y disminuyan la deserción docente, se proyecta que la falta de docentes aumentará y en 2025 habrá un déficit de 32.166 profesores. De ellos, se estima que 14.552 serán docentes de asignaturas transversales (como Artes Visuales, Música, Filosofía), 13.822 en Educación Media y 3.792 en Educación Básica.*

A todas luces, se prevé una verdadera encrucijada: Nadie discute la necesidad de atraer a mejores candidatas y candidatos a carreras de pedagogía. Tampoco parece existir una condena académica o política, a la intención de incrementar progresivamente los mencionados criterios de admisión. Lo que no resulta para nada claro, es saber qué sucederá si efectivamente no se logra nutrir al sistema escolar de los docentes de artes que este requiere.

¿Sería justo que algunos estudiantes quedaran sin clases de artes? ¿Sería mejor que recibieran clases de artes por parte de profesores no especialistas? ¿Es posible que las menciones en artes para educación básica se adapten rápidamente para educación media? ¿Es posible anticipar, durante un período excepcional, el ejercicio profesional de estudiantes de pedagogía que se encuentren cursando sus prácticas profesionales y que hayan ingresado a la universidad bajo el nuevo sistema de selección?

**¿Cuál es la situación actual de acreditación de Carreras de Pedagogía en Arte?**

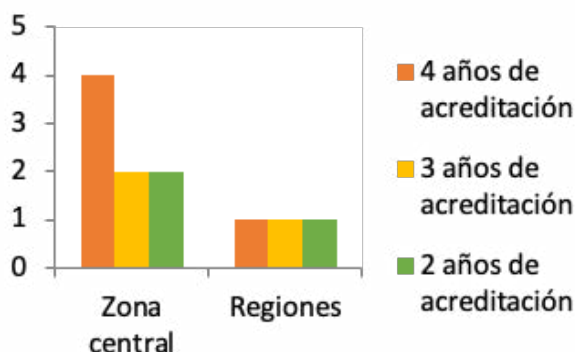
Desde la promulgación de la Ley 20.129 (Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior) en mayo del 2018, la Comisión Nacional de Acreditación (CNA) ha acreditado un total de 11 carreras de Pedagogía en Música y/o Artes Visuales, de un total de 17 programas con ingreso vigente al año 2019. Siete programas acreditados corresponden a Pedagogía en Música, dos a Pedagogía en Artes Visuales y dos a Pedagogía en Arte con menciones en Música o Artes Visuales. En general, los años de acreditación para pedagogía en música fluctúan entre los cuatro y tres años, pedagogía en artes visuales entre tres y dos años, y los programas que poseen ambas menciones, entre tres y dos años.



La gestión académica en una carrera, se concibe como aquel ámbito de acción orientado a facilitar y mejorar los procesos formativos que incluyen: la definición, implementación y seguimiento de su plan de estudios, los procesos de mejoramiento continuo que les permitan responder y anteponerse a las necesidades formativas de sus estudiantes, a las exigencias del entorno, del mercado laboral y la política pública.

De las 11 carreras acreditadas, las que poseen mayor cantidad de años de acreditación se localizan en la zona central de nuestro país, mientras que las carreras que pertenecen a universidades de otras regiones, obtienen 4, 3 y 2 años de acreditación respectivamente.

### Años de acreditación por zonas



Al analizar las actas de resoluciones de la CNA de las 11 carreras acreditadas, podemos establecer que poseen similitudes con relación a las debilidades detectadas en cuatro criterios que se desarrollan a continuación:

**Plan de estudios:** las prácticas pedagógicas se desarrollan de manera tardía en el itinerario formativo del estudiantado, privilegiando la formación de las disciplinas en desmedro de la formación pedagógica, lo cual estaría siendo revertido en la implementación de rediseños curriculares.

**Recursos humanos:** en general los programas evidencian una escasa cantidad de académicas y académicos con jornada completa que permitan una gestión<sup>2</sup> eficiente de sus respectivos programas. Los cuerpos académicos están integrados mayoritariamente por docentes con calidad contractual de honorarios, en donde el núcleo de alta dedicación está concentrado en jornadas laborales que fluctúan entre las 22 y 44 horas. Por otra parte, se observa una insuficiente cantidad de docentes postgraduados, lo cual está condicionado por la escasa oferta de programas de postgrados relacionados con la educación artística, o de sus respectivas disciplinas. Finalmente, los dictámenes de acreditación señalan que, para efectos de promoción y evaluación académica, no existe reconocimiento a la creación e interpretación como actividad equivalente a la investigación. Estas problemáticas presentan un desafío para las instituciones de educación superior, considerando que influyen en la carrera académica de sus docentes.

**Creación e investigación:** se evidencia escasa producción académica de investigaciones que favorezcan los procesos de formación pedagógica, lo cual puede estar relacionado con la baja tasa de posgraduación del cuerpo académico. Por otra parte, en los dictámenes de acreditación de algunos programas en el área musical, se indica que la investigación es incipiente y orientada principalmente a la creación de repertorios para su aplicación en la docencia.

**Vinculación con el medio:** en la mayoría de las carreras falta establecer una vinculación formal con agentes externos que posibiliten una adecuada retroalimentación de la carrera, así como también, la necesidad de crear un plan y monitoreo de las actividades de vinculación con el medio que realizan las carreras, para ponderar el impacto que tienen en la formación de sus estudiantes y en las comunidades con quienes se relacionan.

Respecto a los criterios anteriormente señalados, podemos destacar el impacto que poseen las composiciones de los cuerpos académicos en cuanto a su condición contractual, la escasa cantidad de académicos con mayores horas de dedicación para desempeñar funciones de gestión e investigación, y la baja cantidad de docentes postgraduados que no favorecen la producción de conocimiento en el área de la educación artística. En este sentido las universidades que poseen programas de educación artística están llamadas a incrementar la contratación de docentes, favorecer las condiciones de evaluación y promoción que permitan reconocer la creación e interpretación como una actividad asociada

a investigación, y desarrollar programas tendientes a promover la posgraduación de sus cuerpos académicos, todo lo cual permitiría incrementar la calidad de los procesos formativos de los formadores de formadores.

En consecuencia, cabe preguntarnos: ¿las universidades estarán dispuestas a revisar la ley de contratación que las ampara para continuar con la modalidad de contratación a honorarios, lo que sin duda afecta a sus procesos formativos? Por otra parte, si se considera la escasez de capital humano avanzado en el área de la educación artística y las escasas posibilidades que tienen los docentes de acceder a formación en Chile, ya sea por la baja oferta en el área o por la inestabilidad laboral ¿cómo incentivar a las universidades para que promuevan programas de apoyo y redes nacionales e internacionales que favorezcan la posgraduación? Finalmente, y considerando que el arte es una forma de generar conocimiento, ¿cuáles serán los criterios que las comisiones de jerarquización deben considerar para la calificación y promoción de los académicos del área?

### 3. ¿Qué ocurre con la capacitación del profesorado en educación artística en el medio escolar?

La Ley 20.903 (2006), que crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente, está orientada a reconocer la docencia y apoyar su ejercicio, estableciendo en su Art. 1 N° 12 que: *“los profesionales de la educación tienen derecho a formación gratuita y pertinente para su desarrollo profesional y la mejora continua de sus saberes y competencias pedagógicas”*.

En lo específico, para los docentes del área de educación artística, la División de Educación General del Ministerio de Educación, a través de la Unidad de Educación Artística, ejecuta el Plan Nacional de Fortalecimiento de la Educación Artística, que corresponde a una política a nivel nacional, orientada al desarrollo y fortalecimiento de la educación artística que, entre sus beneficiarios, incluye al profesorado perteneciente al sistema escolar.

Dicha Unidad, en conjunto con el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), ha desarrollado a la fecha cursos en las áreas de música y artes visuales, en la modalidad e-learning, b-learning y postítulos. Los cursos e-learning y b-learning utilizan las ventajas que ofrecen las tecnologías para llegar a todo el territorio nacional. Por su parte, los postítulos se enfocan en fortalecer competencias en el ámbito pedagógico de los docentes de Educación Básica en la asignatura de Artes Visuales y Música, que permitan cambios en las prácticas pedagógicas en las asignaturas de arte. Todos estos cursos buscan contribuir al desarrollo profesional docente, para su desempeño en la asignatura de Artes Visuales y Música, incorporando nuevos enfoques mediante la actualización y profundización de los conocimientos disciplinarios y pedagógicos, y la reflexión sobre la práctica profesional, con especial énfasis en la aplicación de técnicas colaborativas con otros docentes y profesionales, así como también el desarrollo y fortalecimiento de las competencias para la inclusión educativa.

Cabe destacar que los cursos e-learning y b-learning se enfocan en docentes del sistema educativo municipal y particular subvencionado, cuyos establecimientos educacionales reciben equipamiento artístico de parte del Ministerio de Educación, mientras que los postítulos colocan especial énfasis en aquellos que no tienen especialidad en educación artística.

A continuación, el detalle de los cursos implementados entre el 2015 y el 2018:

NOMBRE	HORAS	EJECUCIONES	COBERTURA PARTICIPANTES
Crear y apreciar las artes visuales (e-learning)	60	2015	85
		2017	121
Educación en el Arte Visual hoy (e-learning)	60	2017	220
El arte como creador de los intereses cognitivos diversos (e-learning)	60	2017	197
Apreciando y respondiendo a la música (b-learning)	90	2016	346
		2017	277
Postítulos	875	2018	-

Fuente: Plan Nacional de Fortalecimiento de la Educación Artística: Logros y desafíos. Mineduc 2018, pág. 5

Es justo destacar que, a las tres instituciones, le cabe 'contribuir al desarrollo de la cultura y la satisfacción de los intereses y necesidades del país y sus regiones' (Art. 3°).

Con los datos antes presentados, podemos observar que se hace necesario ampliar la oferta de cursos para la formación, en servicio de los profesores que desarrollan actividades de docencia en el ámbito de la educación artística. Asimismo, es necesario ampliar la cobertura de los docentes participantes en estos programas formativos, considerando que a la fecha persiste una escasa profesionalización de docentes que no favorece el desarrollo de una educación artística de calidad para todas y todos. En la línea de lo mencionado, cabe preguntarse: ¿Qué capacitaciones se realizarán a los docentes de artes en la enseñanza media para asumir los ajustes curriculares del 2019? ¿se incluirán las capacitaciones en artes para el profesorado de la educación parvularia, diferencial y técnico profesional?

En relación a lo mencionado, y considerando la revisión de los procesos de acreditación de las carreras de Pedagogía en Artes, en donde los cuerpos académicos con dedicación horaria exclusiva son débiles y carecen de tiempo para diseñar e implementar programas formativos, queda la duda si es que, en corto y mediano plazo, se logrará ampliar la oferta de cursos para los profesores en servicio y, con ello, favorecer el acceso a una formación inicial artística — con calidad y equidad— en los establecimientos municipalizados, que rompa con la desprofesionalización en el área artística que permea a todo el sistema educativo chileno, desde el escolar al universitario.

#### **4. A partir de la Ley de Educación Superior ¿qué presencia tienen las artes en la formación profesional?**

Al revisar el texto completo de la Ley de Educación Superior (Ley 21.091), se aprecia que las artes son únicamente mencionadas como parte de la misión institucional de las universidades. Esto, a diferencia de los institutos profesionales y los centros de formación técnica, donde no son referidas de modo alguno. Dicho contraste permite elaborar interrogantes respecto de la experiencia formativa de los profesionales que el país quiere educar, así como de los propósitos de la educación superior no universitaria como una contribución para toda la sociedad.

Si se compara a las universidades con los centros de formación técnica y los institutos profesionales, es evidente que la Educación Superior propone una aproximación diversa a las artes (Ley 21.091). Esto se nota al contrastar la misión institucional de cada institución: a las universidades les corresponde '*cultivar las ciencias, las humanidades, las artes y las tecnologías, así como también crear, preservar y transmitir conocimiento*'; a los institutos profesionales les compete '*la formación de profesionales capaces de contribuir al desarrollo de los distintos sectores productivos y sociales del país, como también crear, preservar y transmitir conocimiento*'; a los centros de formación técnica '*cultivar las tecnologías y las técnicas, así como también crear, preservar y transmitir conocimiento, y formar técnicos, capaces de contribuir al desarrollo de los distintos sectores sociales y productivos del país*' (Art. 3°).<sup>3</sup>

Es decir, las universidades son las únicas instituciones de educación superior con el mandato explícito de cultivar las artes. Dicha obligación impacta directamente en que las universidades posean áreas que desarrollen las artes, sea a través de la investigación, docencia, gestión, vinculación con el medio, o que contraten a artistas o especialistas en artes para liderar proyectos de desarrollo, o que obtengan fondos públicos o privados para consolidar estas iniciativas, entre otras posibilidades. En contraste, ni los institutos profesionales ni los centros de formación técnica están obligados a promover a las artes, de modo alguno. Y si efectivamente lo hacen, es por iniciativa propia.

Esto adquiere mayor densidad, si se presta atención a la trayectoria de la matrícula de educación superior en el pregrado de los últimos 10 años (Tabla 3). Como se observa, en 2020, las universidades (Ues) concentraron el 57% de la matrícula total, seguidas por los institutos profesionales (IP) con un 32%, y los centros de formación técnica (CFT) con un 11%. Esto significa que un 43% de quienes accedieron a la educación superior, lo hicieron en instituciones que no están obligadas a ofrecer experiencias asociadas a las artes como parte de su currículum formativo. En esta misma línea, el crecimiento acumulado de la última década —donde las universidades crecieron cerca de un 15% comparado con un 60% de los institutos profesionales—, lleva a preguntarse por las oportunidades de conocer las artes que tendrán los estudiantes del ámbito técnico profesional.





Tabla 3

Institución	2010	2012	2014	2016	2018	2020
Ues	564.000	620.000	636.000	652.000	675.000	655.000
IP	218.000	282.000	348.000	378.000	370.000	363.000
CFT	121.000	132.000	141.000	138.000	134.000	125.000

Fuente: Consejo Nacional de Educación

Si únicamente las universidades tienen el mandato de trabajar en torno a las artes, pero sólo comprenden a la mitad de los estudiantes que acceden a la educación superior, ¿qué tipo de profesionales se formarán en los centros de formación técnica e institutos profesionales, donde no existe obligación de incorporar a las artes? A nivel de proyecto país, ¿qué rol se le asigna a la formación no universitaria, donde cada vez se forman más jóvenes, pero sin la necesidad de vincularse explícitamente a las artes?

Desde otro punto de vista, si se piensa en quienes cursan su educación media en establecimientos técnicos profesionales<sup>4</sup> y se imagina que estas mismas personas pueden continuar su educación superior en centros de formación técnica o institutos profesionales, ¿no se está promoviendo —tácita o explícitamente— una ciudadanía escasamente expuesta a experiencias artísticas formales y diversas desde su juventud? ¿Cuáles serían las implicancias, riesgos o beneficios de mantener esta política? ■

4

Según el Mineduc (2019), de los casi 900.000 estudiantes que cursaron enseñanza media en 2019, casi 250.000 lo hicieron en modalidad técnico profesional.



## Referencias

Consejo Nacional de Educación (2020) Índices de la Educación Superior <https://www.cned.cl/indices-educacion-superior>

Comisión Nacional de Acreditación (2020). Dictámenes de Acreditación a Carreras de Pedagogía en Artes <https://www.cnachile.cl/Paginas/buscador-avanzado.aspx>

Subsecretaría de Educación Superior <https://www.mifuturo.cl/sies/>

Elige Educar (2019). Análisis y proyección de la dotación docente en Chile. [https://eligeeducar.cl/content/uploads/2020/07/Informe-Methodolo%CC%81gico.-Ana%CC%81lisis-y-proyeccio%CC%81n-de-la-dotacio%CC%81n-docente-en-Chile\\_final.pdf](https://eligeeducar.cl/content/uploads/2020/07/Informe-Methodolo%CC%81gico.-Ana%CC%81lisis-y-proyeccio%CC%81n-de-la-dotacio%CC%81n-docente-en-Chile_final.pdf)

Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (Ley 20.129) <http://bcn.cl/2jvs7>

Plan Nacional de Fortalecimiento de la Educación Artística: Logros y desafíos. Unidad de Educación Artística Mineduc. Santiago de Chile, febrero 2018.

Ley de Educación Superior (2019). <http://bcn.cl/2fcks>

Mineduc (2019). Matrícula de estudiantes del sistema escolar. <http://datos.mineduc.cl/dashboards/19776/descarga-bases-de-datos-de-matricula-por-estudiante/>

Sistema de Desarrollo Profesional Docente (Ley 20.903). <http://bcn.cl/2f72c>



