



Estudio para el levantamiento de buenas prácticas de educación artística en Chile

Consejo Nacional de la Cultura y las Artes

Noviembre, 2012.

**ESTUDIO PARA EL LEVANTAMIENTO DE BUENAS PRÁCTICAS DE EDUCACIÓN
ARTÍSTICA EN CHILE**

Informe final

Estudio a cargo de:

- Sección de Educación Artística y Cultura del Departamento de Ciudadanía y Cultura (CNCA)
- Sección Observatorio Cultural del Departamento de Estudios (CNCA)

Ejecución:

- Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE). Universidad Alberto Hurtado.

© Consejo Nacional de la Cultura y las Artes

¿Cómo citar este estudio?:

Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. “Estudio para el levantamiento de buenas prácticas de educación artística en Chile”. Web www.observatoriocultural.gob.cl . Sección Observatorio Cultural. Publicado: Noviembre 2012. Consultado: (completar).
--

Se autoriza la reproducción parcial citando la fuente correspondiente.

www.observatoriocultural.gob.cl

INDICE

	Página
1.- Introducción	5
2.-Problemas de investigación y/o contexto	7
3.- Objetivos	10
4.- Marco Teórico	11
5.- Estrategia metodológica	51
6.- Relatos	60
7.- Síntesis de las experiencias	209
8.- Principales hallazgos y Análisis Integrado	234
8.1 Principales hallazgos	234
8.2 Análisis Integrado	253
9.- factores de éxito y riesgo	262
10.- Conclusiones	270
11.- Bibliografía	275
Anexos	280

1. Introducción

El presente informe se encuadra en los resultados del “Estudio para Buenas Prácticas en Educación Artística en Chile”, realizado por la Universidad Alberto Hurtado, a través de su Facultad de Educación y el Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE, consultoría licitada por el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, CNCA).

Durante cinco meses se utilizó una estrategia metodológica que consistió en levantar y sistematizar antecedentes que permitieran elaborar un marco teórico que problematizó el concepto de buenas prácticas en educación artística, lo cual implicaba la indagación en modelos y experiencias nacionales e internacionales. Para tal efecto, se consideraron diversas iniciativas que reunieran una serie de ámbitos de acción; a) en establecimientos educativos, incluyen iniciativas de gestión directiva, organización del equipo docente, innovación pedagógica o acciones de desarrollo y participación estudiantil y b) fuera del sistema educativo formal; talleres, centros culturales, academias, instituciones privadas y públicas, entre otras. Se confeccionó una muestra que incluye diversas modalidades que inciden en el desarrollo de experiencias heterogéneas en los distintos espacios que forman a niños/as y jóvenes, especialmente, en situación de vulnerabilidad.

Una vez identificadas las iniciativas, se aplicaron un conjunto de instrumentos semi-estructurados en 12 experiencias artísticas a lo largo del país, cuyos resultados fueron contextualizados con antecedentes secundarios (bases de datos SIMCE, impacto en la comunidad, etc.) que permitieron consolidar la información sobre la temática indagada. Se identificaron y profundizaron algunos aspectos importantes del modelo institucional y los procesos de enseñanza-aprendizaje que se verifican en espacios educativos formales e informales.

Las experiencias analizadas dan cuenta de la ausencia de un modelo tipo de buenas prácticas, presentan una diversidad de formas de hacer en el ámbito de la educación formal e informal, en donde es posible identificar y valorar las estrategias pedagógicas, y los aprendizajes significativos que permiten otorgar la denominación de “buena práctica de educación artística”.

Las experiencias relatadas no son un relato estanco, sino ejemplos que pueden ser replicables de manera parcial o completa, son historias que motivan a hacer, un impulso a la formación integral de niños/as y jóvenes en el ámbito artístico.

Por ello, se podrán encontrar experiencias que, en su mayoría, consideran la atención a una población vulnerable, que habita diferentes regiones del país, son validadas, visibles, y exitosas en sus procesos y/o modelos de gestión institucional y en la organización pedagógica.

2. Problemas de investigación y/o contexto

Diversos actores sociales han participado de la discusión sobre la temática educativa que se ha desarrollada durante los últimos años en Chile. Debate que debiera transformarse en una propuesta integral del sistema educativo, asegurando calidad y equidad y considerando las diferentes aristas cuestionadas por la sociedad.

En el marco de este debate, se propone inspeccionar los supuestos que fundamentan el sistema educativo y que orientan las prácticas de los docentes, las cuales no siempre dan cuenta del desplazamiento que la sociedad ha experimentado.

Por ello, tiene relevancia la discusión sobre el sistema educativo y sus cambios, ya que pone énfasis en dos aspectos que son reflexionados en este estudio: el trabajo de la comunidad en el ámbito pedagógico y de gestión, entendido como una buena práctica y la educación artística como una herramienta transformadora de los estudiantes que participan de la educación formal e informal.

Las buenas prácticas entendidas como una idea amplia que invita a ser replicada por actores sociales que persiguen realizar acciones de políticas públicas y privadas. Sujetos que combinando el conocimiento individual y colectivo, la puesta en circulación de recursos, y el involucramiento de los interesados, en relación a las metas perseguidas, consiguen resultados exitosos.

Su aplicación en el ámbito educativo, es concebido como las “intervenciones educativas que facilitan el desarrollo de actividades de aprendizaje en las que se logra con eficiencia los objetivos previstos y también otros aprendizajes de alto valor educativo, como por ejemplo, una mayor incidencia en colectivos marginados, menor fracaso escolar en general, mayor profundidad en los aprendizajes. La calidad de las intervenciones docentes se analiza y valora mediante la evaluación contextual”¹.

¹ Marqués, P. “Buenas prácticas docentes”, U. Autónoma de Barcelona, 2003; <http://dew.uab.es/pmarques/bprcti.htm>

Es importante destacar que, de acuerdo a la definición anterior, se valorizan las iniciativas que buscan concretar objetivos amplios y colectivos, que expresan una evidente necesidad de la comunidad educativa en su conjunto, y, que, en la búsqueda de esos logros, se instala un sistema evaluativo que considera el proceso y el contexto en que se desarrolla la iniciativa. Entonces, se trata de experiencias cuyas evaluaciones no son estancas ni uniformes, sino multicausales.

Las buenas prácticas fueron asumidas como una diversidad de experiencias que favorecen el cumplimiento de objetivos educativos amplios, en donde la tarea pedagógica impulsa o refuerza prácticas individuales e institucionales, en función de materializar iniciativas específicas que colaboraran en la formación integral de los niños/as y jóvenes, poniendo especial énfasis en la población vulnerable y considerando las características que tiene el contexto en el cual se desarrolla dicha iniciativa, tales como; urbano/rural, geográfico, modalidad de financiamiento, entre otros.

En cuanto a las buenas prácticas artísticas, se parte de la base que reflexionarlas es un imperativo, que queda en evidencia al recoger información sobre las expectativas que manifiestan los estudiantes y los contenidos curriculares que el sistema educativo les ofrece.

Algunas de las interrogantes que presenta la educación artística es su vinculación con el mercado, su relación con la construcción de ciudadanía, y el cómo se expresa la subjetividad de los estudiantes en las obras que van creando, elementos que invitan a replantear los objetivos de la educación artística, ya que se pone en evidencia la distancia entre el sistema educativo formal y las expectativas de los estudiantes, en su rol de sujetos sociales, que buscan nuevas formas de vincularse.

La situación de la educación artística en Chile, es coincidente con el estado de otros países latinoamericanos, por ejemplo, en un reciente estudio de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) ², se expone sobre la temática y su desarrollo en la región y se identifican

²Estudio realizado en junio del 2011. Corresponde al primero realizado en Chile sobre la educación artística en general. Fue coordinado por Eugenio Llona y Verónica Pérez y se tituló: *Estudio Sobre el Estado Actual de la Educación Artística en la Región Metropolitana*.

algunas falencias: a) la formación inicial de los docentes, marcada por la escases de oferta, y la estrechez de sus propuestas metodológicas y curriculares; b) los modelos de enseñanza, que tienden a ser hegemónicos en sus contenidos y poco integrados con el escenario cultural, entre otras y c) la concepción de estudiante para la educación artística, que no se constituye desde la máxima de que los estudiantes son sujetos de saberes, que puede experimentar el arte.

Por otra parte, la OEI confeccionó un *Estudio Sobre el Estado Actual de la Educación Artística en la Región Metropolitana, que perseguía* ser un marco de referencia sobre la situación de la educación artística escolar en general, considerando artes musicales, artes visuales, artes escénicas y otras artes. Investigación que diagnostica positivamente la reflexión que se ha instalado sobre las políticas públicas sobre la temática.

Las principales fortalezas que se destacan son los espacios educativos construidos y designados para impartir educación artística, la cobertura, el aumento de recursos tecnológicos, el avance en la formación pedagógica de los docentes y la implementación en buenas prácticas respecto al uso del tiempo, el espacio, y la relación con el alumnado.

Sobre las debilidades se mencionan que una parte importante de los docentes en educación artística no tienen la especialidad, y que la gran mayoría no ha participado de cursos de perfeccionamiento en educación artística. Lo cual provoca que los recursos disponibles no sean optimizados.

El aporte del estudio de la OEI se identifica en la mirada global del estado de la educación de las artes en Chile, lo cual deja al descubierto la necesidad de generar un acercamiento más focalizado que entregue herramientas para entender el tipo de prácticas que se ejecutan. Aproximación que debe ser rigurosa y sistemática, debe visibilizar los aciertos y errores del quehacer docente, cuáles son sus saberes, sus estrategias pedagógicas en espacios formales e informales, como los estudiantes se vinculan en ese proceso, caracterizar y diferenciar las buenas prácticas de enseñanza artística que se imparten, relevando perspectivas, modelos o estrategias que pueden ser potencialmente replicadas en otros contextos escolares y, a la vez, resguardar la consideración sobre las condiciones posibles de implementación.

3.- Objetivos del Estudio

Los siguientes objetivos recogen las orientaciones definidas en los TDR del este estudio, incluyendo la especificación como objetivos de algunas tareas explicitadas en los productos solicitados para el estudio.

3.1. Objetivo General

Levantar y describir experiencias de buenas prácticas vigentes de educación artística en nuestro país, desarrolladas en el sistema educativo formal y no formal, provenientes de iniciativas públicas y privadas, que signifiquen un aporte técnico y metodológico para los procesos de enseñanza aprendizaje a través del arte y la cultura, y que sean transferibles a otros escenarios educativos.

3.2. Objetivos Específicos

- a) Desarrollar una propuesta teórica que releve el arte como herramienta de transformación social y que dé cuenta de su implicancia en la formación de audiencias, tanto en el contexto nacional como internacional.
- b) Levantar información narrativa y visual, de experiencias educativas (públicas y privadas, formales y no formales), que permitan identificar estrategias metodológicas significativas e innovadoras en la formación artística, profundizando en las características institucionales, técnicas y metodologías, así como el sentido, contexto, implementación y resultados de las mismas.
- c) Identificar en las experiencias estudiadas, esquemas o modelos de propuestas metodológicas que vinculen arte y educación, con el fin de favorecer su replicabilidad a otros escenarios educativos.
- d) Identificar, a partir del análisis de todas las experiencias estudiadas, los principales aprendizajes y factores que favorecen o dificultan su implementación (factores de éxito y riesgo).

4.- Marco Teórico

En la actualidad han surgido una serie de movimientos sociales, tanto a nivel nacional como internacional, que dan cuenta de profundos cuestionamientos y cambios en las prácticas culturales. Esto, que ha ido ocurriendo con una gran celeridad, se ha configurado de un modo dinámico e inestable y ha puesto en tensión también a los sistemas educativos. En Chile, la educación ha sido uno de los ámbitos que ha generado más discusión en los últimos tiempos, dándose inicio a un debate amplio que ha convocado a diversos actores sociales que exigen repensar la educación en una dirección que asegure calidad y equidad.

En este escenario, es preciso revisar los supuestos y las prácticas que están a la base de las actuales propuestas educativas para que respondan a las demandas y necesidades de este momento. Esto se hace especialmente relevante en la educación artística, ya que en las últimas décadas se ha discutido sobre su importancia en los currículos educativos, generándose un significativo aumento de estudios especializados que abordan la enseñanza y aprendizaje de las artes tanto escolares como fuera de la educación formal.

El presente marco teórico es una aproximación conceptual que da cuenta de dos aspectos fundamentales para la realización de este estudio: la educación artística como una herramienta transformadora de los niños y jóvenes que asisten a la educación formal e informal, y las buenas prácticas y sus implicancias en gestión y en la labor pedagógica.

Las artes para una educación artística contemporánea

Para abordar el campo de la educación artística y sus buenas prácticas, es necesario revisar y esbozar algunas aproximaciones sobre los cambios que se vienen realizando en las últimas décadas respecto a las prácticas artísticas y cómo éstos configuran consideraciones conceptuales sobre las artes y sus lugares dentro y fuera de la escuela.

Si concebimos que las artes se constituyen en determinados contextos que les dan significación, sentido y existencia, o como menciona el crítico de arte francés Nicolás Bourriaud, "(...) la actividad artística constituye un juego donde las formas, las modalidades y las funciones

evolucionan según las épocas y los contextos sociales y no tiene una esencia inmutable (Bourriaud 2008:9), es importante indagar sobre cuáles son los entornos en los que se han configurado las artes en estos últimos tiempos.

Según diversos autores (Efland A., Freedman K., Sthur P, 2003) el siglo XX dio origen a lo que ha denominado *modernidad cultural* o una *sensibilidad moderna* (Harvey, 2008) que se caracteriza por una coexistencia entre una idea de que el mundo es medible y objetivable, con una idea del mundo como un espacio subjetivo. Como mencionan los investigadores norteamericanos Efland, Freedman y Sthur, eso configuró también una manera de concebir las artes:

“El arte se concibió como objetivo (en término de ciencia formalista) y subjetivo (de acuerdo con la caracterización de la psicología de un artista infantil, mitológico, genérico y libremente expresivo). Cada una de estas concepciones echó mano de distintas concepciones del saber.” (Efland et al., 2003:41).

Es importante considerar que la particularidad que adquieren las artes bajo esta sensibilidad moderna, se refleja también en la condición de una *modernidad estética* que se extiende a un marco cultural más amplio. Así, desde esta perspectiva, la delimitación de las ideas sobre las artes se circunscribe al campo específico de las artes, considerándose que no son importantes las condiciones sociales y contextuales ya que se encontrarían fuera de lo que incide en las artes en general. Efland, Freedman y Sthur aclaran este punto:

“El pensamiento y la representación moderna ha tendido a universalizar y despolitizar el arte, tal y como sugiere la doctrina estética del ‘desinterés’. Desde esta perspectiva se admitía que la verdad (o la “experiencia estética”) no ocultaba interés alguno. Los intereses sociales, políticos y económicos se consideraban ideológicos y la ideología había sido definida como una falsa representación o incluso como una ocultación de la verdad. Esta perspectiva (...) ha sido cuestionada por teóricos recientes y es vista por algunos como un fenómeno inseparable del contexto social y cultural de un determinado medio. Dicho de otro modo, constituye un hecho solo en la medida en que fue construido como tal y conservado como una convicción por personas de una época y lugares particulares.” (Rorty en Efland et. al, 2003:41)

Paradójicamente, al mismo tiempo que se considera esta idea objetivada del campo artístico, según los autores, se establece un cambio en la concepción de artista, que transita desde la idea de que éstos eran “excéntricos”, en que se entendía que la creatividad daba cuenta del talento que se consideraba cercano a la locura, hacia la idea de que los artistas eran sujetos sanos que “vivían en un mundo de locura” (Efland et. al., 2003:44). Así, se instala una idea de sanidad psicológica ligada al desarrollo de la creatividad, expresividad y el contacto y experiencia con las artes, idea que ha tenido un alto impacto en la educación artística nacional e internacional.

Otro aspecto relevante que se sitúa bajo esta *sensibilidad y estética moderna* se relaciona con la concepción de representación. Aquí se establece el planteamiento de que el arte está al servicio de la representación del mundo. En discusión con lo anterior, ha surgido, en los debates contemporáneos, la tesis de que esa concepción de arte como representación está en crisis y se discute sobre la *crisis de la representación*, no solo respecto a las artes, también sobre otros ámbitos de la experiencia humana. Es así como ya no se entiende el arte solo como representativo sino como una forma de producción cultural que refleja y depende intrínsecamente, a la vez, de determinadas condiciones culturales. Esto implica que se han suscitado cambios importantes en el pensamiento contemporáneo y en las concepciones actuales de la vida social.

En ese sentido, se podría afirmar que existe una nueva condición en las sociedades contemporáneas que ha significado, a la vez, la constatación de una situación diferente para las artes. Así, algunos aspectos que caracterizan a las sociedades actuales se relacionan con el cambio permanente, la dispersión, la multiplicidad, los encuentros ocasionales y las relaciones transitorias en un movimiento y fluctuación constantes (Delgado, 1999). Además, algunos autores (Lyotard, 2006; Foster, 2006; Harvey, 2008) mencionan que en la actualidad se ha gestado un cambio de sensibilidad social caracterizado por una relativización las verdades irrefutables, de los grandes universales y la caída de una versión idealista y teleológica del mundo. Si bien es un concepto problemático y problematizado, a esta nueva sensibilidad se le ha denominado *posmodernidad*.

Concebir estas condiciones sociales distintivas como parte de sensibilidades diferentes y no como épocas diferentes, nos permite considerar que una *sensibilidad moderna* puede coexistir con una *sensibilidad posmoderna* en esta época contemporánea y que esto está incidiendo en las posturas sobre las concepciones, la producción, las prácticas y la circulación de las artes y la educación

artística tanto formal como informal.

En coincidencia con lo anterior, Imanol Agirre (s/f), investigador en educación artística, considera que las prácticas sociales y artísticas que configuran y reconfiguran cada instante, son difíciles de asir y contradictorias, ya que van construyendo “situaciones caleidoscópicas” en “contextos sociales y culturas donde la contingencia de la acción social es la norma que pone constantemente en tela de juicio sus verdades más enraizadas”. (s/f:1)

Si bien las artes tradicionalmente se han establecido principalmente en los espacios institucionalizados como teatros, museos, galerías, etc., los artistas han comenzado a suscitar ciertos desplazamientos. Como menciona el crítico y curador francés Paul Ardenne, “(...) muchos artistas van a abandonar estos perímetros sagrados de la mediación artística para presentar sus obras, unos en la calle, en los espacios públicos o en el campo; otros en los medios de comunicación o algún otro lugar que permita escapar a las estructuras instituidas” (Ardenne, 2006:10).

Así, aparece la creación artística en medios urbanos, en situación de intervención y de participación ciudadana. A esto Paul Ardenne lo denomina *un arte contextual*³, que consiste en que el artista *teje* su obra estableciendo una relación directa (sin intermediario) entre la obra y la realidad social. Con estas intervenciones, los artistas logran distanciarse de las representaciones tradicionales de las artes para “(...) hacer valer el potencial crítico y estético de las prácticas artísticas más enfocadas a la presentación que a la representación.” (Ardenne, 2006:11). De este modo, las obras se construyen en y con el mundo cotidiano, capturando e interviniendo la realidad de una manera circunstancial. Entonces, las obras ya no apuntan a la representación o a formar realidades utópicas sino a construir modos de existencia o modelos de acción dentro de lo real ya existente. Como menciona Bourriaud:

“El artista habita las circunstancias que el presente le ofrece para transformar el contexto de su vida (su relación con el mundo sensible o conceptual) en un universo duradero. Toma el mundo en marcha” (2008:12).

³ Ardenne concibe el *contexto* como un tejido...
Cfr. Ardenne Paul (2006), *Un arte contextual*, Murcia: CENDEAC.

Este mismo autor francés, al reflexionar sobre las prácticas artísticas contemporáneas, llega a la conclusión que se estructuran principalmente en base al concepto de *relación* e indica que si bien hoy las relaciones humanas están segregadas y disociadas, en las sociedades actuales la actividad artística propone ramificaciones y pone en relación niveles de la realidad distanciados unos de otros. De este modo, Bourriaud plantea que las prácticas artísticas pueden ser espacios “ricos en experimentaciones sociales”, apartados de la uniformidad de los comportamientos. El autor plantea que las artes pueden dibujar “una utopía de proximidad”, una especie de intersticio social que se abre hacia un “intercambio ilimitado”.

A partir de estas premisas, también es posible pensar en las artes como sistema simbólico entendido como espacio de interacción inserto en las culturas. Como menciona Agirre (2008):

“Concebir el arte como sistema simbólico dentro de un sistema cultural me ha llevado, además, a pensar que la interacción del arte con el contexto se produce en forma de proceso dialéctico permanentemente vivo, abierto y en constante evolución. De tal manera que arte e imaginario colectivo se transforman y resignifican, mutua y constantemente”⁴.

Estas ideas permiten que nos preguntemos acerca de cuáles son los límites del arte, ya que al concebirlo como sistema simbólico inserto y constituido por la cultura, posibilita incorporar al sistema de las artes, experiencias que provengan de las bellas artes, de las culturas originarias y/o populares e incluso manifestaciones que se originan en la cultura de masas. Según palabras de Agirre (2008) la inclusión de estos ámbitos responde a la idea de que todas son:

“(…) respuestas humanas en clave estética a problemas vitales de hoy y de siempre o a contingencias análogas a las que todos vivimos en algún momento. Todas estas formas de manifestación cultural —sean populares, cultas, canónicas o de masas— constituyen

⁴Agirre, I. (2008) *Contenidos y enfoques metodológicos de la educación artística*.
<http://enobserva.wordpress.com/contenidos-y-enfoques-metodologicos-de-la-educacion-artistica/>
Consultado el 19-05-012

diferentes respuestas a análogas necesidades de expresión cultural y experiencia estética, mediatizadas por un entorno que les dota de significado.⁵

Considerar las artes desde esta perspectiva implica entender que no hay culturas más importantes que otras, ni categorías culturales excluyentes, sino distintas narrativas artísticas que articulan diversas construcciones de sentido. Lo que resulta interesante al revisar estos planteamientos es que el eje de la discusión no deberían ser las fronteras entre las culturas, sino más bien las permeabilidades de las mismas. Esta posición se relaciona con la idea de que las artes posibilitan una transformación social en base a la construcción de una ciudadanía compartida y reflexiva, donde las personas comprenden y se encuentran en las diversas maneras de situarse en el mundo. Esta es una de las razones de por qué es necesaria la educación artística.

De ese modo, es posible pensar que nos encontramos en una sociedad globalizada que se define por la deslocalización y que mediante el desarrollo de los medios de comunicación de masas quiebra la identificación entre la cultura y un lugar específico, y como menciona Delgado, “(...)donde los sujetos son nodos, cruces de territorios autónomos, con sus propios sistemas normativos, independientes entre sí, que sólo pueden percibirse como unidad en la medida en que se contempla la identidad del sujeto en el que confluyen”. (Delgado 1999: 23)

Por todo lo planteado anteriormente, es necesario asumir que actualmente estamos presenciando un reposicionamiento de las prácticas artísticas que a su vez requieren impulsar un replanteamiento de la educación artística en las escuelas y fuera de ellas, una educación formal y no formal que incluya, entre otros, las manifestaciones de la alta cultura, la cultura popular y la influencia de los dispositivos audiovisuales y las tecnologías de la representación, entrelazadas en un contexto social relacional y dialógico.

Antecedentes para una Educación Artística en el mundo de hoy

A partir de lo mencionado anteriormente, es posible plantear que las condiciones sociales descritas son coherentes con la configuración de ciertas maneras de concebir la educación artística y sus prácticas. Así, a mediados del siglo XX, luego de la segunda guerra mundial y a raíz

⁵idem

de una fuerte crisis social, surgen algunas ideas en Europa que proponen la educación y desarrollo de la creatividad y la expresividad de las personas a través de las artes como una posibilidad de sanación psicosocial.

Autores como el historiador del arte inglés Herbert Read (1982)⁶ plantea que toda la educación debería basarse en el Arte. Coincide con Platón al plantear que el objetivo de la educación es lograr la paz y la armonía en el plano de la vida interior, por eso la mejor virtud del arte es armonizar lo bello y lo bueno. La tesis central de sus ideas es que todas las áreas escolares se deben enseñar *a través del Arte* ya que éste integra la formación moral, intelectual y social primando el desarrollo sensible y emocional. Su intención es modificar las actitudes y conciencias individuales, generando actitudes positivas mediante la expresión artística. Desde esta teoría, se desprende también una posibilidad de educación integral a través del arte. Como explica el autor:

“La teoría que enunciaré abarca todos los modos de expresión individual, literaria y poética no menos que la musical o auditiva y forma un enfoque integral de la realidad que debería denominarse educación estética, la educación de esos sentidos sobre los cuales se basa la conciencia y, en última instancia, la inteligencia y el juicio del individuo humano. Sólo en la medida en que esos sentidos establecen una relación armoniosa y habitual con el mundo exterior, se construye una personalidad integrada”. (Read, 1982:33).

Esta idea de que las artes pueden ser un ámbito de armonía individual concuerda con las ideas del autor austríaco Viktor Lowenfeld (1958, 1980) quien propone que la educación artística propicia la libertad creativa y expresiva de los niños. Este autor tuvo una gran importancia en la constitución de la educación artística en Estados Unidos y, posteriormente, también en otros países incluyendo Chile. Permitir la libertad de los niños, desde estos planteamientos, supone que el desarrollo de habilidades sensoriales y emocionales, a través de las artes, asegurarían la integración psicológica individual que, a su vez, permitirían la armonía y adecuación social.

⁶ Herbert Read (1893-1968) fue el fundador y primer director de la International Society of Education Through Art (INSEA), organización no gubernamental afiliada a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, las Ciencias y la Cultura (UNESCO). INSEA fue fundada en París en 1954 y permanece aún vigente como una de las organizaciones más importantes de debate, investigación y publicación sobre la educación artística a nivel mundial.

De este modo, estas propuestas consideran a la educación artística como ámbito que posibilita el desarrollo de personas sensibles y creativas desde los inicios de la escolaridad, condiciones que según los autores serían preventivas e integradoras para el desarrollo de individuos sanos.

Lo anterior resulta muy coherente con el cambio en las concepciones sobre los artistas de las vanguardias de principios del siglo XX, a quienes como ya se ha mencionado, se les consideraba inicialmente como personas perturbadas y posteriormente se les consideró más bien personas libres, despojadas de las determinaciones sociales. A partir de aquí, se busca favorecer dicha libertad expresiva en la educación artística como manera de abrir los universos emocionales de los sujetos.

Si bien estas posturas aún tienen mucha legitimación social y están presentes en gran parte de las prácticas y la enseñanza de las artes, han surgido otros planteamientos que destacan la dimensión no solo expresiva y creativa del aprendizaje del arte, sino también los aspectos disciplinares de las artes.

Un autor importante que defiende la cualidad disciplinar de las artes es Elliot Eisner, profesor emérito de la disciplina artística y de Arte y Educación de la Universidad de Stanford. Eisner (1998) concibe la educación artística organizada como disciplina, pero otorgando un valor esencial a la experiencia simbólico-artística como transmisora cultural de gran importancia educativa. Desarrolla un planteamiento curricular que se estructura a partir de la identificación de tres dominios para todas las artes: el productivo, el crítico y el cultural (y/o histórico). Asimismo, propone como principales propósitos del artístico el desarrollo de capacidades específicas del lenguaje de las artes, el desarrollo de la percepción estética para la creación de formas artísticas actitud estéticas y la comprensión de los contextos históricos y culturales de las artes (Eisner, 1998).

Este autor norteamericano identifica dos posiciones respecto de la justificación de la enseñanza de las artes, una contextualista y otra esencialista.

Según Eisner, la postura contextualista concibe como un pretexto a las artes para lograr fines que no son artísticos. Desde aquí se justifica la enseñanza del arte de acuerdo a las necesidades

determinadas por una sociedad y su contexto. Para esta perspectiva, a través de la educación artística se resuelven problemas y falencias sociales. Así, los fines y contenidos de los programas de educación artística deberían determinarse en función de una evaluación de las necesidades de los estudiantes de una comunidad o de una nación. (Eisner: 1998). La postura esencialista, por su parte, considera que el arte es un aspecto único en la cultura y la experiencia humanas, por lo tanto el aporte más valioso de las artes para cualquier sociedad reside en lo que sólo el arte puede ofrecer. Aquí se busca el aprendizaje del arte como fin en sí mismo.

Un aporte importante de Eisner es su gran defensa de la educación artística. Sobre la especificidad e importancia de las artes menciona lo siguiente:

“Sirve para ayudarnos a redescubrir el sentido del mundo de la visión, desempeña un importante papel en el desarrollo de la sensibilidad y funciona como una imagen de lo que podría ser la vida. El arte proporciona también los vínculos que consolidan el rito. Produce afiliación mediante su poder de impactar en las emociones y generar cohesión entre los hombres. Revela lo inefable y amplía nuestra conciencia. En resumen, las funciones del arte son múltiples”. Eisner (1995:11)

Estas dos perspectivas presentadas por Eisner han tenido consecuencias importantes para las investigaciones posteriores, especialmente a la hora de definir el carácter de la enseñanza artística, ya sea a través de la definición de los perfiles docentes, la elaboración de sus contenidos o el enfoque del currículum. Representan dos grandes posturas que tensionan permanentemente la reflexión sobre el área y sus prácticas tanto escolares como a nivel de políticas públicas culturales.

Un ejemplo de las tensiones entre estas dos perspectivas presentes en el contexto chileno se comprueba en la ponencia presentada por Loreto Bravo Fernández, durante la conferencia internacional de educación artística realizada el 2008 en Valparaíso. En su discurso ella hizo un recorrido por los diseños de política pública en torno a la educación artística en Chile desde los años 90 y evidencia lo planteado por Eisner:

“Desde una perspectiva que muchos académicos definen como esencialista, la enseñanza artística se justifica como un modo de conocimiento específico, sensible y no discursivo,

cuyos aportes son exclusivos de su dominio y en una posición que no se subordina a otras necesidades.

Esta posición permitiría superar posiciones que son consustanciales al diseño de políticas educativas meramente pragmáticas, porque son y han sido débiles para determinar un dominio exclusivo del arte, por cuanto todas las funciones descritas podrían ser realizadas a través de otros dominios del conocimiento.

Ambas posiciones, es decir estos extremos, digamos el arte como método, como procedimiento, como mediación, en un extremo –me estoy saltando los matices– y en el otro este ámbito propio y de exclusiva forma de conocimiento, tienen consecuencias en la naturaleza propia y única del arte. “(Bravo F. 2008:94)

Como muestra lo anterior, las posturas antes señaladas son tensiones que aún están en debate porque suponen creencias y posicionamientos respecto a las artes y a la experiencia que las personas han tenido y tienen con ellas. Aun así, parece importante la pregunta sobre si ambas posturas son necesariamente excluyentes. Tal vez sea posible pensar en la enseñanza y aprendizaje de las artes como un fin en sí mismas (aprender disciplinas artísticas) y a la vez como un espacio que permite desarrollar otras dimensiones humanas.

En esta línea, volviendo a Eisner, uno de los aportes más interesantes en su propuesta es considerar, en contraposición a la idea de que el arte es innato y que debe ser expresivo, que las artes se deben enseñar de un modo intencionado. Además, este autor propone que este ámbito es un espacio privilegiado para desarrollar un *pensamiento* o *inteligencia cualitativa*. El pensamiento cualitativo propuesto por Eisner, consiste en la capacidad de seleccionar y organizar cualidades que no sólo refieren a elementos externos sino también internos, que podemos estar en condiciones de crear. Sobre esto el autor explicita que:

“Ser hábil en cuestiones cualitativas requiere la capacidad de experimentar o crear cualidades que merecen experimentarse. En su forma más elevada, llamamos a esta experiencia arte.” (Eisner 1998:40)

En concordancia con lo señalado, uno de los psicólogos cognitivistas norteamericanos que fue

director del proyecto Zero7 de la Universidad de Harvard, Howard Gardner, sometió a discusión la idea de que los sistemas simbólicos lógico y lingüístico constituyen el eje de los sistemas educativos y del desarrollo de la inteligencia. Este autor sostiene que una clave para entender el aprendizaje de las artes está en la comprensión de cómo las personas utilizan ciertas clases de símbolos, de tal modo que un individuo que quiera participar activamente en los procesos artísticos solamente debe aprender a leer y escribir en los sistemas simbólicos artísticos.

El resultado de las investigaciones desarrolladas a partir del proyecto Zero ha contribuido notablemente a considerar la educación artística como un ámbito especialmente propicio para el desarrollo de otras habilidades cognitivas diferentes de las alfanuméricas. Un buen ejemplo de las formulaciones que nacen en el seno de dicho proyecto es la *teoría de las inteligencias múltiples*, desarrollada principalmente por Gardner (1993). Esta teoría se transforma en un hito de la psicología cognitiva en tanto que rompe la tradicional concepción unitaria y lineal de la inteligencia y, en síntesis, consiste en que, según Gardner, existen ocho tipos de inteligencias diferentes que reflejan las respuestas que los individuos manifiestan de acuerdo al tipo de problemas que les presenta el medio. Estas son la inteligencia lingüística, lógica-matemática, espacial, musical, corporal –cinestésica, intrapersonal, interpersonal y naturalista. Una de las consecuencias importantes para la educación es que se evidencia que los estudiantes no aprenden de la misma manera y que ninguna inteligencia es más importante que la otra.

En concordancia con lo anterior, es importante señalar que la teoría de las inteligencias múltiples incide y promueve cambios en dos de los tópicos educativos más arraigados:

- El cultivo de la peculiaridad frente a la uniformidad ya que el objetivo educativo no sería promover la convergencia hacia un criterio o una verdad, sino incrementar la diversidad de posibilidades.
- El reconocimiento de que la creación, transmisión y representación del conocimiento no se limita a las formas proposicionales propias del modelo científico. Las artes contribuyen tanto como las ciencias a la transmisión de conocimientos.

⁷ Proyecto Zero se crea en la Harvard Graduate School of Education y fue fundado por el filósofo Nelson Goodman en 1967. Su objetivos es crear teorías comprensivas sobre el aprendizaje de las artes y aumentar el pensamiento y creatividad de ellas en niveles individuales e institucionales. En la actualidad el proyecto aún existe y se ha transformado en un referente mundial en este tipo de investigaciones.

Ante esto último, surge la pregunta sobre la posibilidad de la existencia de una inteligencia artística. Respecto a eso el autor menciona que:

“Ninguna inteligencia es inherentemente artística, o no artística. Más bien las inteligencias funcionan de forma artística o no artística en la medida que explotan ciertas propiedades de un sistema simbólico” (Gadner, 1995:61)

La revisión de estos planteamientos permite comprender que en las discusiones sobre la educación artística también se constata una *sensibilidad* en la que coexisten posturas expresionistas respecto a la enseñanza y aprendizaje de las artes, con posturas disciplinares y cognitivista que, si bien pueden ser consideradas contrarias, parecen remitir a cierta *condición social moderna*.

Discusiones y nuevas perspectivas en la educación artística del s.XXI

En otro frente teórico, uno de los principales investigadores españoles actuales sobre educación artística, Fernando Hernández (2007), profesor de la Universidad de Barcelona, menciona que es necesario repensar la educación y, específicamente la educación artística, porque existe una crisis educativa que se expresa en la existencia de una distancia entre los aprendizajes que requieren y demandan los estudiantes y las prácticas de enseñanza instaladas por los profesores y la escuela. El autor indica que en la actualidad coexisten varias narrativas sobre la educación, una de ellas es la del mercado, en que la educación no se concibe como un derecho sino como “(...) un servicio mediado por las tecnologías que se ha de insertar en la economía de mercado (...)” y como un ámbito que debe adaptarse a las demandas del sistema productivo. Otra de las narrativas actuales, según este autor, se relaciona con vincular la educación con la ciudadanía, considerada como función básica de la escuela. Hernández menciona que es necesario introducir también una narrativa sobre la subjetividad y las relaciones en los planteamientos educativos artísticos que permitan establecer un proyecto social compartido y que apunte a “(...) una educación para individuos en tránsito que construyen y participan en experiencias rizomáticas de aprendizaje, en las que aprenden a dar cuenta de las indagaciones en las que dan sentido al mundo, y a sus relaciones con los otros y consigo mismos.”

Hernández (2003) y la investigadora norteamericana de la Northern Illinois University Kerry

Freedman (2006) desarrollan un enfoque que plantea un cambio en la educación artística. Estos autores proponen otra narrativa para la educación de las artes visuales a través de “la educación para la comprensión de la cultura visual”. Su objetivo abarca el estudio y la exploración de las representaciones visuales, revisando los fundamentos, finalidades y prácticas pedagógicas.

A través de este nuevo enfoque plantean un reposicionamiento en relación a las diferentes prácticas educativas, no solo en la escuela y mencionan que se deben incorporar en la enseñanza las diversas formas de visualidad a la que están expuestos los sujetos. Hernández aclara que:

”En un mundo dominado por dispositivos visuales y tecnologías de la representación (las artes visuales actúan como tales) nuestra finalidad educativa podría ser facilitar experiencias educativas críticas. Experiencias (...) que permitan a los estudiantes comprender cómo las imágenes influyen en sus pensamientos, sus acciones, sus sentimientos y la imaginación de identidades e historias sociales” (Hernández 2007: 23)

Por su parte Freedman (2003) considera que es la educación artística el área que se debe responsabilizar por *reconstruir* un tejido social que se supone tensionado y a veces fracturado por la falta de cohesión y entendimiento cultural, especialmente ante la poca comprensión del dominio y circulación de las imágenes. Comparte la idea de que se debe abordar la incidencia de las visualidades en la sociedad contemporánea, mencionando lo siguiente:

“Una educación artística socialmente reconstruida puede enriquecer la comprensión del estudiante a través de la inclusión de la enseñanza sobre el inmenso poder de la cultura visual, la responsabilidad social que acompaña a este poder y la necesidad de integrar la producción creativa, la interpretación y la crítica en la vida contemporánea”

En coherencia con lo anterior y desde una mirada propositiva, es importante evidenciar que la sociedad de la información ha instalado las imágenes, en especial la TV, como un complemento al desarrollo cognitivo y afectivo de los niños/jóvenes, no sólo desde su consumo, sino también desde la producción y circulación; hoy, a partir de la masificación de cámaras digitales, las imágenes se han instalado desde diversos prismas en la escuela, y en especial, en el aula: “la creación audiovisual tiene que ver con esa necesidad social de crear imágenes de sí mismos, imaginar memoria y buscar metáforas imaginativas sobre lo que se quiere ser. La pantalla es el

entorno y la atmósfera que marca los sistemas de vida, de significación e imaginación social, tanto que se habita según sus éticas, estéticas, narraciones”. (Rincón, 2002: 121). Así, Las imágenes y su secuencialidad han generado nuevos ritmos y apropiaciones, comportamientos y costumbres.

Otro importante investigador en educación artística y estética en la actualidad, el español Imanol Agirre (s/f:3), asume la necesidad de replantear las políticas educativas porque ya no responden a los contextos en los que los estudiantes están insertos y que la escuela debe actualizar la idea del estudiante al que le enseña. Este autor plantea lo siguiente:

“Parece claro que los imaginarios sobre los que descansa la educación actual no son los más adecuados para planificar las nuevas políticas educativas o para repensar las acciones que construyan las respuestas del futuro. Nuestra tarea, por tanto, consistirá en pensar en un proyecto educativo útil para ser desarrollado en este tipo de contextos. Una educación pensada para lo desordenado, no para lo ordenado. Para unas prácticas sociales donde han quedado completamente difusos los límites entre lo interior, anímico, privado y lo exterior, sensible, público. Lo que Giroux, de acuerdo con Bauman, califica como “aparato pedagógico regulado por una práctica de ordenamiento que considera que ‘la contingencia es un enemigo y el orden una tarea”

Su propuesta difiere en varios aspectos de la educación para la cultura visual, debido a su discrepancia con la idea de que el objeto de estudio de la educación artística esté conformado exclusivamente por la imaginaria visual. Agirre (2005) plantea la necesidad de ampliar el ámbito de estudio e investigación a una educación estética, ofreciendo un enfoque desde una postura pragmatista⁸ que se abre a la consideración de la experiencia estética a partir de todos los sentidos humanos, no solo el de la vista. De este modo, podrían ser incluidas todas las artes, no solo las visuales. La premisa nuclear de esta propuesta apunta a que lo más importante en el arte no es el objeto o la obra sino la experiencia estética que el sujeto tiene al involucrarse con ella. Asimismo las obras de arte se conciben como *relatos abiertos y condensados de experiencias* que pueden generar una infinidad de interpretaciones. Para ello es necesario experimentarlas en su papel histórico y cultural más que como hechos aislados. Para realizar estos planteamientos Imanol Agirre hace una relectura de autores como Dewey (1949), Shustermann (2002), Rorty

⁸ Agirre se basa en la perspectiva pragmatista que desarrollan filósofos norteamericanos como John Dewey y Richard Rorty.

(1991) y Geertz (1983), y elabora una perspectiva en la que lo artístico se comprende a la luz de las aportaciones que ofrecen la filosofía y la antropología.

Para Agirre la finalidad de este nuevo camino sería una práctica pedagógica que provoque encuentros con los artefactos estéticos en los que surja un “Comprender entretejiendo nuestra biografía y nuestra experiencia con la obra que tenemos delante, enlazar lo que se interpreta y lo que uno mismo es o aspira a ser.” (Agirre 2005:38)

Considerando lo anterior, Agirre propone que es urgente renovar las ideas sobre educación artística que constituyen los fundamentos de la mayoría de las propuestas vigentes en este ámbito ya que gran parte de ellas son inadecuadas para el futuro y también, incluso, para abordar el presente. Coincidente con él, Hernández menciona que es necesario también replantear los conocimientos que se enseñan en el sistema educativo porque:

“(…) si vivimos en una sociedad de complejidades en que por primera vez nos encontramos con que el ciclo de renovación del conocimiento es más corto que el ciclo de la vida del individuo; si las subjetividades se configuran a base de fragmentos y emergencias...se requiere no solo un replanteamiento radical del sistema educativo, sino apropiarnos de otros saberes y de otras maneras de explorar e interpretar la realidad alternativos a las actuales disciplinas escolares.”(Hernández, 2007:35)

Apoyando estas ideas, la investigadora Kerry Freedman (2003) plantea que una de las discusiones actuales en el área señala que los currículos de educación artística no deben guiarse solo por el ideal del conocimiento como un fin en sí mismo, sino que se ha instalado una preocupación por abordar cuestiones sociales relacionadas con las artes en que se visibilicen las operaciones de poder-saber, los cambios en nuestras nociones de tiempo y espacio, las identidades en la sociedad y la cultura, y los cuestionamientos de la representación en el arte. Asimismo, indica la importancia de abordar en la enseñanza de las artes las perspectivas multiculturales como manera de resolver las exclusiones, aun cuando se cuestiona si eso se puede implementar en las aulas. Sobre esto menciona que:

“Incorporar contenidos multiculturales al curriculum se impone como un remedio obvio a los problemas de exclusión, pero ¿puede realmente esperarse de los maestros que

amplíen el espectro de contenidos hasta incluir aquellos que tradicionalmente han sido infravalorados o excluidos? El canon vigente está ampliamente subvencionado por una pléyade de fundaciones privadas, empresas, organismos gubernamentales e instituciones culturales que contribuyen activamente, a sea de modo consciente o no, a su consolidación.” (Freedman, Efland, Sthur, 2003:32)

Así, el multiculturalismo y/o interculturalismo supone equilibrar los contenidos artísticos en la enseñanza para permitir que la “alta cultura” dialogue de un modo igualitario con las manifestaciones artísticas que han sido postergadas como las del arte popular o de los pueblos originarios. Eso tiene una enorme implicancia en países como Chile donde el peso de la enseñanza de las artes ha tenido un fuerte énfasis en la cultura occidental Europea.

A partir de lo expuesto, podemos inferir la preocupación por una escuela desvinculada de los mundos de los estudiantes que adolece de propuestas educativas que motiven y sean coherentes con las expectativas de las nuevas demandas sociales. Estos autores consideran que en un tiempo en que lo que predomina es la “transitoriedad y el nomadismo” entre contextos culturales, valores y subjetividades, el arte puede aportar, como instancia educativa, a la construcción de nuevas relaciones.

El especialista en didáctica de las artes, René Rickenmann (2010), ha investigado sobre las prácticas de educación artística en el marco de las didácticas comparadas. En un estudio en que se contrastan situaciones de aula de artes visuales en España y Suiza, se menciona que existe una concepción ampliamente difundida, pero altamente discutible, de que la praxis artística debe ser un proceso de experimentación empírica con materiales y que habitualmente se imparte una enseñanza que propicia una relación formal con las obras de arte. El investigador indica que las artes son consideradas generalmente “(...) como espacios escolares en los que los alumnos deben manipular materiales e instrumentos y realizar producciones.”(Rickenmann y Collados, 2010:4).

Destaca que existe, por parte de los profesores del área, un desconocimiento de un “saber denso” sobre las artes visuales y enfatiza en la necesidad de que los docentes desarrollen competencias para trabajar este tipo de saberes con sus estudiantes. Este investigador suizo menciona que la noción de “espesor o densidad del saber” (Assude, Mercier, Sensevy, 2007, citado en Rickenmann y Collados, 2010:7) refiere al conjunto de contenidos o saberes que potencialmente emergen de

un objeto a enseñar. Dichos contenidos deben hacer emerger todas las potencialidades de ese objeto y debe estar vinculado a la epistemología propia de la disciplina para que le ayude a los estudiantes a construir su propio saber.

En otro estudio realizado por Rickenmann y Mili (s/f) se aborda el análisis de clases que trata la escucha musical. En el estudio se menciona que el contenido de enseñanza se construye a partir de las prácticas sociales, colectivas y privadas, pero también a partir de “objetos escolares”, que se articulan, en este caso, en una “didáctica de la recepción” (s/f:16). Esta didáctica supone:

“(…) la importancia de considerar como objetos de enseñanza, las posturas, las conductas, los comportamientos y, en general, las acciones que realizamos al contacto con las obras de arte tal y como funcionan social y culturalmente.” (Rickenmann y Mili s/f:16)

Un aspecto relevante de este estudio es la consideración de la pertinencia de que los docentes establezcan acciones para co-construir lo enseñado con y a partir de lo que sus estudiantes ya saben. Para lograr esa co-construcción por parte de los estudiantes, el estudio propone que es necesario crear un lugar “(…) material y simbólico desde el cual los alumnos puedan participar legítimamente en la co-construcción de objeto de enseñanza “comportamiento de escucha colectiva”. Un segundo aspecto tiene que ver con las transformaciones mutuas que se dan entre las prácticas sociales y las prácticas escolares.”(s/f: 17) Esta investigación concluye con la idea de que los estudiantes aprenden a realizar una escucha atenta y significativa cuando se les permite una especie de escucha “resonante” en la que: “(…) el alumno se hace eco de lo que descubre escuchando extractos musicales (…)” para posteriormente comentar lo experimentado. De esta manera, estos estudios dan cuenta de algunos cambios que está teniendo la educación artística en el contexto escolar.

Un aspecto interesante a considerar en la enseñanza de las artes en sistemas formales e informales, es la discusión sobre si se debe favorecer el desarrollo de la creatividad y la innovación o si es un espacio privilegiado para conservar y preservar las tradiciones culturales. Respecto a esto, en la conferencia mundial realizada en Seúl sobre educación artística,⁹ la compositora,

9

http://portal.unesco.org/culture/es/files/41171/128628574052a_Conferencia_Mundial_sobre_la_Educaci%F3n_Art%EDstica_-

profesora e investigadora en artes musicales, surcoreana, Hi-kyung Kim expone el concepto de tradición como idea que tensiona las prácticas artísticas tradicionales y contemporáneas en el campo de la música. Para ella hay tres posibilidades que se plantean a los profesores ante la integración de la música tradicional en los programas:

“El maestro puede limitarse a conservar la tradición, sin introducir innovaciones. Puede también integrar la tradición en los géneros modernos para obtener una nueva forma musical. Y, por último, puede modificar en cierta medida los estilos tradicionales para comunicarse con audiencias de otras culturas. Aunque cada uno de esos tres planteamientos tiene sus ventajas, deberá optarse en primer lugar por conservar la tradición. Sólo cuando las prácticas tradicionales estén razonablemente protegidas será posible iniciar un diálogo entre el pasado y el presente. (Kyung Kim 2010: 4)

Para esta autora, defender la idea de que debemos instruir a los jóvenes con respecto al pasado, para poder crear un nuevo arte en el futuro, es una tarea prioritaria en la reflexión contemporánea sobre educación artística.

Esta teoría es coincidente con el supuesto de que debe existir una dinámica natural, equilibrada, entre el patrimonio y la creación cultural, porque las culturas consolidadas siempre mantienen un contrapeso entre su tradición y su creación. (Maza, 2008) Esto resulta especialmente importante para la educación artística en Chile pues puede ser una oportunidad para mirar, desde el presente, nuestras tradiciones culturales y patrimonio.

Incorporar en la enseñanza del arte las prácticas tradicionales se puede vincular, a la vez, con la educación para una ciudadanía cultural. Para Bravo Fernández (2008) la ciudadanía cultural se debería construir teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

[Informe_final.pdf/2a%2BConferencia%2BMundial%2Bsobre%2Bla%2BEducaci%F3n%2BArt%EDstica%2B-%2BInforme%2Bfinal.pdf](#) Descargado 1-6-012.

- Buscando la participación plena de los sujetos y comunidades en los llamados bienes simbólicos mediante la posibilidad de que todos tengan acceso a una amplia gama de expresiones artísticas y diversas.
- Asumiendo “que también nuestra educación artística tiene que darle una gran cabida a lo que son los conocimientos tradicionales de nuestros pueblos originarios y todos los aspectos de nuestra diversidad cultural. “(Bravo Fernández. 2008:100).

Con estos conceptos como marco de referencia, Julio Mariangel Toledo, en el Seminario Internacional de la Educación Artística realizado el 2008 en Valparaíso, reconoce que hay un esfuerzo de apertura a la tradición que se demuestra en los actuales programas de educación básica y media en Chile, donde se explicitan los contenidos relativos al reconocimiento, valoración y difusión de los valores culturales locales y nacionales. Sin embargo para Toledo nos encontramos con un grave problema debido a la incompleta formación del profesorado en este ámbito. Esta falta de conocimiento profundo y complejo de la cultura tradicional de los profesores conduce a que, la mayor parte de las veces, se introduzca el folklore y las prácticas tradicionales artísticas de manera anecdótica y superficial.

En este contexto de nuevas discusiones, cambios y demandas sociales para la educación artística, resulta necesario investigar sobre las prácticas en espacios formativos que se imparten en Chile, especialmente las relacionadas con la enseñanza del arte ya que es uno de los ámbitos menos abordados en estudios que presentan sistematicidad y rigurosidad. En efecto, estudiar la educación artística supone mirar un campo del que se dispone insuficiente construcción teórica e investigativa y que presenta una potencialidad que es necesario relevar tanto en las configuraciones subjetivas (Agirre, 2005) como en la “reconstrucción” de los tejidos sociales (Hernández, 2003).

A partir de aquí es importante indagar sobre cuál es la “densidad” de los saberes que se están enseñando en las clases de arte, cuáles son las acciones, posiciones y estrategias que los profesores en espacios formales e informales establecen para enseñar y de qué manera se conciben los estudiantes y sus aprendizajes. En síntesis, es urgente levantar información actualizada sobre la enseñanza del arte dentro y fuera de las escuelas para poder caracterizar y diferenciar las buenas prácticas de enseñanza artística que se están impartiendo hoy en nuestro

país. De esta manera, será posible identificar perspectivas, modelos o estrategias que pueden ser potencialmente replicadas en otros contextos escolares y, a la vez, resguardar la consideración sobre las condiciones posibles de implementación.

Aproximaciones a la educación artística en Chile

La educación artística en Chile no ha estado exenta de las discusiones antes expuestas. En el siglo XIX y parte del XX el arte en la educación chilena estaba ligada a un tipo de educación centrada en la instrucción de lo artesanal, las manualidades o en algunas técnicas específicas que daban cuenta de un dilema que ha estado presente en la historia de la educación chilena, el de la conveniencia de formar artesanos o artistas. Como menciona Errázuriz:

“(…) durante el siglo pasado se aprecia un marcado predominio hacia la formación de artesanos. Sin embargo, con el pasar del tiempo, la presencia de maestros artistas y la necesidad de promover una educación culturalmente valiosa, han contribuido, (...) a desarrollar una visión de la enseñanza del Arte más próxima a la formación de los artistas.”(Errázuriz, 1993:184).

Así, esta enseñanza centrada en técnicas y procedimientos ligados a una manualidad hace crisis a mediados del siglo XX. Dicha crisis tiene relación, entre otros aspectos, con la influencia de los discursos sobre la conveniencia de la creatividad y la autoexpresión de algunos autores como Viktor Lowenfeld y Herbert Read (Errázuriz en Nervi, 2004).

A pesar de estos cambios, antes de la reforma educacional de la década de los 90 se hace necesaria porque “(...) se diagnostica que los actuales sistemas son incapaces de responder a las urgencias, a las necesidades, a las prioridades de los tiempos que nos toca vivir.” “(...) hay una necesidad objetiva de mejorar la educación artística que, afortunadamente, se está canalizando en el proceso de cambio que vive la educación escolar de nuestro país.”(Errázuriz en Nervi, 2004: 111) En esa línea, la propuesta curricular del área que se encuentra vigente busca enriquecer la enseñanza artística, diversificarla para esté en concordancia con las producciones y discusiones sobre las artes en la sociedad. Esto implica equilibrar tres aspectos o dimensiones ligadas a las artes visuales: la creación o producción artística, la apreciación o lectura de obras o del “fenómeno estético” y la crítica, entendido como un discurso sobre la experiencia de las obras artísticas.

(Errázuriz en Nervi, 2004).

En el área de la música, a nivel escolar, también ha habido cambios, se ha transitado desde una educación centrada en la disciplina musical cuyo modelo es el conservatorio y la música clásica o docta, hacia la inclusión de la música popular. Lo que se ha buscado es incorporar "(...) una mirada más compleja sobre el campo musical y, además, se valora más la música como objeto y producto musical, que como fenómeno solamente artístico." (Candia en Nervi, 2004:124). De este modo, una discusión importante en el área musical a nivel de políticas públicas educativas ha sido esas dos perspectivas, como menciona Sergio Candia:

"(...) la música como componente cultural, de todas las culturas y de todos los períodos históricos, y la música como componente disciplinario."(Candia en Nervi, 2004: 125).

Un punto importante sobre la propuesta actual de enseñanza de la música a nivel curricular, es que comprende el área musical como inserta en un mundo globalizado, tecnologizado y, partir de ahí, busca impartir una mejor formación vocal y la emisión de sonidos a través del cuerpo para poder fijar "(...) categorías sonoras y enriquecer la imaginaria sonora."(Candia en Nervi, 2004:135).

De este modo, desde la política pública educativa, la propuesta de las artes visuales y la de la música coinciden en una propuesta que considera los aspectos disciplinares de las artes y los aspectos culturales en los que están insertas.

Una revisión de la investigación educativa artística en Chile

La situación de la educación artística coincide con la mayoría de los países latinoamericanos tanto en sus fortalezas como en sus debilidades. En un reciente estudio descriptivo realizado por la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) ¹⁰ que describe la situación de esta área en la región se detecta una serie de falencias que se pueden organizar, entre otros, en tres ámbitos, la formación de los profesores, los modelos de enseñanza y la concepción de estudiante para la

¹⁰Este estudio fue realizado en junio del 2011 y corresponde al primero realizado en Chile sobre la educación artística en general. Fue coordinado por Eugenio Llona y Verónica Pérez y se tituló: *Estudio Sobre el Estado Actual de la Educación Artística en la Región Metropolitana*.

educación artística:

- En cuanto a la formación de profesores el estudio observa que:
 - ✓ Existe una falta de una oferta de formación profesional especializada del área de educación artística: cualificada prestigiada socialmente y motivadora.
 - ✓ Se encuentran debilidades en la formación del profesorado en áreas curriculares y pedagógicas relacionadas con formación integral de los niños y jóvenes en educación artística, valores y ciudadanía, entre otros objetivos transversales de la educación.
 - ✓ Hay una falta de capacitación en metodologías actualizadas y uso de medios didácticos, tecnológicos, lo que limita un trabajo técnico de calidad dentro de las unidades educativas.
- Sobre modelos de enseñanza se evidenció:
 - ✓ Persistencia de modelos educativos que tienden hacia la homogeneidad en sus currículos y sistemas de evaluación, sin atender la diversidad cultural y de las diversas necesidades educativas especiales que existen en el alumnado. Por el contrario, frecuentemente se teme a la integración de la diversidad y multiculturalidad de la sociedad contemporánea.
 - ✓ La falta de integración y vínculos entre la enseñanza artístico-cultural escolar y el escenario cultural concreto del país, sus creadores y artistas.
 - ✓ La atomización y fragmentación de la enseñanza de las disciplinas, sin consideración del objetivo central de la educación como es la estrecha relación que tiene el desarrollo de valores éticos, cívicos y democráticos, muy especialmente a través del arte, la cultura.
 - ✓ La insuficiencia de sistemas de acreditación de la calidad de la enseñanza y de formación del profesorado.
- Respecto a la concepción de los estudiantes se comprobó:
 - ✓ Una escasa consideración del alumnado como sujeto de saberes que puede y debe experimentar de manera personal y directa manifestaciones de arte y cultura en cartelera o generadas en su comunidad y sociedad (conciertos, exposiciones, museos, talleres).

En una intención de mejorar estos aspectos, en la Cumbre de Mar del Plata del año 2010, en Argentina, se aprobó un programa sobre “Metas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios”¹¹. En ese programa se señala como la meta n° 15, la búsqueda de “(...) un marco curricular en que la educación artística tenga un papel relevante”¹². Esto muestra que existe una preocupación en la región por disponer de mejores propuestas para esta área y, con ese propósito, la OEI propone la creación y puesta en funcionamiento de un Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa (IDIE), especializado en el fomento y fortalecimiento de la educación artística, con proyección iberoamericana.

Asimismo, como manera de diagnosticar las propuestas de educación artística que están operando en Chile, la OEI realiza un diagnóstico riguroso elaborando un *Estudio Sobre el Estado Actual de la Educación Artística en la Región Metropolitana*, que pretende ser un marco de referencia sobre la situación de la educación artística escolar en general, considerando artes musicales, artes visuales, artes escénicas y otras artes. En este estudio se dice que:

“(...)ha tomado cuerpo en estos años una renovada reflexión sobre las políticas públicas referidas a la educación artística, exigiendo de ésta tener en consideración nuevas estrategias para fomentar la creatividad, la sensibilidad y la percepción estética de los alumnos y, a la vez, que asuma que la educación artística es un elemento básico de la formación de una nueva ciudadanía, una ciudadanía cultural, que al formar personas con sensibilidades más amplias, críticas, tolerantes y solidarias, estaría a la base y posibilitaría el ejercicio de una ciudadanía política plena.”¹³

En este estudio se alude a que en la manera en que se concibe e imparte la educación artística de

¹¹OEI, Llona Eugenio, Pérez Verónica (junio 2011) *Estudio Sobre el Estado Actual de la Educación Artística en la Región Metropolitana*, IDIE de Fomento y Fortalecimiento de la Educación Artística.

¹²Idem

¹³OEI, Llona Eugenio, Pérez Verónica (junio 2011) *Estudio Sobre el Estado Actual de la Educación Artística en la Región Metropolitana*, IDIE de Fomento y Fortalecimiento de la Educación Artística.

la Región Metropolitana se pueden observar fortalezas y debilidades.

Como principales fortalezas se mencionan los espacios educativos designados para el área, la cobertura y recursos tecnológicos, la preparación pedagógica general de los docentes y la implementación en buenas prácticas respecto al uso del tiempo, el espacio, y la relación con el alumnado.

Como debilidades se indica que el 51% de los docentes en educación artística que se encuentran en el sistema escolar, no tiene especialidad alguna y solo el 15 % tiene estudios de licenciatura en arte. Asimismo, se revela que el 70 % de los docentes no ha seguido cursos de perfeccionamiento en educación artística durante su ejercicio profesional. Esta misma falta de formación especializada repercute en la dificultad para aprovechar los recursos existentes, ocupando mayoritariamente herramientas tradicionales y muchas veces alejadas de lo necesario para abordar medios, técnicas y lenguajes propios de las artes visuales, lo cual limita las posibilidades de experimentación y de actualización de las didácticas.

Como conclusión final, el informe señala que la situación de la educación artística en Chile está atravesada de “nudos críticos y de permanente tensión que la constituyen como una paradoja: sus fortalezas quedan anuladas frente a condiciones que también la constituyen como debilidad”¹⁴ Un aspecto importante a considerar de este estudio se vincula a la evidencia de una carencia de especialización y formación continua de profesores de artes visuales. Esto es relevante porque no les permite adquirir herramientas y competencias actualizadas y específicas del área, atentando “contra una identidad docente de educación artística”¹⁵

Si bien el estudio de la OEI se centra en una mirada global del estado de la educación de las artes en Chile, hace falta una mirada más focalizada para comprender el tipo de prácticas que se están realizando en las instituciones escolares y no escolares.

Otro estudio realizado sobre el área artística en Chile es el efectuado por el Centro de Microdatos del Departamento de Economía de la Universidad de Chile en el año 2011, el “*Estudio Piloto de*

¹⁴Idem

¹⁵Idem

Medición de Impacto al cuarto período de implementación del Programa de Fomento de la Creatividad de la Jornada Escolar Completa.” (Egaña et al., 2011) En dicha investigación, se evalúan los resultados obtenidos por el Programa de Fomento de la Creatividad de la JEC, conocido como “OKUPA” hasta el 2010 y denominado “Acciona” desde el 2011. Este programa, que depende del Consejo de la Cultura y las Artes (CNCA), busca “aumentar la presencia del arte y de la cultura en el sistema educativo nacional y aportar al mejoramiento de la calidad de la educación, potenciando en los estudiantes el desarrollo y fortalecimiento de habilidades creativas de manera individual y colectiva mediante una enseñanza artística de excelencia.”(Egaña et al., 2011: 4) Su objetivo es fortalecer la enseñanza artística y el desarrollo de la creatividad en estudiantes de 50 instituciones educativas municipales, desde 7º básico hasta 3º medio, en 5 regiones del país (Valparaíso, Biobío, Los Ríos, Los Lagos y Metropolitana) y consisten en talleres realizados por artistas de áreas como Artes Visuales, Teatro, Animación Digital, Fotografía, etc.

El estudio pretendía medir, en una aproximación metodológica cuantitativa y cualitativa, el impacto del Programa en sus estudiantes focalizado en tres dimensiones: resultados académicos, creatividad y autoconcepto. Si bien esta investigación puede ser discutida por el posicionamiento o enfoque metodológico, el enfoque educativo artístico que supone y que no contiene una muestra representativa, los resultados obtenidos mostraron que el Programa arroja resultados divergentes en sus aspectos cuantitativos y cualitativos respecto al autoconcepto y creatividad pero un impacto positivo en las calificaciones y rendimiento académico de los estudiantes.

En una orientación similar, Egaña et al. (2008, 2011) realizan una investigación sobre el impacto de la orquesta de Curanilahue en el rendimiento escolar de sus integrantes. Este estudio muestra que la participación en la orquesta influye positivamente en el desempeño académico de los que participan en ella, específicamente en el rendimiento de la Prueba de Selección Universitaria (PSU) y del SIMCE, observándose un resultado más efectivo en lenguaje que en matemática. El estudio concluye que los aspectos más importantes para estos resultados son la orientación al logro y la perseverancia desarrollada en la práctica de la música.

Otro aspecto a considerar es la investigación sobre las prácticas de educación artísticas en el sistema formal y no formal. De acuerdo a un estudio sobre escuelas artísticas realizado por la Fundación Chile, se señala que el 35% de los docentes que ejercen la enseñanza en sistemas no formales, aspiran principalmente a que los estudiantes logren destacarse en distintas expresiones

artísticas y el 38% de docentes que enseñan en contextos educativos formales aspiran a que los estudiantes traduzcan principalmente su desarrollo artístico en mejores resultados de aprendizaje escolar. De aquí surge la pregunta de si el foco educativo debe ser diferente de acuerdo a si se imparten procesos de enseñanza y aprendizaje en espacios educativos formales o informales.

Sobre la noción de *buenas prácticas*.

La noción de *buenas prácticas* constituye una referencia extendida en diversos planos del quehacer social y se ha transformado en un *modelo a seguir* en la definición de acciones de políticas públicas y privadas. En términos generales, cuando se habla de *buenas prácticas* se hace referencia a acciones que, para el cumplimiento de un objetivo o meta, combina de un *modo virtuoso* el uso de conocimiento acumulado, la movilización de recursos, la participación de los interesados y el logro de resultados correspondientes a las metas perseguidas.

En el ámbito educativo, este concepto ha sido crecientemente incorporado; de este modo, se concibe como *buenas prácticas docentes* las “intervenciones educativas que facilitan el desarrollo de actividades de aprendizaje en las que se logra con eficiencia los objetivos previstos y también otros aprendizajes de alto valor educativo, como por ejemplo, una mayor incidencia en colectivos marginados, menor fracaso escolar en general, mayor profundidad en los aprendizajes. La calidad de las intervenciones docentes se analiza y valora mediante la evaluación contextual”.

Dos aspectos son relevantes en esta perspectiva, por una parte, el reconocimiento y valoración del despliegue de acciones innovadoras que permitan el cumplimiento de metas compartidas, lo que abre un campo amplio de posibilidades o alternativas de realización y, por otra, en consecuencia con lo anterior, el hecho de que la evaluación de este proceso debe hacerse en consideración a los factores contextuales y la propia realidad del entorno educativo donde se ha implementado. Así una *buenas prácticas educativa* debe ser analizada en relación a objetivos regionales o nacionales, pero también en función de la particularidad del lugar o establecimiento, la población destinataria y el contexto social y económico de que forma parte.

En un plano nacional, las *buenas prácticas* remiten a acciones que favorezcan el cumplimiento de objetivos educacionales globales; desde una perspectiva regional, por ejemplo, PREAL destaca el desarrollo de programas de becas destinados a incentivar la permanencia en los establecimientos educacionales de los alumnos con mayor riesgo de deserción, la retención de buenos docentes en

los establecimientos vulnerables y la generación y consolidación de redes sociales de los centros educativos, con un énfasis particular en la participación de empresas en la tarea educativa.

En un plano local, las *buenas prácticas* pueden entenderse como esfuerzos de innovación impulsados en los establecimientos en la tarea pedagógica y la adecuación curricular a la realidad específica de las comunidades, la generación de espacios favorables a la convivencia escolar y expresión de la cultura juvenil, así como el impulso de prácticas institucionales que favorezcan decisivamente la inclusión de los sectores con mayores niveles de vulnerabilidad.

En todos los casos, el estímulo fundamental para la multiplicación de las *buenas prácticas* lo constituyen los esfuerzos demostrativos; el desarrollo de experiencias de pasantías para la innovación y la generación de bases de datos para la consulta, son los mecanismos más destacados para cumplir con el objetivo de difusión e incidencia de las mismas en otros actores¹⁶.

En los últimos años el uso intensivo de internet ha favorecido el desarrollo de instancias de colaboración para el mejoramiento de la calidad de la enseñanza e inclusión de los jóvenes en los procesos educativos. Educared es una experiencia desarrollada en Argentina que ha dado impulso a una plataforma colectiva de creación de material docente innovador y la constitución de un *blog de profesores* destinado al intercambio de experiencias y opiniones.

Como consecuencia de lo anterior es factible prever que iniciativas como éstas posibiliten un incremento de la circulación de experiencias con el agregado que bajo esta modalidad existe un mayor control del tiempo personal y condiciones favorables para el manejo autónomo de los equipos docentes en el desarrollo de su trabajo cotidiano¹⁷.

En todos estos casos, las *buenas prácticas educativas* están asociadas a la innovación pedagógica (énfasis en estrategias de “aprender a aprender” o diseño curricular participativo, por ejemplo) y participación de la comunidad escolar en los procesos de los propios establecimientos. Desde este punto de vista la *auditoría cultural* constituye una estrategia que, bajo distintas denominaciones, responde a la creciente necesidad de que las organizaciones de educación incluyan el principio de diversidad, tanto teórica como prácticamente, impulsando acciones que resulten significativas

¹⁶ Véase serie mejores prácticas www.preal.org

¹⁷ Véase El saber horizontal: ¿Quién enseña a quién? Clarín.com; 18.12.2006.

para los estudiantes de acuerdo a su realidad y contexto de vida particular¹⁸.

En consideración a lo expuesto, las buenas prácticas artísticas, serán entendidas como una diversidad de experiencias o iniciativas, que remiten a ámbitos más o menos complejos de la vida escolar, pero que, en un sentido general, constituyen esfuerzos destinados a la integración de la población escolar más vulnerable.

Sobre la base del reconocimiento de objetivos y metas transversales de carácter nacional, las *buenas prácticas* deberán ser consideradas en relación a la especificidad de las iniciativas donde se verifiquen (por ejemplo, la condición rural o urbana de un establecimiento, modalidad de educación impartida, nivel de pobreza de la comuna, etc.), relevando acciones, estrategias o innovaciones en función de esos propios contextos.

Enfoque Sociocultural: Marco para la comprensión de comunidades y organizaciones que generan aprendizaje

La cultura es hoy en día un factor determinante al momento de analizar el contexto y la naturaleza que acompaña a las organizaciones. En el espacio escolar, ésta tiene directa relación con los procesos de socialización, los que puede ayudar o dificultar el proceso de aprendizaje colectivo. Tradicionalmente, la atención estaba puesta en la enseñanza -importancia del profesor, del método, calidad de la enseñanza-, ahora se trata de enfatizar en el aprendizaje. Dicho desplazamiento, conlleva a considerar desde otra perspectiva al estudiante, el papel del profesor y el de la institución educativa en la generación de los aprendizajes deseados.

El enfoque sociocultural, establece que el aprendizaje es una actividad social, histórica y culturalmente situada. Es concebido como una particular actividad en la cual los sujetos, en diferentes momentos de su desarrollo, actúan sobre su realidad, y se enfrentan a las influencias y resistencias que esa realidad concreta les presenta. Se da dentro de prácticas sociales históricas y culturalmente situadas, y se produce mediante el vínculo que establece el sujeto, con las condiciones sociales e institucionales en que ella se lleva a cabo. Así, el aprendizaje incide en el desarrollo de los sujetos, en la medida en que este se apropia de los conocimientos y destrezas

¹⁸ Véase por ejemplo el modelo de auditoría cultural del nacional council of professors of educationaladministration. www.cnx.org

necesarias para orientar su propia actividad en forma consciente, siendo capaz de evaluar a propia ejecución y reflexionar con respecto a su vinculación. (Rodríguez, 2009).

De acuerdo a lo señalado por Rogoff (2003), los individuos se desarrollan en la medida que participan activamente en comunidades culturales, dentro de las cuales se apropian de las herramientas y los sistemas simbólicos que han producido las comunidades en su devenir histórico. En ellas, los sujetos se hacen aprendices a través de interacciones sociales, pudiendo manejar poco a poco las herramientas y los sistemas, hasta adquirir dominio de ciertas competencias en el contexto en que se definen y ejecutan las actividades del grupo social. Por tanto, los sujetos logran avanzar en su desarrollo cognitivo como resultado de un aprendizaje que ocurre mediante participación guiada en actividades sociales con el acompañamiento de pares y adultos que apoyan y desafían el dominio de destrezas y entendimientos.

Siguiendo esta línea argumentativa, Eraut (2002) señala que es necesario considerar no solo la influencia de otras personas en el aprendizaje de un sujeto, sino también los recursos culturales, el ambiente físico, la estructura y amplitud de actividades, y el ambiente mismo de aprendizaje. En este sentido, la comunidad tiene tanto un sentido político como ideológico. Bajo la dimensión política, los individuos se aglutinan al compartir intereses, luchando por acceder a experiencias y oportunidades de aprendizaje; mientras que en el ámbito ideológico, se busca maximizar la participación en la comunidad mediante prácticas de inclusión, colaboración e interdependencia asentados en valores democráticos.

En estas comunidades el lenguaje juega un rol central, ya que en él se comunican los conceptos tanto espontáneos como científicos que darán forma al pensamiento. La actividad comunicativa es un punto de encuentro entre las actividades de los aprendices y las actividades de quienes guían el aprendizaje, pudiendo darse de manera tácita e implícita o de manera explícita y clara.

La comunidad entendida de esta manera, posibilita la construcción de identidad, la que es comunicada a través de distintas formas discursivas y de acción. En esta línea, Wenger (1998) distingue tres particularidades de esta acción colectiva:

- Compromiso mutuo de los participantes: la práctica reside en una comunidad en las que

se establecen relaciones de compromiso mutuo.

- Esfuerzo conjunto para lograr una meta: dado que es una actividad de transformación, los agentes comparten la responsabilidad en las realizaciones.
- Repertorio de discursos y acciones conforman la historia de la producción del conocimiento que se ha construido.

Profundizando en este marco de comprensión, en el que el aprendizaje es entendido como participación social, se debe señalar que este proceso no sólo envuelve actividades vinculadas al desarrollo de conocimientos y prácticas, implica también la construcción de subjetividades e identidades con respecto a las comunidades. Visto de este modo, las comunidades se constituyen como grupos de personas que comparten valores, creencias, que orientan sus actividades a una meta cuyo logro dependen de los aportes del colectivo. La formación y consolidación del grupo en el trayecto hacia una meta facilita la conciencia de pertenencia al grupo, las influencias recíprocas, la satisfacción de necesidades individuales y colectivas, y las vivencias compartidas que crean vínculos.

Hacia la construcción de organizaciones culturales de aprendizaje

Es necesario tener en cuenta que, aunque nos movamos en un mismo contexto socio cultural, todas las organizaciones son diferentes. La incidencia del entorno, la relación entre los componentes, la acción de la dirección, la forma como se aplica el proceso organizativo, la propia historia de una institución, le da una personalidad única y particular a la organización.

De acuerdo a lo expresado por Santos (1995), existen cuatro pilares en los que se apoya una organización que educa:

- **Racionalidad:** disposición lógica de elementos y dinámica organizativa de acuerdo a los logros que pretende conseguir.
- **Flexibilidad:** capacidad de adecuarse a las exigencias de la práctica y a los cambios que produce la sociedad.
- **Permeabilidad:** apertura al entorno próximo y mediato. Exige establecer mecanismos donde la institución se proyecta al entorno y se abre a sus influencias.

- **Colegialidad:** frente al individualismo en el uso de estructuras y en los procesos de funcionamiento. Se atenta contra este pilar cuando se potencia la fragmentación de los espacios, de los horarios, de los profesores o agentes y de los técnicos, de las decisiones, sin establecer mecanismos de interrelación.

Ilustrativamente, Gairín (2000) reconoce distintos estadios de evolución de las organizaciones que aprenden, caracterizando al estadio superior como una fase en la que se asumen planteamientos relacionados con la autoevaluación, el estudio de intereses, los niveles de consenso y el conflicto.

En esta etapa la organización logra instaurar, aplicar y utilizar mecanismos de evaluación en la perspectiva del cambio, facilitando el aprendizaje de todos sus miembros y transformándose a sí misma continuamente.

Describe además, que el foco está puesto en el desarrollo de las personas, y su capacidad para incorporar nuevas formas de hacer la institución en la que trabajan. De este modo, estas organizaciones no creen en sí mismas por lo que son, sino por su capacidad de dejar de ser lo que son.

Finalmente, describe que utilizan distintas estrategias de participación y negociación coherentes con los planteamientos cooperativos y el ejercicio de roles distintos de los tradicionales, exploran nuevas estrategias de aprendizaje, posibilitando así el logro de altos niveles de creatividad, contextualización, apertura a la comunidad, implicación personal, y horizontalidad en la toma de decisiones.

A modo síntesis, los aspectos que caracterizan la organización son:

- **Generales:** Currículo abierto, y contextualizado, enseñanza cooperativa , innovadora
- **Organizativos:** Los planteamientos institucionales son negociados permanentemente, el profesorado con autorregulación colectiva, alumnos son concebidos como agentes activos de cambio, horarios adaptables, las normas son instrumentos de negociación, la participación de la familia tratada como agentes activos, la comunicación es integrada y asertiva, las reuniones concitan compromiso con los acuerdos.
- **Dirección:** Resuelve conflictos

- **Funciones organizativas:** planificación contingente, toma de decisiones co-autonomía responsable, busca la utilidad social, busca la satisfacción de las personas, la evaluación es centrada en el cambio., autoevaluación.

Estructuras y condicionantes que posibilitan el cambio organizacional

Desarrollar transformaciones en las organizaciones, no es una tarea fácil. Los postulados de Fullan y Hargreaves (1997), establecen que el cambio en las organizaciones educativas exige apertura del mundo de la enseñanza al contexto. Las escuelas no progresan si no están activamente inmersas en su contexto, respondiendo a sus problemas y haciendo aportaciones al día a día de la vida social.

Desde la perspectiva de Hall y Hord (1987), los cambios que se van produciendo en las organizaciones, tanto en sus estructuras como funcionamiento, supone la posibilidad de la institucionalización, por su amplitud y permanencia. Estos cambios pueden referirse a los procesos de comunicación, de colaboración en la tarea educativa, de implicación del personal de la escuela en tareas y proyectos comunes, de ejercicio del liderazgo (Ainscow Hopkins, y West, 1994; Medina, 1996), o en el simple uso de espacios, de organización del tiempo, de adquisición de recursos más variados y apropiados, etc.

En mismo sentido, Fiddler (1997) reconoce que la cultura de una organización representa una enorme fuerza, y que para los miembros de la organización logren operar, se requiere de normas y valores estabilizados, así como también una visión y objetivos compartidos.

El logro de dicha estabilización, exige a su vez la figura de un líder que se mueva en un marco de valores, propósitos y creencias que representan la cultura de la organización y desde la cual puede ir impulsando, cultivando y sosteniendo (González, 1997) los proyectos y esfuerzos de la organización.

Ideas para conceptualizar buenas prácticas en educación artística

En base a lo anterior y a las actuales concepciones de arte, cultura y educación artística, se podrían considerar algunos aspectos y dimensiones que permitirían delimitar y discutir,

preliminarmente, ciertas nociones que podrían constituir *buenas prácticas en educación artística*.

- ***Prácticas de educación artística innovadoras, que modifiquen la unidad de lo dado***

Para explicar este punto vamos a revisar algunas concepciones sobre creatividad, con el objeto de entender no sólo su significado, sino sus implicaciones y efectos.

Según Romero (2006) existen dos componentes que aparecen con más frecuencia entre las diferentes concepciones: la novedad y el valor. Menciona que “Para que algo sea creativo, debe ser a la vez nuevo y valioso, debe aportar cierta diferencia con lo anterior o con lo existente y que esa diferencia constituya una mejora” (2006:79)

Es importante señalar que estamos ante dos categorías relativas que se fijan en relación a contextos y circunstancias variables: lo nuevo en un tiempo pasa a ser antiguo, lo mismo ocurre con la consideración de valioso. Lo que es importante señalar aquí es que, en un momento determinado y para un grupo específico, la creatividad surge cuando se innova para mejor según las concepciones y valores de ese grupo. Esta idea puede ser relevante para ayudarnos a describir las buenas prácticas de educación artística como experiencias educativas que han significado aportes valiosos y novedosos para un lugar y contexto determinado.

Para abordar la creatividad desde un enfoque más amplio es necesario tener en cuenta ciertos determinismos que han ido construyendo una serie de mitos sobre la creatividad. Uno de esos mitos es la consideración de la creatividad como rasgo individual presente en un reducido número de personas. Si cambiamos el enfoque y aceptamos que lo importante no es solo desarrollar la capacidad individual creadora de algunas personas sino posibilitar contextos de experiencia que generen procesos creadores, la responsabilidad se revierte a las comunidades educativas que ponen en práctica ese potencial y lo desarrollan y actualizan. (Romero 2006)

Aquí se propone una nueva perspectiva sobre la creatividad a través de las siguientes claves, que pueden ser muy reveladoras a la hora de entender algunas características de una práctica artística que fortalece la capacidad de innovación y creación:

- Pasar de la concepción de la creatividad individual a la idea de una creatividad

distribuida ya que todos somos potencialmente creativos.

- Entender que la creatividad no es un don natural sino una capacidad a actualizar y construir.
- Potenciar la participación en comunidades creativas más que el logro individual.
- Promover la integración o conexión entre elementos distintos y distantes.
- Intencionar los retos y las dificultades pues “La creatividad se beneficia de las limitaciones” (Eisner 2004:128)
- Acercar lo diferente en nuestro espacio cotidiano para ampliar las dimensiones de lo que esperamos y aceptamos. “Transformación de lo habitual, volver extraño lo familiar y familiar lo extraño, revisión de lo que damos por supuesto” (Romero, 2006: 85)

Las prácticas artísticas innovadoras serían aquellas que aborden una noción de arte como *lugar de creación* que se sitúa a medio camino entre lo posible y lo imposible (López Marian, 2005). Esto implica que la innovación nos permite imaginar nuevos mundos que se pueden configurar bajo nuevos regímenes de percepción y de significación ya que, como menciona Rancière, “(...) reconfigurar el paisaje de lo perceptible y de lo pensable es modificar el territorio de lo posible y la distribución de las capacidades y las incapacidades.”(2010:51-52)

Esta idea de Rancière se vincula con el planteamiento de Michel de Certeau (1999) quien propone una serie de acciones para lograr cambios en las prácticas culturales. Para él lo primero es abrir hipótesis, quebrar oposiciones y revisar siempre los objetivos que se presentan como evidentes y absolutos. Otra acción necesaria es sospechar, descubrir y criticar los encierros para poder crear y precisar las aberturas, en un proceso de “Desapropiación de la cultura” (De Certeau 1999:16) para poder construir nuevas acciones y prácticas que sean significantes. Mediante este tipo de acciones, se posibilitaría un espacio en la escuela para incidir en “*la unidad de lo dado*”, mediante prácticas que permitan intervenir, entre otros, en temas e ideas vinculados a situaciones de exclusión e inequidad, para imaginar y desarrollar, a través del arte, alternativas frente a ellos.

Estas ideas se vinculan también con la necesidad de propiciar el respeto y comprensión de la diversidad cultural, configurando espacios donde se recobre el reconocimiento de la propia cultura como necesidad social importante para establecer un diálogo intercultural. De este modo se

puede favorecer la responsabilidad y cohesión social. En este sentido, se debería dar prioridad al reconocimiento de los estudiantes en sus particularidades y necesidades específicas.

- ***Prácticas de educación artística que pongan en relación lenguajes, códigos y culturas visibilizando su pluralidad para la configuración de públicos y audiencias.***

Como ya se mencionó, la educación artística puede contribuir a resolver problemáticas socioculturales que se originan en el mundo contemporáneo como resultado de la globalización. Una de esas problemáticas se relaciona con el monopolio que pueden ejercer unas culturas sobre otras impidiendo que algunas manifestaciones culturales y/o artísticas se conviertan en significativas o dejen de ser significativas para una sociedad en particular. Según Agirre:

“Nuestros estudiantes han nacido y crecen en una sociedad muy compleja, que podríamos calificar de multiambiental o multicontextual. Es decir una sociedad que les lleva a convivir simultáneamente en diferentes contextos simbólicos familiar, escolar, grupal y virtual- por los que ellos transitan con tanta facilidad, que hacen difícil determinar con precisión el índice de impacto que cada uno de ellos tiene realmente en sus vidas. Aunque estos contextos simbólicos no son tan incompatibles como pudiera parecer, el caso es que cada uno de ellos suelen estar conformados por valores estéticos (y, sin duda, éticos) diferentes e incluso con frecuencia contradictorios. (Agirre s/f)

Pero esta aparente contradicción no es un obstáculo para los niños y jóvenes que pasan con facilidad de un ambiente a otro mediante el juego con diferentes códigos y representaciones, que logran articular de alguna manera, como menciona Lucas:

“Porque vivimos en un mundo visualmente complejo, por tanto hemos de ser complejos a la hora de utilizar todas las formas de comunicación, no solo la palabra escrita. Si no se enseña a los estudiantes el lenguaje del sonido y las imágenes ¿no deberían ser considerados analfabetos de la misma manera que lo serían si salieran de la universidad sin poder leer ni escribir? Debemos aceptar el hecho de que aprender cómo comunicar con gráficos música y cine es tan importante como comunicar con palabras. Comprender

sus reglas es tan importante como hacer que una frase funcione.”(George Lucas en Daly, J 2004:38)¹⁹

Por eso sería importante incluir en las prácticas escolares la utilización de diferentes soportes, medios y códigos y, especialmente, la exploración, relación y vinculación, a través del cruce de lenguajes y símbolos, de distintas realidades sociales y grupos culturales considerando su problematización desde las razones sociales que incidieron en su realización y el conocimiento de sus contextos originarios.

Si bien la diversidad cultural puede ser concebida como el punto de partida para un diálogo intercultural, este diálogo se debe construir para provocar dinámicas de intercambios culturales que puedan conducir a adoptar algún elemento del patrimonio cultural del otro (Lauret, J.M. 2008).

Es así como, a partir de estas premisas, también es posible intencionar la educación de públicos o audiencias para lograr no solo que los sujetos y comunidades se informen sobre las obras y eventos artísticos, sino que adquieran herramientas comprensivas sobre la experiencia cultural a la que acceden para vincularla a la propia experiencia y la propia cultura. De esta manera, una educación artística de este tipo permitiría la disposición a este diálogo intercultural para favorecer las relaciones con los otros, para comprenderlos y, así, poder considerarlos como *nosotros*. Agirre I.(s/f)

- ***Prácticas de educación artística que incorporen las nuevas tecnologías de la información y los medios audiovisuales de comunicación como entorno cultural***

En el Seminario Internacional de Educación artística realizado en Valparaíso, en agosto del 2008, Jean Marc Lauret realiza una ponencia en que reconoce la necesidad de reflexionar sobre el papel de la educación artística en la era de las tecnologías de la información (TIC). Menciona que:

¹⁹Daly, J. (2004) Entrevista a George Lucas *Edutopia*.September/ October,36-40. Bajado de <http://www.glef.org/magazine/edlarticle.php?id=art111160&issue=sept04>

“En la era de las tecnologías de la información donde nuestros conocimientos experimentan el ser velozmente sobrepasados por la evolución rápida de estas tecnologías, adquirir la aptitud de aprender a lo largo de toda la vida se convierte en un valor superior a la maestría en saberes técnicos específicos de un dominio particular.

(...) Es en este contexto que debemos situar el valor de la educación artística y cultural, y situar el papel importante que puede jugar, no solo para adquirir competencias en diferentes disciplinas sino para nutrir la capacidad de aprender y relacionar muchos campos de conocimiento.”(Lauret, M.J: 2008:136)

Las prácticas artísticas que incorporen las nuevas tecnologías como parte del contexto cultural, se enmarcarían en un fenómeno mucho más amplio que trata de las relaciones entre las artes y los medios de comunicación de masas en la cultura globalizada contemporánea. Implica entender que el arte aparece como un ámbito más de la cultura audiovisual que reside en la nube virtual. Es importante comprender que el mundo multimedia-cibernético es estimulante y es parte del proceso enseñanza y aprendizaje, presentando infinitas posibilidades para el docente y para los estudiantes, especialmente en la búsqueda de información y conocimiento. Sobre esto Ferrés menciona:

“las modernas tecnologías digitales llevan inherente la posibilidad de una mayor participación de los usuarios y usuarias mediante la interactividad, la cual es una de las prestaciones más novedosas y más prometedoras desde todos los puntos de vista. La interactividad modifica sustancialmente el papel del usuario, que adopta, gracias a ella, un papel mucho más activo, de mayor control sobre el proceso. El sujeto deja de ser receptor para convertirse en interlocutor”. (Ferrés, 2008: 73).

Otro factor relevante para considerar la incorporación de TIC se relaciona con asumir la experiencia estética contemporánea de las culturas infantiles y juveniles, como destinatarias del hecho educativo, ya que esta experiencia se construye principalmente en el entorno de los medios audiovisuales de comunicación y a través de los instrumentos electrónicos. Sobre esto, Imanol Agirre (2005:6) menciona lo siguiente:

“Jamás ha existido en la historia un acceso tan fácil y barato a las imágenes y esto es fácil de observar en los entornos juveniles. Pero, por otro lado, esta abundancia en la cantidad

de recursos icónicos y sonoros no va acompañada de variedad. De modo que, los repertorios estéticos juveniles se caracterizan también por la redundancia, como es habitual en las culturas de masas. Esta redundancia es debida, en gran medida, también, a la constante retroalimentación que se produce entre las culturas visuales y las musicales, tan frecuente que hacen muy difícil determinar con precisión en muchos casos cuál nutre a cuál.”

A pesar de lo anterior, es frecuente que la escuela y sus prácticas permanezcan al margen de esta situación ya que la conexión entre los materiales curriculares y los repertorios estéticos juveniles suele ser precarias, lo que impide una vinculación entre mundos juveniles y escuela. Este parece ser uno de los retos más urgentes para enfrentar, en una renovación de la educación artística.

- ***Prácticas de educación artística emancipadoras y/o transformadoras que impacten a la comunidad***

Las prácticas artísticas que se podrían considerar emancipadoras o transformadoras, son aquellas que permitirían reformular las relaciones establecidas entre ver, escuchar, hacer y hablar. Como menciona Ranciere: “Esto es lo que significa la palabra emancipación, el borramiento de la frontera entre aquellos que actúan y aquellos que miran”. (2010:26)

Las manifestaciones artísticas que aluden a fronteras que pueden ser cruzadas y a roles que se pueden borrar, se encuentran en la actualidad del arte contemporáneo. Esto porque en el arte actual, los lenguajes artísticos específicos tienden a salir de su propio dominio y a intercambiar sus lugares.

Para construir un comunidad emancipada es necesario ser a la vez narradores y traductores, “(...) *requiere de espectadores que desempeñen el rol de intérpretes activos que elaboren su propia traducción para apropiarse de la historia y hacer de ella su propia historia*” Ranciere (2010: 28). Esto implica favorecer prácticas de enseñanza y aprendizaje que incorporen la lectura de relatos del mundo social y que favorezcan interpretaciones críticas e interpretativas sobre el mundo y sobre nosotros mismos. Involucra, a la vez, observar y vincular a las obras artísticas a la propia experiencia y las experiencias de otros. Como menciona Romero las prácticas de enseñanza artísticas deberían estar:

“Orientadas a salir del círculo, ampliar las posibilidades, encontrar caminos nuevos, desarrollar capacidades, reinventar proyectos o formas de vida, cambiar; actualizar y mejorar lo que ya somos, mirar la realidad de forma crítica y transformarla. (Romero 2006:77)

Así, las prácticas artísticas transformadoras deberían orientarse a construir, desde la educación de las artes y la cultura, diferentes y mejores posibilidades de relaciones con los otros y con el mundo. En este sentido, *las buenas prácticas de educación artística* deberían lograr afectar, impactar e involucrar a los integrantes de las comunidades y no solo a los sujetos particulares que las practican. Esto es, en la educación formal como la escuela, se debería irradiar más allá de la sala de clases y, en lo posible, más allá de la escuela, invitando e involucrando a la comunidad que la circunda. En la educación no formal debería ocurrir algo parecido, el trabajo artístico y cultural local debería permitir cierta participación más amplia para lograr sintonía con una identidad colectiva y que, además, permitiera relevar la importancia de las artes y su enseñanza. De esta manera, la idea es poder concebir y confirmar, en las prácticas sociales, a las artes como el espacio necesario e imprescindible de articulación comunitaria.

En síntesis, y a modo de ideas finales, luego de haber revisado los contextos culturales que han determinado sensibilidades sociales específicas y que han dado origen, a la vez, a particulares construcciones teóricas de la educación artística, es necesario recalcar que las artes y sus prácticas educativas son un ámbito complejo. Esta complejidad está relacionada, entre otros aspectos, con el permanente dinamismo y cambio que supone la producción artística y los intentos, de teóricos y educadores, por hacer comprensible a otros este intrincado e inquietante ámbito humano. También es necesario concluir que el campo de la educación de las artes está sujeto a una serie de discusiones sobre la importancia de la gestión para favorecer procesos artísticos, sus propósitos, la pertinencia de sus contenidos, la adecuación de sus procedimientos, sus posibilidades evaluativas y, en rigor, qué, cómo y por qué se debe aprender arte.

A pesar de que esta es una de las dimensiones sociales más relevantes de la historia, porque es difícil imaginar sociedades sin producción artística y cultural, existe una precaria presencia de miradas investigativas tanto a nivel nacional como internacional. Por eso se hace necesario este

estudio, para poder indagar sobre qué está sucediendo en Chile respecto a las prácticas educativas artísticas y cuáles se pueden considerar como muestra de *buenas prácticas de educación artística* en nuestro país, para delimitar las condiciones de posibilidad de aprendizajes artísticos significativos y relevantes que permitan una educación integral e integradora.

5.-Estrategia Metodológica del Estudio

El presente estudio, de tipo exploratorio, tuvo como objetivo revelar y sistematizar información sobre buenas prácticas de educación artística en Chile, a través del levantamiento de 12 experiencias. Asumiendo dicho objetivo, el enfoque metodológico elegido para la investigación es **cuantitativo**, ya que ofrece profundidad y coherencia al colocar los distintos hechos y comportamientos en el contexto en el que adquieren significado.

A diferencia de una investigación tradicional, la propuesta enfatizó una estrategia de indagación basada en la investigación-participativa. Ésta establece un enfoque que busca la participación de la comunidad en el análisis de su propia experiencia.

Sobre esta base, se desarrolló un proceso que incluyó 5 etapas sucesivas²⁰:

Fase 1: Elaboración del marco teórico del estudio

La **Primera fase** tuvo como objetivo la elaboración del marco teórico del estudio, por lo que la técnica a utilizar fue la revisión documental en profundidad, a partir de la cual se sistematizó la literatura relevante y pertinente en el tema, a fin de proveer un marco conceptual que permitió diseñar los instrumentos requeridos para el trabajo de campo y luego contrastar la información levantada.

Los productos de esta fase, se articularon en una propuesta teórica en la que se relevó el arte como herramienta de transformación social, dándose cuenta de la importancia de éste en la formación de audiencias tanto a nivel nacional como internacional.

Fase 2: Gestión y selección de casos

La **Segunda Fase** correspondió a la gestión y selección de los casos. Preliminarmente, la estrategia comenzó con la revisión de experiencias de educación artística, sistematizadas por CNCA y

²⁰ Etapas que corresponden a una secuencia lógica, y que temporalmente puede evidenciar la superposición de tareas.

vinculadas a la gestión de sus programas. Para ello, se hizo un ordenamiento de las bases de datos del CNCA, identificándose aquellas experiencias que contaban con información suficiente de sus metodologías de trabajo pedagógico y resultados de aprendizaje. Se trabajó con unidades pertenecientes al programa ACCIONA y experiencias de escuelas artísticas.

Una vez revisados, ordenados y sistematizados los antecedentes, se convocó a una de **mesa de expertos en educación artística**, con el objetivo de realizar la preselección de experiencias de buenas prácticas. Para ello, se configuró una mesa de trabajo compuesta por 4 académicos de la Escuela de Educación Artísticas de UAH, quienes a partir de ciertos criterios ya definidos, y en conjunto con los profesionales del CNCA, seleccionaron 12 experiencias. Los criterios que primaron fueron:

- ✓ Constituir un aporte técnico y metodológico al proceso de enseñanza-aprendizaje por medio del arte y la cultura;
- ✓ Representar un referente en término de buenos resultados en formación artística;
- ✓ Poseer una metodología de trabajo pedagógico clara, sistemática e inclusiva (que involucre a diversos actores, especialmente la atención de niños, niñas y jóvenes en condición de vulnerabilidad);
- ✓ No estar sujeta al pago de patentes o licencias para su ejecución.
- ✓ Constituir una experiencia posible de ser replicada.

La mesa de experto, estuvo liderada por el equipo técnico del estudio, y metodológicamente se trabajó en tres instancias. La primera fue el envío de todas las experiencias vía correo electrónico, a fin de contar con antecedentes suficientes para el ejercicio práctico del taller. Durante el taller se hizo una presentación de los criterios, momento en el cual se realizó un trabajo reflexivo en torno a la tematización de las buenas prácticas en educación artística, y a partir de este ejercicio se revisaron las experiencias preseleccionadas. Tras una jornada de reflexión se llegó a un acuerdo que relevó las características y cualidades de las buenas prácticas, así como la selección de las 12 experiencias, que quedaron distribuidas según los siguientes criterios:

Institución o Programa	Nº Experiencias
Fomento de la creatividad en la JEC (Programa Acciona)	3
Escuelas y/o liceos artísticos	2
Escuelas que fomentan el arte	3
Educación no formal con enfoque público	2
Educación no formal en instituciones artísticas y culturales	2
Total	12

Se trabajó bajo la modalidad de un taller reflexivo y práctico. En términos operativos, el equipo central del estudio realizó una presentación de los criterios de selección, con el objetivo de definir las 12 experiencias de buenas prácticas que configuraron el corpus de este estudio, se realizó un trabajo abierto de discusión acerca de las mejores experiencias y la factibilidad de realizar un acercamiento amplio y exhaustivo a las mismas.

Aun cuando no era exigencia mínima para el estudio, se explicitó a los convocados la necesidad de relevar experiencias que representen a la realidad nacional, y por ello, se optó que la distribución regional de las experiencias contemplara la mayor cantidad de regiones:

Zonas	Nº Experiencias
Norte (XV, I, II; III; IV)	2
Centro (V; RM; VI)	3
Sur (VII; VIII; IX; XIV; X; XI; XII)	7
Total	12

Una vez realizada la selección de los casos se dio comienzo a la coordinación del trabajo en terreno. Se contactó a los 12 organismos educativos y se solicitó a los directores o encargados

institucionales, la coordinación de las visitas y las actividades asociadas al levantamiento de información.

Para cada uno de los casos, se explicitó telefónicamente las características del estudio, los objetivos y tiempos estimados de duración, de manera de lograr una correcta coordinación de las actividades.

Adicionalmente, se envió una carta institucional proporcionada por CNCA, en que se presentó el estudio y a la entidad encargada de la realización de la investigación. Con posterioridad a estas acciones, se calendarizaron las fechas de visitas a cada una de las entidades educativas y se formalizaron los compromisos institucionales de participación.

Finalmente, las experiencias seleccionadas, su ubicación geográfica, la dependencia administrativa y el foco de la iniciativa fue:

Categoría	Institución	Comuna	Región	Dependencia	Foco
Fomento de la creatividad en la JEC	Complejo Educativo Padre Oscar Moser	Padre Las Casas	Araucanía	Municipal	Programa Acciona Portadores. Trabajo vinculado con el Patrimonio Cultural Inmaterial y las artes
	República de Italia	Iquique	Tarapacá	Municipal	Programa Acciona parvularia.
	Manuel Jesús Andrade Bórquez	Chonchi	Los Lagos	Municipal	Talleres de Arte en el Liceo, y cómo éste se transforma en un foco de cultural local
Escuelas Artísticas	Jorge Peña Hen	La Serena	Coquimbo	Municipal	Vínculo con Universidad (Escuela de Música)/ proyección formación artística
	Escuela Artística Municipal Armando Duffey	Temuco	Araucanía	Municipal	Desarrolla la música con buenos resultados pedagógicos. Tradicional modelo de escuela artística. Complementaria con la tradicional.

Categoría	Institución	Comuna	Región	Dependencia	Foco
Escuelas o Liceos que fomentan el Arte	Colegio Artístico Santa Cecilia	Osorno	Los Lagos	Particular Subvencionada	Financiamiento y gestión/cómo se organiza la escuela/Trabajo interdisciplinar.
	Escuela Básica Villa Amengual	Lago Verde	Aysén	Municipal	Escuela multigrado, rural. Música y Teatro. Experiencia de mayor distancia con el centro
	Sagrados Corazones	Viña del Mar	Valparaíso	Particular Pagado	Proyecto artes integradas
Educación No formal con enfoque público	Escuela Municipal Casa Azul del Arte	Punta Arenas	Magallanes	Municipal	Trabaja con la comunidad, con niños de diversas edades, una oportunidad de formación para los más desaventajados. Trabajo de extensión y de talleres
	Circo del Mundo	Santiago	Metropolitana	Corporación privada	Especialidad Circo, la novedad y la vanguardia de esa disciplina en niños y niñas más desaventajados.
Educación artística no formal en instituciones culturales	Todos al Teatro	Santiago	Metropolitana	Corporación privada	Mediación artística con Teatro dirigida a jóvenes de liceos de alta vulnerabilidad, vínculo previo y post con las escuelas (certificación Mineduc). Trabajo con docentes.
	Teatro del Lago	Frutillar	Los Lagos	Fundación	Teatro y Centro Cultural de Alto Nivel, con programas de educación diversos en áreas y formatos. Asociación con las escuelas locales.

Cabe mencionar que cada una de las actividades estuvo a cargo del equipo central de investigación.

Fase 3: Levantamiento de Información

La **Tercera fase** estuvo destinada a la recopilación de antecedentes y profundización analítica de las 12 experiencias de *buenas prácticas* identificadas y seleccionadas en conjunto con la contraparte del estudio y el grupo de expertos.

La metodología propuesta consistió en una indagación cualitativa de aspectos generales de la experiencia a partir de las percepciones de actores y las interacciones de estos. En términos generales, se profundizó en las experiencias y delimitó sus alcances, desde el punto de vista de los propios actores involucrados.

La técnica de relevamiento de información se basó en la propuesta etnográfica de Coulon, que hace referencia a iniciativas de seguimiento a partir de lo expresado por los individuos en el marco de las entrevistas, “captar el punto de vista de los miembros no consiste solamente en escuchar lo que dicen ni en pedir explicaciones de lo que hacen; implica ubicar sus descripciones en el contexto que le es propio y considerarlas como instrucciones de investigación²¹”

Desde este punto de vista, la construcción narrativa de *buenas prácticas* es el producto de la explicitación de los actores de la experiencia y la intermediación del observador externo de la misma.

En cada una de las instituciones se realizaron entre 3 y 5 entrevistas individuales a los siguientes actores:

- ✓ Equipos Directivos: Directores (encargados institucionales) y jefes técnicos pedagógicos (encargados pedagógicos)
- ✓ Docentes o monitores encargados de labores formativas en educación artística.
- ✓ Estudiantes y/o beneficiarios.
- ✓ Autoridades municipales.

²¹ Coulon, A. “Etnometodología y Educación”; Ed. Paidós, Barcelona, 1995:120.

Considerando los elementos que provee el marco referencial, se abordaron las siguientes dimensiones de análisis:

Dimensiones de relevamiento y análisis de las experiencias
Características institucionales (administrativas, gestión organizacional, antecedentes históricos)
Antecedentes de contexto (localización, características de la población a la que atiende)
Descripción del proyecto educativo, visión, misión institucional
Estrategias técnico pedagógicas y metodológicas de trabajo en educación artística (identificación y caracterización de buena práctica relevada)
Sentido otorgado a las estrategias metodológicas de educación artística y su relación con el proyecto institucional
Mecanismos de implementación de las estrategias metodológicas de educación artística (caracterización de prácticas, roles, tareas y acciones concretas de los actores participantes y revisión histórica de la implementación de las estrategias)
Resultados y logros alcanzados (en función de la realidad de la institución)
Metas futuras definidas (objetivos finales perseguidos y acciones necesarias para alcanzarlos)
Identificación de los principales factores de éxito y riesgo de la implementación

Con el objetivo de que las experiencias sirvan de estímulo para el impulso de acciones o innovaciones para otras instituciones formativas, paralelamente al levantamiento de las narrativas de *buenas prácticas*, se recogió y se produjo material gráfico (fotografías) que permitieron lograr una mejor caracterización de las experiencias.

Fase 4: Elaboración de fichas y textos narrativos de las experiencias

La **Cuarta fase** correspondió al análisis de la información recolectada, y fue efectuado a través de un proceso de lectura y relectura del material. El primer paso consistió en la organización de la información, es decir, convertir el material en un registro; convertir lo 'dicho' en texto

(transcripción del material de audio). Posteriormente, a través de la clasificación, se identificaron las unidades de sentido, ejercicio que estuvo orientado a caracterizar el **modelo discursivo** predominante en los actores y contextos, para luego elaborar una interpretación global de la información. El análisis de los datos cualitativos implicó el desarrollo de los siguientes pasos:

- a) Categorización inicial: En este paso se pretendió la búsqueda de propiedades comunes y el registro de notas conceptuales que sirvan de marco general. El proceso de codificación estimula el descubrimiento no sólo de categorías sino también de sus propiedades y dimensiones del estudio. Esta etapa estuvo orientada a relevar en los datos recolectados, los indicadores sugeridos en una matriz de dimensiones.
- b) Integración de categorías y propiedades. Un segundo paso consistió en organizar de forma creciente la articulación de los componentes buscando su coherencia interna e integración conceptual.
- c) Finalmente, el último paso correspondió a la estructuración de un modelo comprensivo, construido a partir *de discursos*. Con ello se intentó entregar respuestas interpretativas a aquellos aspectos de interés ya reseñados

Una vez analizada la información, se elaboró un informe preliminar que fue enviado a la contraparte del estudio. Este informe dio a conocer los principales elementos que configuran a las experiencias, sus contextos, el análisis de los factores de éxito y riesgos de implementación y los principales aprendizajes observados durante el proceso de investigación.

La etapa finalizó con la entrega de dos productos: texto narrativo de cada una de las experiencias, y un anexo fotográfico.

- a) Un texto narrativo de cada una de las experiencias, que describió (i) características institucionales y técnica de la institución; (ii) descripción de las estrategias metodológicas desarrolladas (iii) descripción del sentido, proceso y resultados de implementación; (iv) descripción de los principales hitos del proceso; (v) cobertura de experiencia; (vi) dificultades y aciertos del proceso. Este relato incluyó también los principales aprendizajes observados en las experiencias, con el objetivo de facilitar, a través de la lectura, la

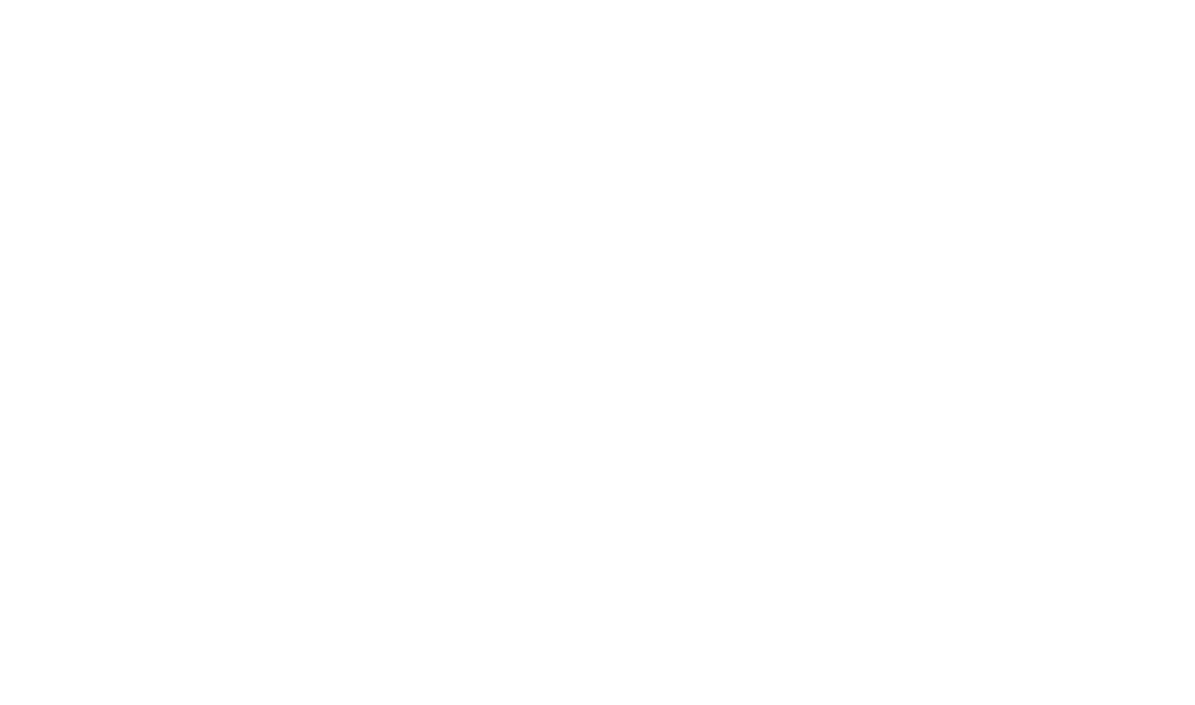
replicabilidad de las propuestas o proyectos. Dependiendo de las fortalezas de cada experiencia se relevó un aspecto por sobre otro.

b) Material visual, fotografías de las experiencias.

Fase 5: Análisis integrado de la información

Finalmente, la **Quinta Fase** correspondió al análisis integrado del material recogido en las fases anteriores, y la elaboración de hipótesis conclusivas destinadas a responder a los dos últimos objetivos específicos de investigación: a) Identificar en las experiencias estudiadas esquemas o modelos de propuestas; b) Identificar, a partir del análisis de todas las experiencias estudiadas, los principales aprendizajes y factores que favorecen o dificultan su implementación.

En esta fase, el equipo responsable del estudio realizó una lectura transversal de los principales resultados obtenidos a lo largo del proceso de indagación, poniendo especial atención en el desarrollo de un ejercicio analítico que permitió identificar esquemas o modelos y los factores de éxito y riesgo de las propuestas. A partir de esta información, se elaboraron las principales conclusiones destinadas al cumplimiento de los objetivos propuestos.



6.- Relatos de las experiencias



Educación formal en el sistema público

Complejo Educacional Padre Óscar Moser

Padre las Casas

Región de la Araucanía

Identidad ancestral en la voz del arte contemporáneo

En el corazón de la Araucanía, una iniciativa del CNCA, (re)conecta a jóvenes con las raíces de nuestra identidad. El Complejo Educacional Padre Óscar Moser es uno de los más de cien establecimientos administrados por la Fundación Magisterio de la Araucanía. Ubicado en la comuna de Padre Las Casas, este liceo técnico profesional gratuito inició sus actividades en el año 1983, y hoy ofrece especialidades comerciales, industriales y técnicas, a 1.200 alumnos provenientes de sectores urbanos y comunidades rurales. Algunas carreras, como Atención de Párvulos, Contabilidad, Servicio de Alimentación Colectiva y Servicio de Hotelería, se imparten bajo una modalidad de formación dual, y los alumnos(as) alternan entre los aprendizajes que realizan en el liceo y en su lugar de trabajo.

Para el director, la formación de los estudiantes no se acaba ahí: “Nuestro proyecto educativo, nuestra visión, nuestra misión, es tener personas que sueñen, no solamente con una profesión... (sino) también con ser personas integrales, que tengan un ámbito cultural, y si lo logramos, le hemos dejado un legado a esas generaciones para que puedan desarrollarse mejor en la vida”. El liceo se enorgullece de diversas iniciativas en el campo artístico: tiene un coro, una banda de guerra, cultivan el folclore, y anualmente organizan el Salón Azul Literario, al cual acuden poetas reconocidos en la región a contar su experiencia.

Una característica muy destacada de este liceo, es que casi la mitad de los alumnos tiene ascendencia mapuche, particularidad que se debe, a juicio del director, a la disciplina educativa que profesan. El estudiante está consciente de que al establecimiento va a estudiar a aprender, a formarse, y para instruirse acepta y exige seriedad educativa: “Hay que tener rigor, en el sentido de que tiene que ser responsable, llegar a la hora, trabajar, captar lo que el profesor está diciendo... la cultura mapuche, son personas muy trabajadoras, personas muy responsables y muy

exigentes...y con mucho sentido de familia también... Entonces traen a los jóvenes acá (porque) tenemos un prestigio en la región, en el sentido de que tenemos ciertos patrones de trabajo y de conducta, y eso le encanta a ellos”.

En general, una proporción minoritaria de los alumnos, aquellos que mantienen raíces en las comunidades rurales, se mantienen más apegados a sus tradiciones, y como una manera de honrarlas, el establecimiento históricamente ha dado espacio a la celebración del Wetripantu, año nuevo mapuche, actividad solemne realizada solo por y para miembros de la etnia. En ella participan unos cincuenta alumnos y sus familias, mientras que sus compañeros son enviados a sus hogares, para que no interfieran con el rito. “Es una cosa de respeto, porque si no, los niños podrían grabarlos con el celular, y eso no se puede”, informa una alumna. Esto, quizás, ha contribuido a investir la ceremonia con un halo de misterio; “viene un machi que les dice lo que va a pasar en el año, las cosas buenas y las malas. Pero no pueden decírselo a todos, se supone que es como un secreto”, confidencia. Ello apunta a la paradoja que se reitera en este, y quizás en muchos otros establecimientos de la Araucanía: salvo un pequeño grupo de estudiantes, la gran mayoría de mapuche y no mapuche desconocen la cultura de este pueblo. Para revertir esta situación, desde mediados del 2011, empezó a funcionar el programa del Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (CNCA), Acciona Portadores de Tradición, que se implementó como piloto en el Complejo Educacional Padre Oscar Moser, y que muestra cómo la sinergia entre distintas iniciativas culturales puede dar respuesta a las necesidades de una comunidad.

Inicios del Programa Acciona Portadores de Tradición

Acciona es un programa nacional de educación artística, que apunta a fortalecer la creatividad, la formación cultural y artística, y el desarrollo de capacidades socio afectivas de los/as estudiantes de establecimientos municipales y particulares subvencionados del país. Uno de los componentes de este programa, **Acciona Talleres** es un componente de este programa que apoya el arte y la cultura en establecimientos educacionales, financiando talleres realizados por artistas o cultores tradicionales, en conjunto con docentes del establecimiento, durante el tiempo de libre disposición de la Jornada Escolar Completa (JEC). El programa se enfoca principalmente en la Ed. Prebásica y Media, niveles que por lo general tienen menos acceso a docentes especializados en el área. A través de diferentes lenguajes artísticos, se busca desarrollar en los

estudiantes habilidades transversales como el pensamiento crítico y la capacidad reflexiva, el trabajo en equipo, las competencias de resolución de problemas, así como fortalecer su autoestima.

Uno de los modelos pedagógicos de Acciona Talleres, es Portadores de Tradición, en el cual cultores tradicionales trabajan en conjunto con artistas talleristas, los que ayudan a reinterpretar sus saberes en el lenguaje de las disciplinas artísticas contemporáneas. Según refiere Cristian González, encargado de la Macrozona Sur de Acciona, Portadores de Tradición resuelve el desafío de difundir entre las nuevas generaciones el conocimiento ancestral que conservan los Tesoros Humanos Vivos²², al vincularlos a los establecimientos educacionales. En este innovador programa, los talleres son planificados y desarrollados entre artistas talleristas, docentes titulares y un portador de tradición. El artista tallerista permite reinterpretar y expresar, a través de los diversos lenguajes artísticos (musicales, visuales, audiovisuales, escénico-corporales y literarios), el saber cultural transferido por el cultor, complementándolo con el trabajo que el artista tallerista propone, mediante didácticas del arte que fortalezcan los procesos de aprendizaje.

En la búsqueda de un establecimiento donde implementar esta propuesta, el Complejo Educacional Padre Oscar Moser resaltó por sus condiciones particularmente propicias, según concordaron los representantes regionales del CNCA y del MINEDUC: un liceo que atendía población vulnerable, con alto porcentaje de estudiantado mapuche, directivos receptivos a la idea y un Tesoro Humano Vivo, Paula Painén Calfumán, contadora de cuentos tradicionales mapuches o epew, que vivía en las cercanías.

Para el director, un objetivo importante del programa era *“re-encantar a los jóvenes con la cultura mapuche, re-encantarlo con su pasado, con su presente, y enfocándolo al futuro”*, especialmente a aquellos que habían perdido contacto con sus raíces culturales y su lengua ancestral. Al tomar la decisión de focalizar el programa en la carrera de Técnico en Atención de Párvulos, también se estaba apuntando a factores de orden más práctico, relacionados con las

²² Tesoros Humanos Vivos es una iniciativa de la Unesco, implementada por el CNCA, que destaca a personas y comunidades portadoras de manifestaciones del patrimonio cultural inmaterial de alta significación para el país y las comunidades locales, o bien, expresiones en peligro de desaparecer

habilidades laborales de las alumnas: *“Mis expectativas eran que el programa entregara mayores herramientas a mis alumnas, para que pudieran ellas desenvolverse mejor con los párvulos...Necesitamos que la alumna tenga cierto perfil, que sea bastante histriónica, que sea expresiva, que sea una persona dinámica, porque el trabajo con niños requiere de estas características”*, indica la jefa de la carrera de Atención de Párvulos, visión que comparte el director, ya que siente que las estudiantes amplían su espectro cultural, cultivando diversas expresiones artísticas.

La decisión de focalizarse en esta carrera, tomada por el liceo, no pudo ser más oportuna, pues varias de las alumnas participantes en el programa, estaban realizando su práctica en un establecimiento en el que también se estaba implementando Acciona Párvulos. Ello generó un círculo virtuoso en que las alumnas podían reproducir lo aprendido con los niños a su cargo, bajo la supervisión de las mismas talleristas.

Acciona Portadores de Tradición se desarrolla en el liceo con el concurso de cinco personas: la contadora de relatos tradicionales mapuche o epew, declarada Tesoro Vivo de Chile en el año 2010, una acompañante o facilitadora, que explica los conceptos de la cosmogonía mapuche que aparecen en los cuentos, y tres talleristas, artistas vinculados a la danza, la música y el teatro, que conducen otros tantos talleres entre los cuales se reparten las 60 alumnas de la carrera.

La estructuración del trabajo se fue conformando mediante ajustes sucesivos. En palabras del encargado de los programas Acciona de la Macro Zona Sur, *“se implementó este formato de taller donde se interviene contando sus relatos de la historia y de la tradición mapuche desde el epew. Ella, de alguna forma, le traspasa a las estudiantes y a los mismos talleristas esos conocimientos y ese saber ancestral, y (ellos) lo recogen y lo tratan de transformar en un nuevo lenguaje”*. La experiencia se valora como una excelente forma de acercar a los niños/as a su historia.

Inicialmente, las expectativas de las alumnas se centraban más en el aspecto lúdico y recreativo que percibían en las disciplinas artísticas, y en la búsqueda de un formato que identificara al taller como un espacio diferente y más adecuado a su espíritu, se probaron diversas

estrategias. Actualmente los talleres se realizan semanalmente durante noventa minutos; cada quince días, la portadora se reúne con talleristas y el conjunto de las alumnas en un salón distinto a la sala de clases; con cojines en el suelo donde todas se acomodan y escuchan el relato, con los ojos vendados. Con este recurso creativo se logra recuperar la atmósfera intimista en que estos relatos fueron creados y transmitidos por generaciones, según revela el Coordinador del programa; *“Las historias se cuentan en el campo, sobre el fuego, tomando mate, todos muy juntitos, conversando”*, y con ello se logra que el grupo se concentre en la actividad, escuchando e imaginando los cuentos. Luego se sistematiza la experiencia con ayuda de la facilitadora.

En los talleres, las alumnas interpretan y recrean el contenido tradicional del cuento en un lenguaje distinto, dado por cada disciplina artística, y los talleristas apoyan y estimulan este proceso creativo con una metodología constructivista. *“Los cuentos se relacionan con la naturaleza y el universo, el cielo, la tierra; el profesor de música anota los textos en la pizarra y nos dice que, en base a eso, creemos canciones, rimas, poesías, lo que nos salga”*, relatan las alumnas. Esto no es fácil, dada la poca familiaridad de las alumnas con este estilo de trabajo y los múltiples requerimientos que involucra, desde el punto de vista estético, de la educación de los sentidos, del juicio y de la expresión personal.

A fines del año pasado, todos los talleres montaron una obra llamada *¡Despierta, América!*, creada por alumnos y talleristas, que recogía este diálogo entre las manifestaciones artísticas tradicionales y los elementos de la cultura mapuche, y la presentaron al colegio, con gran satisfacción de participantes y espectadores. Estos resultados motivaron al director a aportar un cofinanciamiento para viabilizar la contratación de un tercer tallerista para el año 2012, ya que el programa solo contaba con presupuesto para dos, y al solicitar al equipo que preparara una obra que represente al colegio en un evento externo, se comprometió a financiar las horas adicionales que los talleristas deberían dedicarle a esta tarea. Más adelante, el director espera financiar su continuidad con fondos de la Subvención Escolar Preferencial (SEP).

El programa solo lleva implementándose un año, período durante el cual ha ido evolucionando y buscando, con éxito, estrategias para cumplir sus objetivos. Las talleristas se reúnen periódicamente con las profesoras, para tratar temas logísticos o problemas conductuales más puntuales, y en la medida que el programa adquiere contornos definidos y se instala como

parte integrante del colegio, se inicia el desafío de sistematizar e intencionar el uso pedagógico de las nuevas habilidades y conocimientos adquiridos por las alumnas, en las actividades que estas desarrollan como parte de su formación dual, especialmente en los jardines en los cuales las talleristas no tienen presencia directa a través del programa Acciona Párvulos. Asimismo, el trabajo conjunto permitirá que ambos, talleristas y profesores, se enriquezcan con las visiones, metodologías y estrategias pedagógicas que el otro puede aportar.

Efectos del programa en el establecimiento

El programa cumple su objetivo de desarrollar en las participantes una valoración de la cultura tradicional; las alumnas mapuche parecen sentirse más reconocidas y validadas, asumiendo públicamente su herencia; tanto mapuche como no mapuche desarrollan una mayor sensibilidad por este patrimonio vivo y cercano. *“Es una región donde hay hartas personas mapuche y deberíamos tener más conocimiento sobre eso... sabemos que existen, pero más allá... no hay nadie que nos explique, y (ésta) es una forma entretenida de aprender.... Creo que (ahora) hay más respeto hacia el origen mapuche. La señora Paula nos mostró su vida, lo que hacía y todo, entonces una igual forma como una ternura hacia ella, y la aplica con los demás, por la forma cómo viven, el esfuerzo...”* reflexionan algunas estudiantes.

Esta sensibilización en las alumnas de la carrera, también es reconocida por la jefa de ésta modalidad; *“...antes, a muchas alumnas de (origen) mapuche les costaba asumirlo frente al resto; sin embargo, ahora, por ejemplo, para la celebración de año nuevo mapuche (en la carrera), ellas llegaron con sus vestimentas y con sus joyas (...) Se degustaron comidas típicas, había muday, sopaipillas, piñones, mote, catutos, se colocó música. Yo siento que ahora muestran con mucho orgullo su cultura, porque se le ha dado importancia, y que ellas lo están disfrutando...”*.

A través de las disciplinas artísticas, las alumnas adquieren habilidades de particular utilidad en su carrera; aprenden a proyectar la voz, tocar instrumentos, usar un lenguaje corporal expresivo para animar un relato y mantener la atención del oyente, entre otras habilidades. Esto ha tenido un impacto en el desarrollo personal de las alumnas, que ellas reconocen y valoran. *“En teatro... una saca más personalidad; la profesora como que nos motivaba: ‘¡caminen firme, la*

frente en alto!”. Yo antes era más tímida, insegura, y eso me ayudó harto a mí...”, destaca una estudiante.

Según el director y la jefa de carrera del establecimiento, la motivación expresada por las estudiantes ha repercutido positivamente en sus calificaciones, ha mejorado su autoestima y la seguridad en el hacer, lo que se refleja en su práctica dual en los jardines infantiles; replican lo que aprenden y tienen mucho éxito en su vínculo con los niños/as.

Finalmente, el coordinador del programa reflexiona sobre el sentido del programa en el establecimiento, y en otros como éste: *“Acciona, si bien es un programa que intenta hacer mejoras a través del arte, primero es un programa social. El arte es el medio, pero lo que se intenta lograr, más allá del desarrollo de objetivos transversales, de la creatividad, etc., es un desarrollo emocional en el joven. Hay liceos que no tienen la oportunidad de trabajar las emociones de los chicos, no tienen la oportunidad de ir a un elemento fundamental de todas las personas, que la educación ha abandonado. En ese sentido, yo creo que los liceos lo necesitan, porque si no, (muchos alumnos) no van a tener otro momento en su vida para tener una experiencia artística que los emocione”.*

Síntesis:

- El programa Acciona-Portadores de Tradición, nace como una fusión de dos programas existentes del CNCA; Acciona, que promueve el desarrollo de la creatividad a través de talleres artísticos en establecimientos educacionales sin acceso a ella, y Tesoros Humanos Vivos, que reconoce a los individuos o comunidades depositarios de Patrimonio Cultural Inmaterial valioso o en riesgo de desaparecer.
- El programa se aplica como piloto en el Complejo Educacional Padre Oscar Moser, establecimiento con alto porcentaje de alumnos mapuche, en la carrera de Técnico en Atención de Párvulos, que se imparte en modalidad dual. Si bien no es su objetivo, la focalización en esta carrera tiene el beneficio adicional de que el programa puede ser replicado en los Jardines donde trabajan las alumnas, en algunos casos con supervisión de las talleristas.
- En este sentido, se logra un doble aporte del programa implementado. Por un lado, ser un valor agregado en la formación de las educadoras y, por otro, impactar directamente en los jardines infantiles en que realizan sus prácticas pedagógicas. Esto puede ser un modelo

exitoso a replicar ya que implementar programas artísticos en instituciones que forman educadores permitiría extender el impacto educativo y transformador de la/s iniciativa/s.

- Se destaca la presencia de un cultor tradicional, en donde el equipo que implementa el programa en el colegio compromete a una contadora de cuentos mapuches o epew, una acompañante que ayuda a sistematizar sus relatos tradicionales, y tres talleristas que conducen los talleres de música, teatro y danza, guiando a las alumnas en su reinterpretación de los cuentos en otros lenguajes artísticos mediante un enfoque constructivista.
- La metodología implementada en las acciones pedagógicas de los talleres se basa en el trabajo con la propia experiencia de las estudiantes para establecer vinculaciones afectivas y reflexivas con las manifestaciones artísticas y/o cuentos relatados. De este modo, metodológicamente, dichos talleres se acercan al enfoque pragmatista de la educación artística.
- El programa se sitúa en una visión contextualista, apuntando a varios objetivos, donde el arte aparece como un medio para llegar a otros fines, que se encuentran en el ámbito del desarrollo de las habilidades transversales: creatividad, trabajo en equipo, desarrollo de repertorio expresivo, fortalecimiento de la autoestima, y el desarrollo emocional de las jóvenes, siendo parte de una experiencia artística que apele a esa dimensión entre otras.
- También, pese a que no se menciona como objetivo del programa, implícitamente éste contribuye, a través de la validación de la cultura ancestral de una parte significativa de los alumnos del liceo, a generar un mejorar los vínculos culturales, produciéndose un diálogo intercultural basado en el respeto y consideración del otro.
- Se destaca como a través de los talleres se ponen en práctica la concepción del arte como un estado de encuentro, que posibilita vínculos sociales entre grupos distanciados unos de otros, se logra generar un lugar de intercambio de experiencias culturales con la comunidad mapuche.
- Existe satisfacción en el establecimiento con los efectos del programa hasta ahora, consistentes en: una mayor sensibilización hacia los valores culturales de la etnia mapuche; el desarrollo de competencias que dan valor agregado al perfil de las egresadas y mejoran su empleabilidad, como ser algunas habilidades artísticas incipientes y una mayor capacidad expresiva; los cambios de actitud que han notado en las alumnas participantes, mayor seguridad en sí mismas, entusiasmo y propositividad; y por último, un aumento en el rendimiento escolar.

- Los desafíos pendientes incluyen lograr un mayor involucramiento de los docentes del establecimiento en el programa y un acercamiento entre las disímiles culturas organizacionales de la escuela y los talleristas.
- Si bien en estos momentos el programa depende de los recursos del CNCA, en vista de los resultados obtenidos, existe la intención de darle continuidad a través de los recursos de la SEP en el futuro
- Esta propuesta educativa también coincide con algunos propósitos formativos del enfoque pragmatista en educación artística, para el que la acción educativa de comprender la cultura estética (la propia y la ajena) debe tener como misión ampliar el espectro del "nosotros", ya que al proporcionar amplia información sobre los criterios, creencias y anhelos ajenos, logramos "identificar-nos" con el otro y "hacerlo de los nuestros".

Fomento de la creatividad en la JEC

Escuela República de Italia

Región de Tarapacá

Iquique

En la experiencia implementada el año pasado participaron 50 niños, algunos de ellos con problemas psicomotores, desde las disciplinas de la danza y el circo. Este año participa un número similar de niños, pero desde la danza y el teatro.

La comunidad educativa coincide en señalar en que el programa es beneficioso y proponen que debiera continuar. En palabras de la directora: “haría un cambio, porque de partida están tratando de sacar horas el arte, o el consejo de curso, de las horas del desarrollo de nuestros niños, para colocar más lenguaje y matemáticas; y por ahí no va el tema”. Además, debiera expandirse a más establecimientos educacionales, diagnóstico que comparten las demás docentes: “La educación no es solamente instrucción”, como subraya la jefa de UTP.

Integración de las artes que claramente la escuela concibe como una herramienta de afiliación de conocimientos, experiencia de vida, prácticas de trabajo colectivo y comunidad, distinguida de una escuela de formación específica en alguna disciplina artística. Rumbo que consideran, haría perder su sentido a proyecto, pues no lo conciben como de formación de artistas, sino como un medio para lograr mejores desarrollos de sus educandos y de los grupos con que se relacionan, como indica claramente la jefa de UTP: “por medio del arte se entregan montones de cosas, pero yo siempre he visto más el arte como aporte al aprendizaje del alumno, no como el desarrollo del arte por el arte”, situación que no es excluyente respecto a desarrollos artísticos más específicos, pero que se observa desde la siguiente perspectiva: “si hay alguien que tiene dotes artísticos y puede destacar, bienvenido sea. Pero eso es para un grupo de niños que puede ser extraescolar”. A lo que agrega: “No es nuestra línea ser un colegio artístico, pero no significa que el arte tenga que quedar de lado porque no es un colegio artístico”, reconociendo los aportes que este tiene en el aprendizaje de las otras áreas del conocimiento.

Las docentes también destacan el aporte que el programa ha significado en términos de enriquecimiento de sus materialidades didácticas, pues les han entregado una serie de medios para fortalecer el desarrollo de las actividades. Por último, subrayan el profesionalismo de los monitores con quienes han trabajado.

En vías de un mejoramiento del programa, las docentes manifiestan algunas apreciaciones vinculadas a los procesos de evaluación respecto al proceso de desarrollo de la actividad. Si bien aparecen como suficientes las realizadas al interior de los equipos gestores institucionales, desde la perspectiva de la implementación administrativa y técnica, extrañan la realización de una evaluación comparativa respecto a los procesos vividos por los niños (por ejemplo, de quienes participaron del programa y de quienes no). Además, coinciden en la necesidad de fortalecer instancias de diálogo y participación con los otros colegios que han implementado el programa. También señalan como importante contar con una mayor capacidad de elección respecto a la disciplina artística que ingresa en el nivel, en su escuela. En última instancia, entienden que es fundamental estimular espacios formativos para profesionales de las artes, en herramientas pedagógicas.

La gestión de este programa fue una propuesta del CNCA con el Mineduc, a la que se convocó a diversos establecimientos educacionales y dentro de la cual estaba la escuela. Propuesta que fue inmediatamente aceptada por su directora. A nivel de gestión administrativa y económica, depende fuertemente del CNCA, con apoyo del Mineduc, la Corporación Municipal, y la escuela.

Las participantes destacan la excelente articulación que han tenido con el Consejo Regional de la Cultura y las Artes de Tarapacá, además de destacar la buena planificación del programa. De forma preponderante, subrayan la realización de los encuentros e intercambios respecto a la experiencia, que han podido compartir junto a otros colegas en otros establecimientos. Además relevan la importancia del apoyo de los directivos de su establecimiento educacional para la realización de las actividades vinculadas al programa, incluidos los viajes.

Por otra parte, consideran que es necesario fortalecer el diálogo con las propuestas provenientes del Mineduc, pues algunos de los sistemas implementados desde esta

institucionalidad arriesgan la incompatibilidad de la implementación de la experiencia, debido a que como establecimiento educacional deben dialogar también con otros programas que les son exigidos (por ejemplo, asistencias técnicas). Demandan una visión más integral de toda esta red de sistemas que el establecimiento debe hacer funcionar, en pos de lograr una mejora considerable en el proyecto educativo en general. Así lo declara su directora: “Nosotros trabajamos con el acompañamiento del aula, porque está en nuestro PME, nuestro Proyecto de Mejoramiento Educativo, que es nuestro eje para avanzar y que está muy relacionado con nuestro proyecto institucional también.”

Beneficios observados

Las docentes reconocen un aprendizaje que abarca un amplio radio de actores involucrados en el proceso: el conocimiento y adquisición de confianza respecto “al otro” (y por ende, en sí mismos) con quien han logrado desarrollar un trabajo por un objetivo común, más allá de los temores preconcebidos, tanto desde una perceptiva institucional como personal.

Desde el juego que proponen las diferentes disciplinas que han implementado: circo, danza y teatro; observan un mejoramiento en el trabajo colectivo, un fortalecimiento de un estado placentero respecto a la estancia en la escuela y una potenciación de redes de acción común junto a padres y apoderados. Desde una perspectiva particularmente ligada a las disciplinas, observan un mejoramiento concreto en aspectos psicomotores como percepción y desarrollo del sentido del ritmo, mejoramiento de posturas (estáticas o en movimiento), mejoramiento de reflejos fisiológicos (como la respiración), además de la estimulación a la creatividad e imaginación, desarrollo que las docentes proyectan como una habilidad con proyección en el tiempo: “Son habilidades el hecho de que el niño imagine, sabemos lo que aporta a todo lo que es estructuración de texto, por ejemplo, a todo lo que es composición de texto. Es increíble que un niño que tenga arte a estas alturas, va a poder desarrollar habilidades para cuando llegue a la universidad, como una mejor redacción”, expresa la jefa de UTP.

La experiencia Acciona, probablemente vinculada a que está en su segundo año de implementación, involucra a los organismos ya mencionados, y al interior del colegio a docentes de los dos niveles que participan de él, más los directivos de la escuela y padres de los niños, de forma específica. Estos últimos, los padres, colaboran durante el transcurso del año en algunos

requerimientos mínimos de los programas y además participan en la presentación final, como espectadores. Para la directora, esta presentación final constituyó un momento de rito, que evidenció un trabajo que había sido procesual, tanto para los niños como para sus familias:

Los demás integrantes del establecimiento educacional participaron solo como espectadores. Si bien otros profesores, pertenecientes a otros niveles, han manifestado lo importante que sería para ellos contar con la implementación del programa en sus aulas, esto, hasta ahora, solo se ha conversado como propuesta. Por último, particularmente esta actividad, no consideró la inclusión de miembros de la comunidad de un modo más expandido, como por ejemplo el barrio.

Luego, el establecimiento sí genera, permanentemente, alianzas con otras instituciones, asociaciones, comunidades, o personas con quienes desarrollan otros proyectos. Tanto para el tratamiento de situaciones vinculadas a la población con que trabajan, como para la puesta en funcionamiento de otros programas o proyectos.

En primer lugar es importante señalar que todos los meses realizan reunión de apoderados, en donde, además de los temas específicos que cada docente trata respecto a su propio nivel, se busca generar un debate respecto a problemáticas comunes a toda la escuela: “Todos los meses se les entrega material de apoyo o información que se requiera” comenta su directora. Al momento de la visita, presentó un folleto que se discutiría con los padres destinado a instalar el tema de la prevención de abusos sexuales en menores. Además, semanalmente, organizan una hora de atención de apoderados.

Por otra parte, reciben el apoyo permanente de la Agrupación de Profesores Jubilados del establecimiento Vivir para Servir. Quienes participan de las actividades celebrativas de la escuela y realizan donativos a los alumnos que se destacan. En una línea similar, cuentan con la colaboración del apoyo de la comunidad italiana de Iquique.

También, debido a las políticas implementadas desde la dirección, abren la escuela a la preparación de ciertas actividades culturales, que ellos consideran que contribuyen a mejorar el ambiente cotidiano. Como el préstamo de la escuela que realizan al grupo Danza América, que en

dos épocas del año prepara un curso gigante, durante tres días, en donde danzan distintos bailes de distintos países latinoamericanos y también de los países altiplánicos.

La experiencia recogida evidencia que la implementación del programa Acciona Parvularia, se constituye como una buena práctica de implementación del desarrollo del conocimiento y del psicosocial, mediante las artes al interior del aula.

Requiere del compromiso estable de la institucionalidad, para el fortalecimiento de lo ya implementado y la planificación de su evolución a futuro. Como esta experiencia demuestra, existen directivos y docentes dentro de los establecimientos educacionales que propician el diálogo con otros profesionales (artistas mediadores; gestores culturales), en pos de generar mejores procesos de aprendizaje, juego y socialización. Ambos grupos, docentes y artistas, se muestran dispuestos a capacitarse en desarrollo de habilidades y competencias que no aparecen “naturalmente” como vinculadas a los aspectos más tradicionales de sus disciplinas. Los docentes se muestran dispuestos a prepararse específicamente en los requerimientos del programa y los artistas a trabajar como mediadores e incorporar metodologías vinculadas a prácticas pedagógicas. Como señaló una de las educadoras, el que exista una instancia que recupere la práctica de las artes para la incorporación de conocimientos, dentro del aula y en alianza con las necesidades del curriculum es muy positivo “porque está dentro de tu tiempo pero del lado netamente artístico. Podemos estar viendo lenguaje o reforzar matemáticas, pero de una manera totalmente artística, una manera donde el niño se expresa y aprende mejor”.

Síntesis:

- La Escuela República de Italia es un establecimiento educacional dependiente de la Corporación Municipal de Iquique, que atiende niños y jóvenes en etapa de escolarización desde los niveles de NT a Enseñanza Media, que posee una larga tradición en el campo de la educación y que tanto a nivel de autogestión educativa, como en alianza con otras institucionalidades, se preocupa permanentemente por generar espacios de formación y recreación a través de diversas manifestaciones culturales y artísticas. Entre otras actividades, hoy tienen implementado el programa Acciona, dependiente de Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, CNCA, y el Ministerio de Educación, Mineduc.
- Se proponen educar a sus alumnos en los campos específicos determinados por el currículum regular, cumpliendo con los requerimientos que este exige, en concomitancia con el desarrollo permanente de prácticas de formación que estimulen el aprendizaje y comprensión de mundo desde el ejercicio concreto de actividades artísticas y culturales de diversas naturalezas, en pos de lograr una formación integral de sus educandos.
- El financiamiento general de la institución depende de la Corporación Municipal. El programa Acciona está completamente financiado por el CNCA y el Mineduc.
- Realizan alianzas temporales con otras instituciones (estatales, privadas, sociales, comunitarias, artísticas y otras) en virtud de los proyectos que desarrollan.
- Desde la experiencia de implementación de artes dentro de la escuela y particularmente del programa Acciona se evidencian resultados concretos de aprendizaje asociados las disciplinas implementadas: mejoras de habilidades psicomotoras, fisiológicas, de lectoescritura, de potencialidades creativas.

A nivel de habilidades transversales se evidencian aprendizajes de mejoramiento de relaciones colectivas, desarrollo de confianza, de fortalecimiento de autoestima positiva, auto cuidado, valores, entre otras cualidades.

- La escuela trabaja con niños/as y jóvenes que pertenecen a un contexto social precarizado, fundamentalmente por drogas y delincuencia, por tanto, para un mejor desarrollo de

sus actividades genera vínculos permanentemente con diversas organizaciones estatales o privadas de apoyo a su labor, y posee la firme convicción de que el desarrollo de actividades dirigidas a desarrollar una formación integral contribuyen a revertir las situaciones de vulnerabilidad en que se encuentran sus educandos.

- Directivos, docentes, artistas mediadores, padres y apoderados y los niños, muestran una muy buena disposición a la realización de actividades que vinculen su aprendizaje tradicional con la enseñanza de las artes.
- La experiencia se puede situar, desde una postura contextualista de la enseñanza de las artes visuales. La cual concibe a las artes como un medio importante para lograr fines que no son exclusivamente artísticos sino que tienen que ver con desarrollo de habilidades más amplias considerando que a través de la educación artística se resuelven problemas y falencias sociales. Se justifica la enseñanza del arte de acuerdo a las necesidades determinadas por una sociedad y su contexto por lo que los fines y contenidos de los programas de educación artística deberían determinarse en función de una evaluación de las situaciones de los estudiantes en una comunidad.
- Es importante señalar que, a partir de los discursos de las educadoras y la directora, las artes se conciben como una oportunidad para fortalecer aprendizajes de otras áreas del conocimiento y del curriculum escolar. De ese modo, la postura frente al arte en esta experiencia se plantea como un área a la que se le reconoce favorecer el aprendizaje de otras áreas escolares. Así, la enseñanza de las artes tiene la finalidad de apoyar otros aprendizajes en la línea de una educación a través del arte.
- Como aspecto destacado de esta experiencia resaltar la participación directa de artistas en el aula, acompañados por el profesor o profesora en el programa Acciona. La escuela República de Italia resuelve con esta propuesta, efectiva e innovadora, la falta de integración y vínculos entre la enseñanza artística escolar y el escenario cultural concreto del país a través de sus creadores y artistas. Esta falencia fue detectada como uno de los problemas relevantes de la educación artística chilena en un reciente estudio descriptivo sobre la situación de esta área en la región metropolitana, realizado por la Organización de Estados Iberoamericanos, OEI.
- A partir de la colaboración entre artistas y educadoras, se ha establecido un doble beneficio. Por un lado, se amplía la oferta educativa de los estudiantes, permitiéndoles desarrollar tanto habilidades artísticas como de otras áreas del conocimiento, y por

otro lado, se permite un aprendizaje de las propias educadoras sobre estrategias y material didáctico innovador para mejorar sus clases.

- Esto último es un aspecto replicable de esta experiencia, ya que la alianza artista-profesor permite implementar acciones que podrían considerarse como una nueva pedagogía que se basa en establecer un diálogo, dentro de la sala de clases, entre un productor/creador y un profesional de la educación.

Fomento de la creatividad en la JEC
Liceo Manuel Jesús Andrade Bórquez
Región de Los Lagos
Chonchi

Arte, escuela y pueblo.

Chonchi, ubicado a 24 kilómetros de Castro, capital de la provincia de Chiloé, es llamado también el pueblo de los tres pisos, ya que se edifica en igual número de terrazas naturales, desde el mar hacia el centro de la ciudad. Éste, después de la independencia, tuvo un rol portuario fundamental para la naciente economía chilena, era un punto obligado del tráfico naviero, y fue la principal ciudad del sur de la isla de Chiloé. Su condición de localidad isleña, trae aparejado también algunos problemas en sus vínculos con otras ciudades, por ejemplo el comercio y el desarrollo de culturas más híbridas.

La calidad de su madera, el comercio agrícola y pesquero, hacen de este lugar un buen espacio para vivir; la belleza de sus paisajes, la calidez de su gente, y la Iglesia de madera, declarada, por la Unesco, como patrimonio de la humanidad, son algunos de sus principales atractivos que convocan al visitante a volver.

Una de las instituciones fundamentales de la localidad, es el Liceo Manuel Jesús Andrade Bórquez, que lleva el nombre de uno de los destacados hijos de esa tierra; farmacéutico, narrador poeta, y autor del himno de la ciudad.

El Liceo es uno de los establecimientos educacionales más versátiles de la zona; imparte clases a niños/a, jóvenes y adultos de pre básica, de educación básica, enseñanza media en modalidad científico humanista y, técnico profesional, educación especial, educación de adultos, talleres de habilitación laboral y posee un internado, destinado a mujeres y hombres. Su complejidad educativa es ratificada, además, con el tipo de población que atiende; personas provenientes de lugares vulnerables, urbanos y rurales.

La magnitud de su oferta educativa, el amplio espacio físico y la cantidad de estudiantes evidencian que la diversidad es uno de los conceptos que mejor lo caracteriza. Está poblado de niños/as y jóvenes se ha caracterizado por tener amplio interés en temas que no tienen necesariamente relación directa con el sistema productivo de la zona, como por ejemplo el arte.

En ese marco, la comunidad educativa consideró que era necesario reforzar la educación artística al interior del liceo y abrir las posibilidades de realización para los estudiantes, y fue así como se potenciaron los talleres artísticos que se imparten en el marco de la Jornada Escolar Completa, JEC y se coordinaron esfuerzos con el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, a través del Programa Acciona, que fomenta la creatividad en niños/as y jóvenes de colegios municipalizados y particulares subvencionados.

El programa Acciona, ha tenido una alta aceptación en la comunidad educativa, permitiendo visibilizar talentos y destrezas que, por años, estuvieron escondidas, ya que no contaban con los recursos para ser cultivadas. Además, de promover, en conjunto con el Liceo, una serie de virtudes transversales deseables en cualquier ambiente educativo; tales como: fomentar el pensamiento crítico, la autoestima, la búsqueda creativa de resolución de conflictos, el trabajo colectivo y la promoción de acciones no discriminatorias.

La primera reflexión que motivó al equipo directivo a promover un plan estratégico de implementación de talleres artísticos fue constatar que la modalidad artística, inmersa en los planes y programas de la educación científica humanista, era considerada por los estudiantes como un ámbito de menor dificultad que otras disciplinas. Esta situación develaba un problema mayor: los estudiantes que optaban por la educación artística, sentían que su supuesta dificultad para aprender materias como matemáticas o biología podía condicionarles su promoción escolar. Entonces, como estrategia de “sobrevivencia y superación” elegían una modalidad que les representaba menos esfuerzo: la educación artística.

La comunidad docente también asumió que existían algunas dificultades en la cultura de los estudiantes y su vínculo con el proyecto educativo del colegio: por una parte, el liceo ofrecía la enseñanza de la educación artística de manera poco atractiva para los estudiantes, quienes lo tomaban por fácil, no por interesante ni útil para su desarrollo, y por otra; tanto la disciplina

artística como los sujetos que podrían curtila eran víctimas de malas prácticas educativas, las cuales redundaban en una vulgarización de la enseñanza del arte.

A partir de esa reflexión, y las dificultades en los talleres y las clases regulares de la enseñanza artística, se modificó el área artística y se confeccionó un espacio de desarrollo independiente, seleccionado por el estudiante, prescindiendo de la lógica utilitaria, que le permitía mejorar el promedio final de todas las asignaturas, dando más preponderancia a la vocación.

El equipo de gestión, fomento la idea de que la experiencia educativa encarna la crítica a la predominancia en los sistemas educativos de los conocimientos lógico-científicos, en desmedro del desarrollo de habilidades de expresión y creación. Hecho que trae como consecuencia que se descuiden aquellas características del crecimiento responsable del desenvolvimiento de la sensibilidad del individuo tanto respecto de su vida espiritual como de su capacidad para vivir en colaboración en la sociedad. “La educación artística como parte esencial del proceso educativo, puede ser muy bien la que responda por la diferencia que existe entre un ser humano creador y sensible y otro que no tenga capacidad para aplicar sus conocimientos, que no disponga de recursos espirituales y que encuentre dificultades en sus relaciones con el ambiente. En un sistema educacional bien equilibrado se acentúa la importancia del desarrollo integral de cada individuo, con el fin de que su capacidad creadora potencial pueda perfeccionarse” Lowenfeld, (1980/20). Por ello, se le otorga un estatus definitorio en la construcción identitaria del establecimiento.

Los primeros pasos que se dieron para cambiar la percepción de los estudiantes fue alterar la oferta temática y los contenidos de los talleres ofrecidos en el marco de la JEC. Los talleres artísticos se presentaron con objetivos y metodologías de trabajo acotado, muy asociado a las habilidades que se buscaban desarrollar en otras asignaturas y a los Objetivos Fundamentales Transversales, OFT, que rigen el sistema educativo.

Posteriormente, se avanzó en indicarles a los estudiantes que los talleres de la JEC debían elegirlos de acuerdo a sus intereses y no para sortear un promedio de notas, se trataba de que tomaran conciencia de que el desarrollo artístico es un proceso difícil y complejo, y que las exigencias institucionales, estarían acordes a esa máxima educativa.

Finalmente, uno de los objetivos de esta nueva manera de enfrentar la educación artística era mejorar la autoestima de los estudiantes y para ello, consideraron necesario que los niños/as y jóvenes lograran instalarse desde un lugar más nutritivo hacia sus pares y la comunidad, así lo comenta la orientadora, quien señala que el “primer cambio, es mostrar que la modalidad artística, es un polo de desarrollo de acuerdo a mis intereses, no de acuerdo a una nota, y que me permite abrirme a un horizonte distinto”.

En síntesis, si bien uno de los principales objetivos de los talleres es mejorar la autoestima, expresividad y creatividad de los estudiantes, también se pretende otorgar una mayor seriedad y sistematicidad al área artística a través del aprendizaje de “un lenguaje que tiene claves, códigos, una nomenclatura que es novedosa para ellos.” De este modo se intenciona un “trabajo técnico que tiene consecuencias en los logros transversales medidos por el sistema educativo; la tenacidad, la disciplina, la abstracción, el interés por superarse, por conocer otras realidades y conocerse como un sujeto que va descubriéndose otras habilidades”. Así, están en juego dos enfoques de la educación artística, el expresionista (Lowenfeld, 1980; Read, 1991) y el logocentrista (Gardner, 1997; Eisner, 1995; Parsons, 2002)). Este último se focaliza en el desarrollo de conocimientos y habilidades cognitivas del área artística para que los estudiantes puedan pensar, comprender, crear y producir obras.

Características organizacionales

El replanteamiento de la educación artística se enmarca en la redefinición del Proyecto Educativo Institucional, PEI, proceso que ha generado algunas preguntas que orientan el quehacer educativo. En ese sentido, el equipo directivo, de gestión y docente se han preguntado acerca de los propósitos de la formación entregada por el liceo: ¿tenemos como objetivo principal preparar estudiantes que rindan una sobresaliente Prueba de Selección Universitaria, PSU,? Así, si se considera el tipo de niños/as y jóvenes que atienden, el capital cultural que poseen, la ubicación geográfica del recinto, el vínculo con el medio que han construido, entre otras características. Según la orientadora, la respuesta se estructura desde la formación integral de los estudiantes: “Apuntamos más a la formación de emprendimiento dentro de los alumnos, al tema valórico, conductual y estamos desafiando constantemente el entorno donde estamos insertos”.

Aunque el énfasis no ha estado puesto en el ingreso de los jóvenes a la universidad ni la mejora de los resultados del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación, Simce, los últimos años, han tenido un aumento en la cantidad de estudiantes que han seguido estudios superiores y la medición de contenidos en el Simce, ha mejorado. Hoy se ubican en el grupo llamado emergente, que presenta potencia para mejorar aún más los aprendizajes de los niños/as y jóvenes. Logros que, para el equipo directivo, no se les puede vincular única y exclusivamente a la mejora de la educación artística, pero que si hubo un aporte al rendimiento general de los estudiantes el replanteamiento del rol del arte en la comunidad escolar.

Para un proyecto educativo de este tipo, más complejo, se ha ido configurando un equipo de gestión acorde a las necesidades del establecimiento: una directora, una Unidad de Inspectoría (cuyo énfasis está puesto en la convivencia escolar), encargados de la Unidad Técnica Pedagógica de Enseñanza Básica y Media, y una orientadora. Junto con ello está el equipo directivo, apoyado por una psicóloga, representantes de la jefa de carrera del área técnico profesional y el cuerpo docente y paradocente.

El equipo artístico se coordina a través de los profesores de asignatura. Por ejemplo: el Taller de Bronce y el de Ensamble Latinoamericano (uno pertenece a la modalidad Acciona y el otro a la JEC) se coordinan a través del profesor de enseñanza musical del colegio. A su vez, en el Taller de Teatro, la monitora se coordina con la profesora de Lenguaje y el Taller de Serigrafía se ordena a través del profesor de arte. También, existe una encargada extraprogramática que articula todos los talleres que se realizan fuera del horario de clases.

A partir de esta rearticulación es posible apreciar que existe la voluntad de que la educación artística trascienda los conocimientos propios del arte, y sea capaz de evidenciarse a través de conocimientos transversales actitudinales y de contenidos propiamente escolares.

Trabajo educativo

El proceso de transformación del Liceo Manuel Jesús Andrade Bórquez ha generado espacios para que se realicen nuevas experiencias al interior de la comunidad educativa.

Para seleccionar los talleres, se utilizó una metodología participativa; Primero; la selección de los talleres consideró a varios actores de la comunidad educativa. Se hizo una encuesta dirigida a los estudiantes y apoderados, quienes debían expresar sus preferencias y las posibilidades que tenían para participar de las iniciativas propuestas. Posteriormente, a partir del conocimiento que tienen de sus estudiantes, los docentes interpretaron los intereses de los niños/as y jóvenes ratificando la preferencia de los actores consultados y entregaron antecedentes que hacían presagiar que el taller sería exitoso: “Hay muchos estudiantes que tocan muchos instrumentos musicales, que cantan, pintan; entonces surge así...”, comenta la jefa de la Unidad Técnica Pedagógica, de Enseñanza Básica.

Uno de los espacios creados fue el Taller de Bronces, que se realiza en el marco de los programas Acciona, del CNCA. En dicho espacio participan aproximadamente 15 adolescentes, quienes, dirigidos por un saxofonista proporcionado por el Consejo, se han propuesto armar una banda en bronce. “Queremos que se homologue a lo que es una big band o un combo, ahí vamos a definir bien cuál va a ser la dirección, pero estamos recién en una etapa de iniciación”, comenta el tallerista.

Los estudiantes por primera vez se están sometiendo a un lenguaje que tiene claves, códigos, una nomenclatura que es novedosa para ellos. Es un trabajo técnico que tiene consecuencias en los logros transversales medidos por el sistema educativo; la tenacidad, la disciplina, la abstracción, el interés por superarse, por conocer otras realidades y conocerse como un sujeto que va descubriendo otras habilidades.

La planificación y el seguimiento de los talleres es realizado por diversos docentes que tienen responsabilidades académicas de coordinación. Estos se preocupan del funcionamiento, la asistencia y el cumplimiento de los objetivos que se plantean los talleristas una vez que presentan la iniciativa al equipo del Liceo.

Es preciso destacar que los docentes de otras disciplinas que hacen talleres en educación artística, debieron postular, presentar un proyecto, con objetivos y metodologías, y a partir de ello se han seleccionado los que parecían más adecuados para los estudiantes: “Aquí tenemos muchos profesores que, por ejemplo, hacen ciencias naturales, pero que cantan y pintan muy bien,

entonces ahí se ve la articulación. No solo los de artes hacen talleres sino que se involucran otros profesores”, comenta la orientadora.

En ese marco, los Talleres Acciona se incorporaron en 2012 ampliando la oferta educativa que el establecimiento tenía: “Generalmente se trabajaba con fotografía, educación artística, pintura un poco, un taller musical... Este año nuestra oferta artística ya es mayor. Por ejemplo, tenemos un taller de bronce, uno de acordeón, de serigrafía que va por el área artística...”, comenta una docente.

En los talleres JEC se ofrecen talleres de música latinoamericana, folclor y danza. Son instancias valoradas por los niños/as y jóvenes, ya que por su carácter geográfico, Chiloé, aunque no tiene problemas de conectividad está alejado de las grandes ciudades y los recursos sociales que tiene Chonchi, la oferta cultural no es muy variada. Entonces, desde el establecimiento educativo, se han propuesto acercar la cultura a sus estudiantes y sus familias, transformar el liceo en una fuente permanente de producción y divulgación artística.

Un liceo unido a su comunidad

Uno de los principales objetivos del liceo es acrecentar el vínculo con la comunidad de Chonchi, transformarse en el polo educativo y cultural del pueblo, ser un espacio abierto para las manifestaciones artísticas de la región. No solo se trata de producir arte sino también de fomentar su difusión. Como comenta la orientadora, “existen las muestras de los talleres dirigidas a toda la comunidad, en el lanzamiento de Acciona se permitió que toda la comunidad estuviera presente, las fiestas de gala, entre otras”.

A final de cada año, en dos días, se realizan grandes muestras artísticas en las que participa toda la comunidad escolar y otros establecimientos educativos. Cada taller JEC y extra programático, exhibe lo que realiza, a través de exposiciones, obras de teatro o música, en las que se integran las distintas expresiones artísticas artes (por ejemplo: teatro con música, con arte).

La promoción y difusión del colegio como un centro cultural comunitario es favorecida a través de tres iniciativas que se desarrollan de manera permanente: a) el uso de la página web del liceo, que informa sobre todas las actividades que realizan los estudiantes, lo que los ayuda y motiva a sentirse parte de una comunidad y a participar en diferentes iniciativas; b) el mantenimiento de vínculos estrechos con otras escuelas de la localidad, varias de las cuales son rurales y más pequeñas y; c) el trabajo coordinado con otras instituciones de carácter local y nacional, como es el caso de la municipalidad y el CNCA.

Los apoderados también son partícipes de las iniciativas artísticas que desarrolla en el establecimiento. El cambio conductual y motivacional de los estudiantes irradia a todo su entorno. La comunidad participa de los aprendizajes de expresión artística de los estudiantes y advierte los valores ciudadanos adquiridos y desarrollados, como el compañerismo, el respeto por el otro y el trabajo en equipo.

Una buena gestión permite un buen proyecto

Plantearse implementar el Taller de Bronces ha sido uno de los grandes desafíos asumidos por el liceo, no solo por el nivel técnico que se necesita de sus ejecutores sino por la cantidad de recursos que se necesitan para que pueda materializarse.

La mayoría de los talleres Acciona (bronce, teatro, serigrafía, literatura y acordeón) son abiertos a los estudiantes de primero y segundo medio. Solo el taller de acordeón es para estudiantes internos. No existen criterios de exclusión, la no participación es más bien por decisión propia, como es el caso de algunos estudiantes de tercero y cuarto medio, quienes privilegian prepararse para rendir óptimamente la Prueba de Selección Universitaria, PSU, o participan de las especialidades técnicas que imparte el liceo.

Las otras iniciativas, se encuadran en la oferta que el establecimiento hace dentro de la JEC. Están a disposición de los estudiantes dos talleres de teatro: uno dirigido a estudiantes de enseñanza básica y otro vinculado a la asignatura de Lenguaje y Comunicación. Junto con ellos se ha generado un espacio de creación e interpretación de música latinoamericana.

La postulación al proyecto Acciona ha permitido que un tallerista, que se coordina con los docentes del área artística del liceo, trabaje una vez a la semana con los adolescentes interesados en aprender música. Se ejercita con instrumentos propios de una *big band*, tales como la trompeta, el saxo y guitarra. El desafío fue, entonces, tener instrumentos para que los niños/as y jóvenes pudiesen ensayar y presentarse en los eventos comunales. Para ello se reciclaron instrumentos que existían en el establecimiento y se compraron otros con recursos municipales.

Los recursos humanos y económicos son producto de la gestión de la Corporación Municipal, que, a través del plan de mejoramiento educativo, enmarca estos desafíos.

En la confección e implementación del Taller de Bronces, el sostenedor ha jugado un rol importante, impulsando la adquisición de los instrumentos musicales y la permanencia de los talleristas.

El trabajo coordinado y la prosecución de objetivos comunes, inspira a los diferentes estamentos de la comuna, partiendo por su municipalidad. Estos esfuerzos han tenido resultados positivos, que quedan de manifiesto en la participación del establecimiento en diferentes concursos de fondos comunales y regionales, acciones que han permitido darle sustentabilidad a los talleres y ampliar la oferta artística.

Aciertos, dificultades y compromisos

Los objetivos pedagógicos del taller de bronces persiguen que los estudiantes sean capaces de desarrollar sus destrezas, que potencien una habilidad. Es una manera de que el niño/a joven como sujeto se valide ante sus pares.

Otro aspecto que destaca, y que se relaciona directamente con lo anterior, es el respeto por el otro, reconocer a un compañero como un ser distinto, con habilidades diferentes a las propias, que cumple una función dentro del grupo que debe ser valorada.

Por otra parte, en el marco de la aceptación del otro, manifiestan respeto y admiración por la labor desarrollada por el tallerista, a quien le confían las competencias para entregar adecuadamente los conocimientos.

En términos afectivos se llevan bien con los profesores, porque los ven más cercanos, e generan relaciones de confianza y afecto, lo cual repercute positivamente en los aprendizajes.

Como lo plantearon varios docentes del liceo, uno de los principales problemas que han tenido con los estudiantes es la motivación. Muchos de ellos son apáticos ante el saber y la conducción de sus vidas, sin embargo, cuando participan del taller se les observa estimulados, ya que sienten que la forma de evaluarlos es diferente, que no pasa por una escala de notas que evidenciará si aprendieron o no, sino que se pone al centro el esfuerzo, la disciplina y el reconocimiento subjetivo del docente/tallerista. Sienten que este los considera y les exige de acuerdo a su nivel de desarrollo.

La cantidad de recursos materiales que cuenta el liceo para destinar al taller, si bien aparecen como adecuados para un primer periodo, son limitados. Por ello, han desarrollado una estrategia de selección distinta a la tradicionalmente realizada en el sistema educativo: las calificaciones y la conducta. Elaboraron un mecanismo de elección vocacional múltiple, en el que los adolescentes eligen más de una opción. En este sentido, una vez que se llenan las vacantes, el docente los motiva a evaluar la segunda opción seleccionada. De esta manera dan prioridad de las elecciones vocacionales y buscan soluciones a los problemas de implementación.

Otra de las dificultades que han logrado sortear con éxito ha sido la incorporación de los talleristas a la dinámica escolar. De acuerdo a lo relatado, para los docentes la “forma” es una condición necesaria para iniciar una clase, pero para los talleristas no, quienes están menos vinculados al quehacer formativo. Una anécdota que gráfica esta tensión, se evidencia en la siguiente anécdota narrada por la orientadora:

Una vez un tallerista le había asignado a un alumno un instrumento musical y esa misma semana llegó un alumno nuevo al taller, entonces él le pide que le facilite el instrumento y el alumno a los 10 minutos estuvo acá conmigo, diciéndome que se

quería retirar del taller porque el profesor le había quitado el instrumento. Después yo hablé con el tallerista y le expliqué por qué el joven reaccionó así: él sintió que era importante porque solo él tenía la facultad del instrumento. Entonces, al pasárselo al otro, el tallerista le dio a entender que el otro es más bueno.

Esta distancia pedagógica se ha ido resolviendo en la medida que el establecimiento ha creado nuevas instancias de coordinación entre los talleristas y los docentes del liceo, quedando de manifiesto el aporte disciplinar y formativo que hacen los talleristas y el estrecho vínculo que van generando con los estudiantes.

Desde el punto de vista propiamente disciplinar, los principales obstáculos que se identifica a nivel de los talleristas son las pocas horas destinadas a la clase. El aprendizaje de los instrumentos requiere de constancia y de la presencia de un tutor, que facilite el vínculo entre el instrumento y el aprendiz. En este sentido es necesario “facilitar los instrumentos a los niños para el estudio diario porque es fundamental la disciplina, es todo en este tipo de cosas y viéndonos una vez a la semana es difícil”, explica un tallerista.

Uno de los principales aciertos que ha tenido el proceso iniciado y que marca el hito del proyecto, es la creación del Taller de Bronces, instancia que ha permitido descubrir nuevos talentos, aumentar la autoestima de los estudiantes y mejorar la convivencia escolar, transformando el liceo en un espacio nutritivo.

Junto a lo anterior, la inclusión de la educación artística al proyecto educativo institucional ha sido fundamental. El desarrollo de valores como el trabajo en equipo, la responsabilidad, el compromiso, así como el creer en los proyectos que se ejecutan al interior del liceo, configuran y proyectan la propuesta. En este sentido, tal como explicita una docente, el desarrollo de habilidades transversales se puede ir potenciando a través de iniciativas de este tipo. Por ejemplo; “la responsabilidad, la perseverancia, porque se dan cuenta de que para conseguir algo tienen que esforzarse, que no es cosa de un ensayo o de tal actitud y voy a conseguir todo al tiro, sino que requiere práctica y tolerancia a la frustración”.

Con todo, es posible afirmar que esta experiencia es una buena práctica porque la misión y la visión del liceo, potenciada por los objetivos del programa Acciona, se basan en la formación de personas integrales, que destaquen por ser un sujeto con valores y que las habilidades que posee, tenga la posibilidad de desarrollarlas.

Síntesis

- Es un establecimiento que fomenta la creatividad en la Jornada Escolar Completa y tiene diversos talleres bajo la modalidad Acciona, dependiente del Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. El taller de bronce, se imparte dentro de la JEC, en el marco del programa Acciona.
- Los talleres surgen a partir de un diagnóstico sobre el estado de la educación artística en el liceo. Luego de ese diagnóstico, se considera necesario reforzar la propuesta educativa del área y replantearla a la luz de la redefinición del proyecto educativo del establecimiento (PEI).
- Es una buena práctica de educación porque pone al centro los valores ciudadanos y la enseñanza de la expresión artística, entrelazándolos para formar estudiantes activos, críticos, motivados, seguros y felices.
- Para seleccionar los talleres que se van a impartir se realiza una consulta a la comunidad educativa, favoreciéndose la participación y el compromiso colectivo.
- Para poder cursar los talleres se consideran, en primer lugar, los intereses y motivaciones de los estudiantes. Esto implica que hay una centralidad en los estudiantes y su relación con el área artística que quieren desarrollar.
- En el liceo los talleres de arte tienen como objetivo mejorar la autoestima, desarrollar los intereses artísticos de los estudiantes y abrir nuevos horizontes.
- Destaca el trabajo grupal que se desarrolla, que se basa en la disciplina, el compromiso y el respeto por el otro.
- Su metodología de enseñanza se funda en la horizontalidad, destacándose el carácter receptivo y de apertura que tiene el tallerista y los estudiantes. Lo cual se enmarca, en el carácter dialogante que tiene el establecimiento.
- Los bronce, en el marco de ser un taller que se está iniciando, tienen financiamiento para funcionar, pero están conscientes de que su crecimiento depende de la búsqueda de nuevos recursos para destinar a nuevos instrumentos y viajes, entre otros gastos.

- Los cambios en los estudiantes, se han observado desde lo actitudinal, han cambiado su disposición ante el conocimiento y han mejorado su autoestima y su capacidad de aceptar sus frustraciones.
- El establecimiento en sí, es un espacio de integración social, en donde conviven niños/as y jóvenes de diferentes lugares geográficos de la Isla de Chiloé, edades, y origen cultural. El taller de bronce, refuerza esta postura del Liceo.
- La comunidad educativa se ha involucrado en el desarrollo del taller, los docentes y el tallerista han logrado coordinarse para trabajar en virtud de la educación de los niños/as y jóvenes.
- Otro aspecto a relevar es que se exhiben y se integran los trabajos realizados en los talleres como manera de dar a conocer lo que se genera en ellos y, también, como una forma de convocar a la comunidad local en torno a las artes.
- Es una experiencia replicable, ya que su materialización ha sido posible gracias a la participación en concurso que entregan fondos públicos destinados a mejorar la integración social de los estudiantes y promover la educación artística. Ha sido integrada al proyecto educativo institucional, producto de una acertada lectura de los intereses de los estudiantes y de las necesidades de la comunidad en su conjunto; ya que se presenta como una futura *big band* del pueblo de Chonchi.
- El énfasis está puesto en la actividad artística como creación y expresión, coincidiendo con los principales objetivos del enfoque expresionista. Propone la introducción de la educación artística como medio principal para incrementar en los estudiantes la capacidad creadora propia.
- El punto anterior, coincide con los objetivos del liceo, de utilizar la educación artística como medio de expresión, y afirmación personal que permite generar mayor autoestima en los estudiantes, debido a que se perciben faltos de confianza, apáticos y con pocas perspectivas.
- Generan un espacio de libertad creativa que posibilita una transformación de la comunidad local, lo cual tiene repercusiones globales y se puede definir como una construcción de experiencia cultural de participación ciudadana.

- Destaca la vinculación como proyecto educativo con el concepto de ciudadanía cultural que, en palabras de Bravo Fernández (2008)²³, se debería construir buscando la participación plena de los sujetos y comunidades en los llamados bienes simbólicos, mediante la posibilitación de que todos tengan acceso a una amplia gama de expresiones artísticas y diversas. Este concepto tiene su base en la convicción de que el ejercicio de una ciudadanía política plena tiene que ver con la formación de determinadas personalidades creativas, con sensibilidades más amplias y tolerantes ante la diversidad.

²³ BRAVO FDZ.L. (2008):"Políticas del Consejo nacional de la Cultura y las Artes en educación artística"
<http://es.scribd.com/doc/76724818/3/Investigacion-en-educacion-artistica> (Descargado 1-6-012).

Escuelas Artísticas

Escuela Experimental de Música Jorge Peña Hen

Región de Coquimbo

La Serena

Alianza estratégica: universidad -escuela

Las raíces de la Escuela Experimental de Música Jorge Peña Hen son profundas y de larga data. El proyecto educativo se funda en el año 1965 con el nombre de Escuela Experimental de Música, ligada en ese entonces a la sede de La Serena, de la Universidad de Chile, con el firme propósito de llevar la música a las clases que vivían en condiciones precarizadas, tanto a nivel económico, como social, en la región de Coquimbo.

Su fundador, Jorge Peña Hen, es una figura trascendente en el contexto nacional, pues desde el objetivo de la expansión de la enseñanza de la música, generó proyectos que han modificado radicalmente las prácticas de enseñanza musical del país. En 1964, crea la Primera Orquesta Infantil y Juvenil de Latinoamérica, proyecto que queda detenido con el golpe de Estado de 1973 —contexto en que Peña Hen es asesinado, en octubre del mismo año, víctima de la Caravana de la Muerte— y que es reactivado en los años noventa con los gobiernos de la transición democrática. Hoy en día existen aproximadamente 400 orquestas en Chile, entre infantiles y juveniles.

El director actual de la escuela subraya que este proyecto original estuvo siempre asociado al ideal de educación que poseía su fundador: “él pensaba que la música no debía ser para ciertos grupos de élites sociales, sino que quería masificar la educación, y él entendía la masificación a través de los niños” que también se entendía desde una filosofía educativa integradora: “Él veía que el buen alumno de música no debía serlo solamente para la música. El buen músico, es a la vez el buen matemático, el buen humanista, el buen químico, el buen biólogo”.

Actualmente la escuela funciona al alero de la Universidad de La Serena, institución con la que mantiene un vínculo estrecho de origen, desarrollo y fines educacionales. De hecho, todas las dependencias que posee la Escuela de Música pertenecen a la Universidad de La Serena.

Hitos que han marcado su camino

La dictadura (1973-1990) significó un quiebre en el desarrollo del proyecto educacional. La escuela continuó realizando sus actividades, pero desde una posición muy discreta, pues el trabajo que hacían no era bien visto por el gobierno militar.

Con la reforma educacional de 1981, en donde las universidades regionales que eran sede de la Universidad de Chile se transforman en autónomas del organismo central, la escuela vive una crisis al no existir acuerdo respecto al sentido de seguir en funcionamiento, desvinculados de la tradicional casa de estudios y en una posición de nueva alianza con la nueva figura de educación superior: la Universidad de La Serena. Para lo cual se convocó al director de orquesta, Fernando Rosas, a que visitara la escuela e hiciera un análisis de la situación. Rosas no veía inicialmente con buenos ojos que los niños tocaran en orquestas, pues consideraba que la formación musical no necesitaba de la exposición pública a temprana edad. Percepción que se modificó al conocer la escuela y la calidad profesional que poseían sus integrantes, tanto alumnos como docentes. Rosas realizó un informe en donde indicó la necesidad de continuar con la escuela en La Serena y comenzó a poner en práctica la implementación de orquestas infantiles y juveniles. Finalmente, en 1991, lideró un proceso de fortalecimiento de las orquestas a lo largo de todo el país, mediante la gestión de recursos para la capacitación de profesores y directores de orquesta.

En 1998 se creó la Fundación Educacional Musical Cultural Universidad La Serena para reparar un problema administrativo que tenía la Escuela Experimental y pasa a constituirse como una escuela particular subvencionada, administrada por esta fundación. Finalmente, en 2009, la escuela ingresa a la Jornada Escolar Completa (JEC).

Relación con la comunidad

La escuela posee un permanente vínculo con un amplio rango de actores sociales de la comunidad a la que pertenece. Relación que se desarrolla por una interacción permanente entre

las partes, que muchas veces está también determinada por demandas de participación provenientes de organismos externos a ella. Estas invitaciones son de diversa naturaleza: eventos culturales, conferencias, charlas respecto a formación vocacional de jóvenes en la música. Además, provienen de diversos agentes: municipalidades de la región, juntas de vecinos y Carabineros de Chile, entre otros. A lo que se suma un vínculo permanente con otras instituciones de educación superior que constantemente establecen relaciones con la escuela para realizar prácticas pedagógicas: la Universidad Pedro de Valdivia, la Universidad Santo Tomás, la propia Universidad de La Serena.

El establecimiento forma parte de un programa especial que tiene la Universidad de La Serena. La infraestructura pertenece a la universidad, situación que desde la perspectiva del director les condiciona, debido a demandas propias de la universidad, que actualmente tiene problemas de infraestructura para sus programas regulares: “Sin embargo, esto no se mueve, esto es para la Escuela de Música”, recalca el director. Además, el rector de la Universidad de La Serena es a la vez el presidente de la Fundación Educacional que sostiene la escuela. Lo que fortalece su estabilidad como proyecto. De hecho, programas de *vinculación con el medio* se desarrollan en alianza.

Por otra parte, como reconoce el jefe de la Unidad Técnico Pedagógica: “la escuela, por ser quizás la primera escuela experimental de música en América, tiene ya un sitio importante a nivel nacional como a nivel internacional. Y es un baluarte y un orgullo de la comuna. Es como hablar del Instituto Nacional de Santiago. Es decir, tiene todo un fondo, pero eso va directamente relacionado en la comunicación que existe, porque nuestra escuela constantemente está haciendo presentaciones en diferentes lugares”, actividades que muchas veces son a beneficio de necesidades propias de cada agrupación o institución demandante, lo que lleva a identificar el proyecto con prácticas de colaboración colectiva y solidaridad que le anclan en el imaginario de un amplio universo comunitario.

Por último, la comunidad que forma parte de su cuerpo de padres y apoderados, participa y tiene injerencia en el desarrollo de las iniciativas que el establecimiento implementa, de forma muy activa. Participación que se materializa a través de instancias formales, como el Consejo

Escolar, o el Centro de Padres, o informales, como es el apoyo del apoderado a los niños/as y jóvenes, en sus propios procesos educativos.

Sistemas y metodologías de enseñanza-aprendizaje

La propuesta educativa del establecimiento está sostenida por un objetivo central que su director reconoce como “sello” del colegio: formar integralmente al alumno. Logro que se consigue mediante una práctica pedagógica que instala al mismo nivel de importancia, el desarrollo del conocimiento ampliado de las ciencias y del cultivo de la música. Siendo esta última acción el eje metodológico articulador del objetivo: “El centro de aprendizaje, el centro del currículum es la música. En torno a la música gira todo lo demás: la parte administrativa, la parte curricular, la parte disciplinaria”, subraya su director. Eje que también es fortalecido por el tipo de estudiante que ingresa al establecimiento, porque esta diferencia en relación a los establecimientos educaciones tradicionales le interesa, ya sea por asuntos vocacionales como por proyección en el campo del trabajo, como aclara su director: “lo ven como una especie de relación con el mundo post-secundario de estudios superiores o laborales”.

Las clases del currículum regular se realizan en el área de la escuela y las clases de formación musical (en un porcentaje de un 90 %) se realizan en las salas de la Universidad, eso es durante la tarde, y con diversa intensidad horaria: “Los niños transitan la universidad y se devuelven a la escuela” indica su director. Situación que se hace posible porque la distribución territorial en que se emplaza la escuela y la universidad están conectadas. Situación física que condiciona formas de relación transversales entre educandos, pues se genera un flujo de encuentro entre niños y jóvenes que poseen edades diversas, entre los 6 y los 18 años; además del contacto con los jóvenes estudiantes de la propia universidad. Este principio de relación transversal pone en práctica metodologías pedagógicas que fomentan la presencia de educandos de diferentes generaciones como una acción vinculada de forma más orgánica con la vida real de los seres humanos (Montessori, Waldorf), y que establecen una relación crítica con los modelos pedagógicos que fomentan la organizada división educacional por niveles de edad-aprendizaje.

El cambio de sistema, a la JEC, ha significado una adaptación a sus sistemas tradicionalmente utilizados y es una situación que el jefe de la Unidad Técnica Pedagógica

mantiene en constante observación: “cuando no existía la JEC, las posibilidades eran mucho más amplias en el tiempo que tenían disponible los alumnos para poder trabajar en el área musical, y también los profesores”.

La escuela posee cursos desde 1º Básico a 4º año medio, y un universo total de aproximadamente 650 alumnos. Los que se organizan, en el área musical, en torno a siete conjuntos instrumentales y dos coros: banda infantil; orquesta infantil; banda intermedia; orquesta intermedia; una orquesta filarmónica juvenil; una banda juvenil; y una orquesta sinfónica juvenil, que es la más importante, la que incluso realiza presentaciones en el Teatro Municipal de Santiago.

El repertorio musical con que se trabaja en la escuela es clásico o moderno, pero siempre a través de un enfoque clásico: “Aquí no hay guitarra eléctrica, no hay batería, nada de eso” comenta su director. Porque el enfoque busca fortalecer la práctica de una tradición musical occidental, de forma consciente, y que tiene relación con el proyecto educativo general, tanto en su origen, como en su posterior desarrollo, el cual destaca la música clásica y su influencia en los diversos estilos contemporáneos. .

Los niños eligen el instrumento que quieren desarrollar al final de cuarto año básico. En ese nivel se implementa un curso que se llama Exploratorio, en donde los niños, durante todo el año, prueban el ejercicio de todos los instrumentos: vientos, bronces, cuerdas, de doble caña, de una caña. Conocen, asimismo, a todos los profesores. Participan de ensayos con la banda infantil en donde se ejercitan con tres instrumentos, probándolos. Posteriormente los niños definen un orden de prioridad para desarrollar tres aprendizajes instrumentales.

Las evaluaciones se realizan de forma tradicional, con: coevaluación, heteroevaluación, autoevaluación, pruebas parciales, a partir de objetivos específicos (propios del nivel en que se encuentran los estudiantes), musicales (también propios de su nivel e instrumento) y transversales (que los niños y jóvenes deben desarrollar en todos los niveles). A partir de metodologías de aprendizaje y contenidos propios del establecimiento, se va evaluando el desarrollo de los estudiantes. Es parte del aporte que hace la comunidad educativa a la enseñanza de la música.

La experiencia de la Escuela Jorge Peña Hen tiene un *sentido* reconstruccionista (Freedman, 2003; Hernández, 2004) pues pretende, en sus orígenes, cambiar la idea de que las artes, específicamente la música, son propias de una elite. Así, a través de la enseñanza musical, se procura establecer acciones de equidad y democratización del acceso, comprensión y práctica de la música como manera de incluir, especialmente, a los sectores sociales más desfavorecidos. Asimismo, la experiencia de esta escuela posee un sello distintivo en su *estructura educativa* que prioriza la enseñanza de la música como eje del proceso educativo escolar (Read, 1982), considerando esta área artística también para fortalecer los aprendizajes de las otras disciplinas del curriculum.

Particulares características de sus actores principales: educandos y docentes

Sobre los estudiantes, en relación a su admisión, destacan que, en primer lugar, es importante saber que el alumno que ingresa a esta escuela debe pasar por un proceso de selección, porque tiene que tener, gusto por la música. Prueba de admisión, que consiste en una audición, que es determinante. El otro criterio es que posean un promedio de notas igual o superior a 5,5.

También es posible identificar rasgos transversales de desarrollo emocional y social que se potencian a lo largo del tiempo, durante la permanencia en el colegio, como que: son alumnos afectivos, sensibles, promotores, con grandes condiciones para ejercer liderazgo, vocación de servicio social, vocación de participación respecto a la contingencia regional y nacional y una fuerte proactividad: “Un alumno muy solidario que nos cuesta de repente tener en la sala de clase, pero que tiene muy apegada la parte de la solidaridad”, acentúa su director.

Desde una perspectiva directamente relacionada con los aprendizajes formales y con proyección hacia el campo laboral, siendo siempre educandos muy apegados a la disciplina musical, una vez que terminan cuarto medio, son pocos los que continúan específicamente con el desarrollo de una disciplina musical. Su director estima que, como máximo, debe ser un 15% de los estudiantes. El otro porcentaje opta en general por ingresar a la educación superior a carreras tradicionales: arquitecto, ingeniero, médico, profesor. Una parte de estos últimos ingresa a la Universidad de La Serena, sin hacer uso de ningún beneficio especial por provenir de una escuela

que está vinculada a la universidad, sino a través de los sistemas generales de admisión determinados por el Ministerio de Educación.

Respecto de los docentes, especifican en detalle que el colegio trabaja con dos tipos de profesionales. Los del área de la formación general: lenguaje, matemáticas, historia, etc. que son contratados por la escuela, quienes aunque no intervienen en la formación musical, tienden a tener sensibilidad con los objetivos artísticos del establecimiento.

Luego, están los del área de formación musical, académicos (licenciados, magísteres, doctores, con profesionalización, a veces, también internacional) que participan del proyecto a través del convenio que tienen con el Departamento de Música de la Universidad de La Serena. Proveniencias de origen que poseen diferencias en el entendimiento de las prácticas de enseñanza, que algunas veces generan ciertos problemas de ajustes entre ambos grupos, que son analizadas y mediadas en estrecha colaboración entre el director y el jefe de la UTP, como indica el primero: “Porque el profesor de la Universidad de La Serena es académico. Tiene su estilo, tiene su forma de trabajar, y el profesor del área de formación general es más estructurado” y cumple de mejor forma con los requerimientos normativos y administrativos vinculados a: toma de asistencia; evaluaciones; planificación; exigencias al alumno respecto al uniforme escolar. Problemáticas de diferentes culturas de aprendizaje, que si bien generan ciertas tensiones, suelen ser resueltas de modo positivo, no afectando el desarrollo del proyecto educativo.

La coordinación es un trabajo más complejo que en las escuelas y liceos tradicionales, pero siempre se resuelve de manera que las metodologías y los contenidos de las asignaturas se potencien entre sí, y fortalezcan el aprendizaje de los estudiantes.

Los *métodos* utilizados en las prácticas educativas son coherentes con el enfoque logocentrista para la educación artística (Gardner, 1991; Parsons, 2002; Eisner, 1998) pues se orientan a la excelencia educativa y el dominio de la disciplina musical. En síntesis, la experiencia de la Escuela Jorge Peña Hen posee un sentido orientador y fundante reconstruccionista, una estructura que permite enseñar habilidades propias de otras áreas a través de la música, y una metodología logocentrista.

Sistemas de organización educativa, administrativa y presupuestaria

Las transformaciones que la escuela ha tenido a lo largo del tiempo, han modificado algunas de sus características iniciales. Una de las más notorias está vinculada al universo de alumnos con los que implementa el proyecto. Si bien inicialmente el proyecto estaba dirigido a la enseñanza musical en sectores precarizados social y económicamente, actualmente el colegio no posee ese foco de atención de modo tan específico. Sus estudiantes son niños y jóvenes que, en un alto porcentaje, tienen padres con una enseñanza universitaria completa.

El colegio se organiza desde las decisiones que se acuerdan en la fundación que han creado y que lleva por nombre: Fundación Educacional Musical Cultural Universidad de La Serena y no presenta problemas severos de financiamiento.

El universo de 653 alumnos, de primero básico a cuarto año medio, es organizado en dos paralelos por nivel, cuyo número promedio de estudiantes en aula es de 26 participantes. Cantidad necesaria para realizar la educación musical, tanto para el mejor desarrollo de metodologías de aprendizaje, y tener una buena implementación en cuanto a equipamiento. Es un número de estudiantes que permite hacer un trabajo más personalizado, en donde al niño/a y joven, en ese marco, tiene tiempo y atención de parte del docente, y pueden ir avanzando juntos en la adquisición del conocimiento y puede ser evaluado, en lo que a la educación musical se refiere, de manera diferenciada, ya sea en el marco de las clases colectivas o de los reforzamientos individuales.

El sistema de utilización de los instrumentos, por parte de los alumnos, es el siguiente: el apoderado firma un convenio con la universidad, donde se indica que el alumno puede llevarse el instrumento para su casa, para devolverlo a finales de año en las mismas condiciones en que le fue prestado. Si fuera necesario realizar una reparación el apoderado se compromete a pagarla. Sistema que, en la experiencia general, ha funcionado muy bien.

También poseen una instancia de organización colectiva en donde se reúnen todas las partes involucradas y que se denomina Consejo de Ampliación, que incluye a los docentes de educación musical, esencialmente los que provienen de la universidad, espacio adicional a los

Consejos de Profesores que realizan todos los lunes, que contribuye a mediar percepciones y tomar decisiones de forma coordinada en relación a los diversos aspectos que comprometen sus responsabilidades como diferentes agentes vinculados al establecimiento.

Financieramente, de modo principal, los fondos los obtienen mediante la subvención estatal, el copago de los apoderados y la postulación a diversos fondos concursables implementados por el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, además la Universidad de la Serena, colabora con la prestación de servicios educativos a través de sus académicos. También se agregan acciones que pueda movilizar algún director de orquesta que sea gestor; o apoyos parciales de parte de las municipalidades (por ejemplo para traslados de las orquestas y bandas). La participación en el total de las actividades a las que son convocados, se realiza de forma gratuita.

La gratuidad en la difusión del trabajo de sus estudiantes, mediante la realización de estas actividades de extensión, recupera, una de las principales características del proyecto educativo original de Jorge Peña Hen, de acercar la música a sectores menos beneficiados. Espíritu que también se preserva generando sistemas para que niños y jóvenes sin recursos, de todos modos puedan estudiar y mantenerse en la escuela, para lo que han implementado un sistema de becas parciales y totales.

Beneficios observados a niveles de aprendizaje

De la experiencia se desprende que la enseñanza musical colabora en el mejoramiento de la educación formal. Se ponen en circulación características como: la autodisciplina, condición que desarrollan en asociación con un alto sentido de responsabilidad, pensamiento crítico, mejoramiento de la concentración, espíritu de investigación y de creatividad, sentido de perseverancia y modulación de caracteres de personalidad que contribuyen a disminuir niveles de hiperactividad u hostilidad: “Crea una persona más sensible, y más simpática. La gente normalmente tiene algo especial que la música saca de adentro de ellos, pienso yo”, destaca la coordinadora de Asignaturas Musicales.

Características que, desde la perspectiva de los docentes, inciden en un mejoramiento evidente de los aprendizajes formales, como matemáticas o inglés, y que se aprenden y aprehenden mediante la ejercitación musical. Así lo relata su director: "Los directores de orquesta piden precisión, puntualidad, responsabilidad, ciertas condiciones de convivencia escolar que se dan justamente por los ambientes musicales". Virtudes que se materializan también en la sala de clases formales. Por ejemplo, en el SIMCE de inglés, prueba que es esencialmente de audición, los estudiantes tuvieron el primer puntaje regional.

De forma más transversal y más extendida en el tiempo, también reconocen que la enseñanza musical permite que desarrollen un cantidad enorme de habilidades y competencias que les permiten sustentarse con respecto al tema de los estudios: "Al margen de ingresar en la universidad, los índices de nuestros alumnos de permanencia en los estudios superiores es muy alta" subraya el jefe la UTP, en su diagnóstico, porque el aprendizaje musical ejercita hábitos de estudio especiales, y cierra indicando: "Estos niños son muy buenos, son niños buenos. La verdad es que en ese sentido es un colegio tranquilo. Son críticos, sí. Son críticos. Al margen de que sean niños sanos, no significa que hagan exclusivamente lo que se les pide que hagan, sino que ellos también critican muchas situaciones y muchas veces piden razón de por qué una cosa o la otra. Son artistas".

Algunos factores de riesgo

Aunque reconocen no tener dificultades severas para la implementación del proyecto, sí distinguen algunas situaciones que deben estar observando permanentemente, en virtud del cuidado del proyecto.

Una de las dificultades es la rotación en los equipos directivos. La escuela ha tenido varios directores y recién desde el año pasado éstos son elegidos por concurso. Antiguamente, los equipos directivos, equipos técnico-pedagógicos, jefes de UTP, inspector, director, eran elegidos por el mismo personal docente. De este modo, un profesor podía ser director un año y al año siguiente volvía al aula. Este sistema resulta dificultoso porque complejiza la toma de decisiones respecto del desarrollo de proyectos de mejoramiento del establecimiento, debido a que la autoridad directiva no posee continuidad. Situación que debilita la toma de decisiones internas.

A lo anterior hay que agregar un factor que es imprescindible tener en perspectiva y es el grado de empoderamiento que sienten los apoderados respecto a las decisiones que se toman en esta escuela. Situación que es muy positiva si las decisiones logran ser de mutuo acuerdo, condición que se da la mayoría de las veces. Este importante factor a considerar para la permanencia del proyecto en el tiempo, proviene de varias fuentes vinculadas al contexto histórico y humano de esta experiencia. Características que se observan en los niños y jóvenes, también son posibles de observar en sus padres (sensibilidad, liderazgo), además de sentirse parte del proyecto educativo, de forma integral, por conocer y preservar sus orígenes: Una de las críticas más severas de los apoderados tiene que ver con el co-financiamiento, pues sienten que desvirtúa el sentido del proyecto formativo creado por Jorge Peña Hen, que fundó la escuela: “destinada a niños de extrema pobreza”, repite el director. Escuela que en 1965 era posible implementar porque la escuela poseía recursos del Estado (un año antes se había dado inicio a la Reforma Educacional de Frei Montalva), pero una vez que el colegio se hizo particular subvencionado, no se pudo sostener, y ha derivado esa responsabilidad en la familia.

Proyecciones

El establecimiento tiene en perspectiva afianzar al máximo posible la formación de sus educandos desde la práctica de la enseñanza musical, en un contexto de integración con formación científico-humanista. Aunque podrían definirse como una escuela artística en su totalidad, no es interés de la fundación debido a que las necesidades de sus estudiantes, al finalizar cuarto año medio, indican que un gran número de ellos opta por el ingreso a la universidad a carreras que no son musicales, por lo tanto el foco está puesto en la música, pero no necesariamente, en la formación de músicos de conservatorio.

Resalta como evidente para sus docentes, la necesidad de contar con mayor equipamiento e infraestructura física que les pertenezca de modo particular. Por tanto observan la necesidad de generar alguna vía de desarrollo que les permita crecer en este aspecto a un plazo mediano. Esta necesidad se hizo aún más evidente el año pasado, en donde, debido a las acciones vinculadas al movimiento estudiantil y a los paros de la universidad, improvisaron muchas situaciones vinculadas a estos aspectos. Los académicos de la universidad continuaron realizando las clases, pero no podían hacer uso de las salas de la Escuela de Música de la universidad, por tanto

debieron reacondicionar espacios dentro de las dependencias destinadas a educación formal. Esta necesidad también la proyectan respecto de contar con más salones de ensayo y un salón oficial de presentaciones que cuente con las condiciones técnicas que exigen las prácticas musicales de banda y orquesta.

Por último, se han planteado implementar un buen archivo musical de las actividades que ellos mismos realizan y de otras fuentes que concentren información de relevancia para sus educandos y sirvan de referencia.

Replicabilidad y buenas prácticas

El modelo implementado por la Escuela Experimental de Música Jorge Peña Hen ha servido de inspiración para muchas escuelas de música a lo largo del país. Como por ejemplo la escuela Claudio Arrau (en Coquimbo), la Pedro Aguirre Cerda (en La Antena) y la Escuela de Formación Artística (también en La Serena).

Las características del proyecto que sus docentes identifican como importantes para esta replicabilidad se vinculan a:

- La calidad profesional con que se implementan los programas de formación musical. Este prestigio ha determinado que otras organizaciones educacionales y docentes de otras regiones del país, que quieren generar programas de formación artística en vínculo con la formación reglada realicen pasantías en el establecimiento, de modo tal de conocer el modelo implementado, de forma experiencial, y de este modo recoger los aciertos ya descubiertos.
- Otorgar un alto grado de profundización y particularidad en los conocimientos que los alumnos pueden alcanzar.
- Destaca como característica replicable la vinculación directa de la escuela con la universidad, lo que propicia cierto diálogo no solo a partir de la docencia de algunos académicos sino también por la presencia de los estudiantes escolares en el espacio universitario.
- Realizar procesos de selección de los alumnos y de exigencias a cumplir, que están directamente vinculadas con la práctica musical, como eje central. Relevando de este modo la efectividad que evidencia la implementación de un proceso educativo de

calidad, desde el desarrollo de capacidades vinculadas a la expresión, y a la valorización de esta área de la experiencia humana como medio de aprendizajes transversales y formales.

- Mantener cupos para niños y jóvenes talentosos en el área musical, que no poseen los recursos económicos para pagar el cofinanciamiento y generar becas de estudio.
- Relación vinculante y permanente con la comunidad en donde se potencia que los apoderados, se sientan parte del proyecto educativo.

Últimas notas

La Escuela Experimental Artística Jorge Peña Hen constituye una excelente práctica de vinculación entre educación formal y educación artística. Además del desarrollo de los beneficios que han sido observados en el documento, tanto para la educación formal como para la artística, la escuela se constituye como un paradigma para el desarrollo y multiplicación de orquestas y bandas juveniles en el país, cuyos frutos es posible apreciar de forma tangible. Muchos de sus alumnos que optan por seguir la carrera musical están excelentemente posicionados en orquestas nacionales e internacionales. Posee un sitio incuestionable en la educación musical del país y posee una historia profunda que sustenta este prestigio. Esto condiciona que la escuela no necesite siquiera hacer publicidad, la comunidad nacional reconoce la labor desarrollada por la escuela. Como señaló su coordinadora de Asignaturas Musicales, este notable proyecto formativo, que integra de forma particular y creativa una serie de condiciones y agentes colectivos: “Es muy necesario para la sociedad. No solo para los individuos, niños. Esto es importante para crear una generación mejor, gente mejor.”

Síntesis:

- Es un establecimiento educacional de Enseñanza Básica y Media Científico Humanista, cuya particularidad es el énfasis en la formación musical, razón por la que ante el Ministerio de Educación se le reconoce en el ámbito de las Escuelas Artísticas.
- Se sustenta con el sistema de financiamiento compartido y se organiza desde la Fundación Educacional Cultural Musical Universidad de La Serena, Universidad que mediante su Escuela de Música, es clave en la implementación del proyecto, para el desarrollo de la formación propiamente musical.
- Su propuesta formativa a nivel pedagógico, tiene como objetivo lograr una formación integral de sus participantes, mediante el desarrollo del curriculum regular para el área científico-humanista y mediante la enseñanza de la música, desde un estilo clásico.
- El establecimiento posee un prestigio anclado en la fuerza y perseverancia de su proyecto formativo, que cultiva relaciones de colaboración y mejoramiento de la iniciativa con diversas agrupaciones e institucionalidades del contexto: Universidad de la Serena; CNCA; Teatro Municipal de Santiago; Municipalidades, Juntas de Vecinos; otros organismos del estado; padres y apoderados; comunidad en general.
- En los alumnos participantes de la escuela, se identifican aprendizajes transversales para un desenvolvimiento integral en la sociedad: mayor desarrollo de la afectividad; de sensibilidad, vocación de participación respecto a la contingencia regional y nacional; bajos índices de deserción escolar y universitaria. Características que pueden entenderse como parte de la propuesta educativa y del reforzamiento integral que hacen los docentes a través de la música.
- En cuanto a los aprendizajes específicos vinculados a las artes, es importante destacar que quienes deciden seguir la vía de la música, son profesionales que integran las más destacadas orquestas filarmónicas y sinfónicas, a nivel nacional como internacional, ya que tienen la formación y el vínculo para integrarse a las diferentes propuestas musicales.
- La escuela es un referente en la comunidad nacional, como un proyecto educativo integral y como un proyecto artístico de excelencia. Esto le permite desarrollar y

profundizar un amplio abanico de relaciones con los más diversos agentes de la sociedad. Tanto en la prestación de servicios, como en la colaboración conjunta para el desarrollo de nuevas iniciativas, así como sirviendo de referente para otras entidades.

- El modelo es replicable en tanto la puesta en práctica de acciones dirigidas a una formación integral, hace complementaria la educación científico-humanista con la artística; alianza que garantiza un alto grado de calidad en la implementación del área de formación artística; fortalece procesos de selección de los educandos, que privilegian un interés genuino y aptitudes para la disciplina; genera una relación permanente, dialogante y colaborativa con diversos agentes de la comunidad; y promueve la integración en su proceso formativo a educandos talentosos que no poseen recursos económicos suficientes.
- Otro aspecto de replicabilidad y validación de esta experiencia *es darse a conocer* tanto en la comunidad local como en una más extendida. De este modo, a través de conciertos gratuitos han permitido el acceso a la música de nuevas audiencias y, a la vez, mostrar los logros de los estudiantes de la escuela.
- La experiencia de La Escuela Experimental de Música Jorge Peña Hen, tiene muchas características que la sitúan en el enfoque logocéntrico. Privilegia el conocimiento artístico de los estudiantes dotándoles de las herramientas y conocimientos precisos para la producción musical de excelencia. Es un modelo, por tanto, centrado en la consideración del arte como culminación del ideal estético y de la actividad artística como destreza para una correcta ejecución de dicho ideal.
- Fortalece la práctica de una tradición musical occidental y docta, lo que tiene que ver con un fundamento del enfoque logocéntrico, para el que el buen arte sea el resultado de la culminación de una serie de reglas y principios universales. Esta concepción del arte proviene de la tradición racionalista cartesiana y de la búsqueda del ideal clásico, y forma parte de una estética moderna.
- Las estrategias metodológicas ocupadas también coinciden en gran parte con el enfoque logocéntrico, al privilegiar la enseñanza de expertos y de profesores especialistas, y ofrecer una práctica didáctica sistematizada con predominio de los procesos productivos.

Escuela Artística

Escuela Artística Municipal Armando Duffey

Región de la Araucanía

Temuco

Arte y currículum

La Escuela Artística Municipal Armando Duffey Blanc nació en el año 1998 como Escuela de Cultura. En sus inicios, la modesta hilera de aulas en medio del potrero aledaño a la calle Manuel Rodríguez de Temuco funcionaba como un conservatorio al cual acudían niños que cruzaban la ciudad después de clases, a recibir formación musical impartida por profesores que, con mucha voluntad y perseverancia, alimentaban su vocación por las artes. Con el tiempo surgió la idea de concentrar la enseñanza formal y artística de los niños en un solo lugar, y el establecimiento pasó a ser una Escuela Básica Municipal. Una importante donación de instrumentos musicales motivó a la comunidad escolar a cambiar el nombre de “la escuelita de campo”, como era conocida informalmente, al de Escuela Artística Armando Duffey, en homenaje al padre del benefactor.

Si bien la infraestructura era precaria, en sus pasillos imperaba un espíritu libre y lúdico que todavía ilumina los ojos de quienes evocan imágenes de esta etapa: los violines ensayando en el patio, bajo la tarde tibia; la campana señalizando el comienzo del recreo, ignorada por los niños, en clases, absortos en sus actividades; las clases de Danza que se agolpaban a mirar en respetuoso silencio; los artistas que acudían a la escuela y que invitaban a los alumnos a “dibujar fuera de los bordes” de la tradición metodológica escolar, a usar el patio como lienzo, y a crear figuras fantásticas con los más diversos materiales.

El pequeño tamaño de la escuela y el buen clima escolar, facilitaban el trabajo transversal, y el currículum oficial y el artístico interactuaban con gran flexibilidad. Si en Matemáticas tocaba trabajar figuras geométricas, éstas se confeccionaban en clases de Artes Visuales; y cuando se presentaba la orquesta, no faltaban voluntarios entre los docentes de aula, para prestar apoyo en camarines, maquillaje, etc. Pese a lo artesanal del trabajo -o quizás por ello- la comunidad escolar se sentía familia.

Al auspicioso inicio del siglo influía la carismática conducción de la directora, Sra. Mónica Melo, y el liderazgo pedagógico de la profesora Olguita Villanueva, así como el constante apoyo de los apoderados, muchos de ellos trabajadores del Arte, o aficionados a sus distintas manifestaciones. El ambiente culturalmente enriquecido en que crecían los alumnos, creativos y sensibles, también dio frutos académicos, y se obtuvieron buenos resultados en el SIMCE. El prestigio de esta escuela municipal se extendió, y la matrícula subió de 200 a 300 alumnos.

La capacidad del local empezó a hacerse estrecha para una demanda creciente; y así fue como los apoderados de la escuela se organizaron y comenzaron a presionar por una mejor infraestructura y mayores recursos. Con esta inquietud abordaron al nuevo alcalde de Temuco, Francisco Huenchumilla, impulsor de diversas iniciativas en el ámbito cultural. Con su patrocinio, y después de un largo período de reflexión, discusión y trabajo conjunto, que involucró a apoderados, autoridades locales, gestores culturales y benefactores del Arte de la región, directivos y docentes, se logró contar con recursos del Fondo Nacional de Desarrollo Regional (FNDR) para la construcción del nuevo local, junto al Teatro Municipal de Temuco. La ubicación no era casual; se pretendía que la escuela se transformara en un semillero donde se formarían los talentos locales que enriquecerían las actividades culturales de la ciudad, en especial en el área musical.

En el intertanto, otro director, don Óscar Delgado, había asumido la conducción de la escuela, intentando fortalecer los aspectos organizativos, sin afectar el clima amable y acogedor que la caracterizaba. Fue este director quien abrió las puertas del nuevo local a la comunidad, en el año 2009. El bello edificio de dos pisos contaba con dos alas espaciosas que rodeaban un patio central, un auditorio con capacidad para 200 personas y numerosas salas de estudio para danza, teatro, y música. Sus aulas tenían capacidad para acoger a 900 alumnos, el triple de la matrícula de la 'escuelita del campo', y aun así, la demanda inicial excedió los cupos disponibles, fenómeno insólito en colegios municipales. Se dio inicio a un proceso de selección que asegurara el ingreso de alumnos con capacidades artísticas y buen rendimiento académico. El alumnado creció en número, y también en diversidad de intereses, motivaciones y competencias.

La ampliación de la escuela representó un enorme desafío a las capacidades organizativas del equipo. La oferta formativa del colegio se había extendido a la Prebásica y Enseñanza Media y,

además del nuevo contingente de profesores, debieron sumarse al plantel otros actores que nunca habían formado parte de la 'escuelita del campo': inspectores, psicólogos, paradocentes, porteros, etc. Muchas decisiones cotidianas que, a una escala menor, se podían manejar gracias a la iniciativa, flexibilidad y compromiso de los docentes, debieron formalizarse para que los recién llegados pudieran insertarse con fluidez en la rutina organizacional. Después de trabajar arduamente para lograr la normalización de la nueva escuela, hacia fines del año 2009 don Óscar fue reemplazado por don Pedro Figueroa, director interino que continuó la labor de su antecesor, y a la vez potenció el carácter artístico de la escuela. Finalmente, se llamó a concurso y a comienzos del 2011 asumió al cargo de directora la Sra. Fabiola Salgado, ex jefa técnica del liceo municipal de excelencia de la ciudad, con un proyecto de fortalecimiento de los resultados académicos de la escuela. A cargo del ámbito artístico del liceo, se nombró en el año 2009 al ex director del Teatro Municipal, músico y gestor cultural con dilatada experiencia en dirección de coros, quien se ha mantenido en el cargo desde entonces.

El proyecto artístico del colegio se enfocó en la música docta, ya que se estimó que esto lo diferenciaría de los numerosos establecimientos de la comunidad que tenían fortalezas en otras manifestaciones artísticas, como el folklore, por ejemplo. La primera prioridad del Coordinador Artístico fue iniciar un proceso de búsqueda de profesores calificados, lo que resultó no ser tarea fácil. Si los intentos de reclutamiento local no arrojaban resultados, con apoyo del sostenedor fue posible atraer a destacados instrumentistas de Santiago, algunos de los cuales habían trabajado en la Orquesta Sinfónica de la capital, o habían retornado al país después de cursar estudios en el extranjero. Algunos se vinieron con sus familias a residir a Temuco; otros buscaron pensión, y hasta el día de hoy permanecen de lunes a viernes en la ciudad, viajando los fines de semana a reunirse con sus familiares. ¿Qué convenció a músicos con trayectoria a tomar decisiones de tan alto costo familiar o personal? Principalmente, la solidez que percibían en el proyecto y la proyección de estabilidad laboral. "Las instituciones que tienen en su seno grupos de cámara, tienen que ser muy robustas económicamente y no depender de proyectos cortoplacistas, esas cosas no van a hacer nunca Historia", comenta un profesor de percusión.

Organización actual de la escuela

En el colegio trabajan dos grupos distintivos de profesores; uno de profesionales docentes que desarrollan el currículum de Ed. Prebásica, Básica y Media, supervisados por las Coordinadoras Académicas del colegio, y otro formado principalmente por Intérpretes Superiores en distintos instrumentos, Licenciados en Artes, etc., que desarrollan los talleres correspondientes, supervisados por el Coordinador Artístico. Hasta hace unos dos años, los primeros desarrollaban sus clases en las mañanas y los segundos disponían íntegramente del horario de la tarde, siguiendo el modelo pensado originalmente para la JEC. Sin embargo, como muchos de los alumnos con talentos artísticos que han ingresado al colegio desde su ampliación, aspiran a desarrollarse profesionalmente en ámbitos distintos al de la música y las artes, se hizo necesario poner mayor énfasis en el mejoramiento continuo de los indicadores académicos. La misión del colegio se redefinió de “artístico” a “científico-humanista con énfasis artístico”, redestinándose algunas horas de la tarde, a actividades de reforzamiento o profundización de las asignaturas del currículum oficial.

Todos los alumnos inician su contacto con las diversas manifestaciones artísticas, en el Ciclo Exploratorio, que comprende 1° y 2° Básico, en el cual los profesores del área trabajan en conjunto con las profesoras jefe respectivas, realizan una actividad semanal con los más pequeños, en ciclos que duran 2 o 3 meses por disciplina. En estos ciclos, los alumnos, por ejemplo, mediante metodologías concretas y lúdicas, se familiarizan con un instrumento o familia de instrumentos musicales, aprenden a reconocer su sonido, distinguen su aporte en una pieza sinfónica; o bien juegan con elementos de forma y color, etc. Este conocimiento por una parte, les ayuda a la concentración y la disciplina de manera transversal y por otra, les permite escoger, en tercero básico, una disciplina artística o un instrumento que en los años siguientes aprenderán a dominar. Actualmente, existe una oferta de más de 20 Talleres Artísticos Fundamentales (TAF), correspondientes a la enseñanza de diversos instrumentos musicales, además de Teatro, Danza, Artes Visuales, Audiovisual, Escultura o Literatura. Existe una orquesta sinfónica que tras una selección acuciosa que contempla observar y evaluar las condiciones musicales y cognitivas de los estudiantes, se conforma con los mejores alumnos de cada taller del área musical, y que también incorpora a sus profesores.

De acuerdo a su nivel de desempeño, los alumnos asisten a talleres diferenciados (iniciales, intermedios y/o avanzados, según el caso), que reúnen a niños con un mismo nivel de competencias en la disciplina, independiente de su edad o curso. Los profesores adecúan las metodologías a los niveles de avance y las particularidades de cada grupo. Por ejemplo: “Hay chicos de Educación Media que tengo en un grupo inicial, que son como bien conversadores, inquietos. Ahí no puedo tenerlos dibujando ni pintando sino que tengo que elaborar trabajos colectivos de dibujo, más expresivos, más grandes, con más interacción de materiales, es decir, un proceso más dinámico”. Señala un docente de artes visuales.

Los alumnos obtienen una nota por la participación en estos talleres, que equivale a un 30 % de la calificación de la asignatura correspondiente del currículum oficial; por ejemplo, si una alumna asiste al Taller de Danza, la nota que obtiene representa un 30 % de la calificación en la asignatura de Educación Física.

Como ya se mencionó, el proyecto artístico se centra fuertemente²⁴ en la música docta, con un repertorio que incluye desde compositores clásicos, hasta otros más contemporáneos como Astor Piazzola y el grupo Queen. Los alumnos que muestran vocación, talento y perseverancia, reciben una instrucción de calidad como intérpretes de los instrumentos que eligen o para los cuales demuestran tener mayores condiciones. Las expresiones musicales tradicionalmente más cercanas a la cultura juvenil, como el rock o el hip hop, al parecer no despiertan su interés; en la medida que su sensibilidad y sus conocimientos musicales se van sofisticando, tienden a preferir obras de mayor complejidad técnica que desafían sus competencias analíticas e interpretativas. El aprendizaje de la ejecución musical requiere una interacción en tiempo real, entre el profesor y el alumno, por lo que las clases deben ser necesariamente personalizadas o, a lo sumo, realizarse en grupos pequeños.

Esto no ocurre en otros talleres, como en Teatro, Danza, Artes Visuales, etc., donde un profesor puede supervisar a un grupo mayor de alumnos, por lo que estos TAF terminan absorbiendo un mayor número de ellos. Asimismo, las metodologías empleadas en algunos de

²⁴ En términos de cantidad de profesores y recursos involucrados, así como de proyección del trabajo hacia la comunidad.

estos talleres, facilitan el trabajo con grupos diversos. Un docente informa que “el taller de Audiovisual que se hizo este año, (es dirigido por) un audiovisualista importante en la zona, que trabaja con los niños la apreciación del video; aparece la técnica formal, la fotografía, y por eso, quizás, los chicos se entusiasman sin tener una habilidad previa. En el caso de los talleres de Artes Visuales, los alumnos aprenden técnicas de grabado, pintura, dibujo, escultura, cerámica, etc., se familiarizan con los códigos del lenguaje visual o audiovisual, y ponen este conocimiento en juego en la creación de obras que van desde retratos intimistas, hasta murales cargados de símbolos alusivos a la contingencia social, política o medioambiental. Algunos principios como color, forma, o composición deben ser manejados por los estudiantes, es una de las maneras que tienen de identificar sus aciertos y también los errores de sus trabajos. *“me interesa que el trabajo de arte, de pintura, de dibujo, (sea) un trabajo diferente en cuanto a proceso personal, cognitivo; que el taller de pintura sea un ambiente diferente al resto de las asignaturas, un lugar donde ellos puedan expresarse, sentirse libres, cómodos, honestos consigo mismos, eso trato de reforzarlo mucho”*, dice un docente, quien propone que, además, de un proceso técnico de manejo de material, de color, de forma, debe existir un proceso simbólico del arte, que ponga énfasis en las ideas que los niños/as y jóvenes expresan. Por ejemplo; los estudiantes de cuarto medio, el movimiento social estudiantil lo grafican en los murales que están haciendo; el Arte les ayuda a ser más críticos socialmente, ser más sensibles, más expresivos.

Las culturas originarias también tiene un espacio en este ámbito; en el TAF de Escultura participa la Sra. Dominga Nahuelpan, una octogenaria ceramista, alfarera y escultora mapuche, declarada Tesoro Vivo de la Humanidad, que enseña a los alumnos a trabajar con greda en el estilo tradicional de su etnia. En Danza y Teatro, se trabajan tanto expresiones clásicas como contemporáneas de estas disciplinas.

La interacción entre profesores de asignatura y profesores del área artística se produce principalmente en el Ciclo Exploratorio, en primero y segundo básico. En otros cursos, los profesores interactúan en la medida de sus posibilidades e intereses; por ejemplo, en el TAF de Escultura se hacen modelos de órganos del cuerpo para Biología; en una clase de Lenguaje, la profesora, conociendo los TAF en que participa cada alumno, les pide que participen de acuerdo a sus intereses, contribuyendo con eso a su motivación y comprensión lectora: *“Si vamos a estudiar la estructura de un cuento, necesito leer el cuento, saber sus partes, escribir, responder preguntas,*

pero, integrando el arte la representación, entramos al área de teatro: '¿qué puedes expresar tú, con tu cuerpo, acerca del cuento Pedrito y el Lobo?' Puedo pedirles que dibujen una parte del cuento, o que toquen una melodía que la represente..." Dice una profesora de educación Básica. Los profesores del área artística pueden aportar de múltiples formas; ilustrando, por ejemplo, *"... las expresiones artísticas del período Colonial... si estamos trabajando con el cuerpo humano, cómo lo relacionamos con la danza... la física con el sonido"*. Comenta la Coordinadora Académica, quien destaca la cantidad de disciplinas que pueden vincularse a partir de las creaciones artísticas y como pueden ser trabajadas en el marco del contenido curricular.

Los alumnos del colegio se encuentran sujetos a las mismas exigencias de otros establecimientos, en cuanto a los requisitos de permanencia y promoción, basados en el rendimiento y la conducta. La gran mayoría de los alumnos logra equilibrar las exigencias de la formación científico-humanista con las de los talleres artísticos; sin embargo, subsisten algunas situaciones que inducen a la reflexión respecto al desarrollo de talentos y las expectativas que esto crea en los alumnos y sus familias. Hay alumnos talentosos que descuidan sus estudios por dedicar su tiempo al aprendizaje de una disciplina artística. *"Por ejemplo si un estudiante tiene malas notas, y lo único que quiere es tocar el cello, y tú lo ves todo el días ensayando; y le dices 'pero, ¿no tienes clases?' y él está pegado con su instrumento. Y en un año y medio ha logrado eso que tú ves, y toca... ¡con un sentimiento...! Si sigue estudiando, va a ser un talento a nivel nacional, pero... ¡tiene que llegar a cuarto Medio! Por reglamento, en todos los colegios, si repite dos veces, se va, y con eso se nos va el primer cello de la orquesta, y perdemos dos años de formación"*. Cuenta el Coordinador Artístico.

En la mayoría de los casos, sin embargo, la apuesta por una vocación artística tiene resultados mucho más inciertos. En relación a este tema, un profesor del área artística reflexiona que las mejores oportunidades de formación existen en universidades tradicionales que tienen requisitos académicos de ingreso elevados, y que también demandan un talento sobresaliente en las pruebas especiales. Poner todo en uno de los platillos de la balanza podría ser equivalente, entonces, a perseguir un espejismo, y conllevaría un riesgo muy alto. *"En Santiago, quizás, no pasa, porque los alumnos van a un colegio científico- humanista normal, y a su vez van al Conservatorio, y se acabó, no hay chance de decir 'hoy día faltó', es decir, cumples con lo que tienes que cumplir (en ambas parte) y punto"*. Reflexiona una docente de educación musical. Los

alumnos del colegio, sin embargo, no tienen la posibilidad de mantener su trayectoria académica y artística en carriles separados, y para algunos de ellos, ésta representa su única oportunidad para desarrollar sus talentos, el cual está condicionado a su formación académica, de alguna manera, se instala una dicotomía artificial; es posible, y así lo muestran diversas experiencias, que un estudiante cumpla con el currículum y también sea un buen músico, ambos desarrollos se potencian.

Beneficios de la Ed. Artística

El colegio se caracteriza por albergar alumnos provenientes de diversos contextos sociales, lo que no es frecuente en el segmentado modelo escolar chileno, generándose una óptima convivencia. Asimismo, en los talleres, separados según el nivel de destreza o avance que muestran los alumnos en las disciplinas escogidas, conviven niños de distintas edades y cursos, todo lo cual, según algunos profesores, tiene un efecto enriquecedor en su proceso de socialización. Como el colegio ofrece múltiples oportunidades de destacarse y en varios TAF se refuerza la presencia escénica, los alumnos se muestran seguros de sí mismos, a la vez que *“relajados, súper poco agresivos”*, según coinciden los profesores.

Asimismo, en el establecimiento impera un modelo meritocrático en que se transparenta cómo los puestos más destacados son ocupados por los alumnos más talentosos y perseverantes, los que deben perfeccionarse continuamente para continuar siendo acreedores a este honor. Por ejemplo, en Música los niños participan en audiciones periódicas para integrar o permanecer en la orquesta, que reúne a los mejores intérpretes del colegio. *“Nosotros hacemos audiciones todos los años; se juntan todos los músicos, incluyéndome, y todos vamos poniendo una nota a los que están audicionando para la orquesta, incluso los que ya estaban en ella... ellos saben que, el que es concertino o concertina, es porque es mejor en violín”*. Comenta el Coordinador Artístico. Ello desarrolla en los alumnos valores transversales como la perseverancia, la responsabilidad y la idea de un aprendizaje continuo a lo largo de la vida.

Los beneficios de la estimulación artística también alcanzan a los profesores de asignatura, que, según observa un entrevistado del área, exhiben una disposición que no percibe en otros establecimientos municipales; y que se caracteriza por ser *“...más juguetona, más creativa...”*

permiten que la manzana que pintan los niños, no sea siempre roja. A los alumnos les ponen problemas y les permiten que los resuelvan creativamente". Esto se debería a la 'masa crítica' de personas involucradas en el trabajo artístico, que ha permitido a los profesores de asignatura contagiarse con este ambiente, mientras que en otros colegios, las actividades artísticas tienden a ser más bien periféricas, puntuales o encapsuladas.

Finalmente, la comunidad de Temuco se ve enriquecida por la oferta cultural generada por el colegio, como testimonian los numerosos afiches que lo adornan y otros que son visibles en la entrada del Teatro Municipal; afiches que dan cuenta de conciertos de la orquesta sinfónica del colegio, de grupos de música de cámara del mismo, y de solistas destacados que egresaron de sus aulas, se están formando fuera de la ciudad o del país, y que retornan para agradecer, con su arte, la oportunidad que les dio el colegio, de echar a volar su talento dormido.

Síntesis

- Representa una experiencia de educación formal, situada en un establecimiento municipal científico – humanista, que cuenta con una infraestructura adecuada y equipamiento, que ofrece una rica estimulación cultural a más de 900 alumnos, y brinda amplias posibilidades de desarrollo al talento artístico, de la mano de destacados profesionales de distintas disciplinas vinculadas al Arte.
- El proyecto crece y se desarrolla al darse a conocer en diversas instancias institucionales y sociales y al mostrar solidez académica. Participación activa de los docentes, instancias de selección y capacitación de estudiantes y relación fluida con la comunidad.
- Se cultivan, como disciplinas artísticas, la Música docta, la Danza clásica y moderna, el Teatro, las Artes Visuales (Pintura y Dibujo, Escultura, y Audiovisual), y recientemente se ha incorporado la Literatura. De este modo, para esta escuela, el sello diferenciador es proponer una formación de excelencia en las artes tradicionales.
- Están presentes los dominios productivos, el crítico y el cultural o histórico, se observan en la formación artística que brinda el colegio, aunque en distinta proporción, y con amplio dominio del primero. Los alumnos desarrollan capacidades específicas del ámbito de las disciplinas artísticas, y a través de los elementos técnicos (y en algunos casos teóricos) que aporta cada profesor, van desarrollando un lenguaje estético y una sensibilidad que les permite apreciar obras de complejidad creciente. La transmisión del contexto cultural de las obras parece estar presente de manera más anecdótica. En algunas disciplinas, como las Artes Musicales, puede identificarse con bastante claridad una postura esencialista, mientras que en otras, como en las Artes Visuales, impera una postura más ecléctica que transita entre la esencialista y la contextualista; la experiencia estética tiene un valor en sí misma, para una parte de los alumnos, y para otros, el Arte constituye un vehículo para expresar un punto de vista sobre la sociedad, y el rol del profesor apoyar el proceso creativo del alumno independiente del camino que escoja.
- Esta experiencia demuestra, coincidiendo con la propuesta de que las artes se deben enseñar de un modo intencionado. Destaca de ella el gran espacio que otorgan al

aprendizaje artístico y su reconocimiento como desarrollo de un tipo de inteligencia, por lo que se logra que los estudiantes conozcan los lenguajes simbólicos artísticos modificando el eje lógico-lingüístico que predomina en los currículum de la mayoría de las escuelas.

- Reconocer que la creación, transmisión y representación del conocimiento no se limita a las formas proposicionales propias del modelo científico, es coincidente con la teoría de las inteligencias múltiples.
- La escuela Armando Dufey logra tanto a nivel individual como institucional un espacio para el desarrollo de las habilidades de pensamiento propias de las artes.
- Si bien se propicia una enseñanza logocéntrica y cognitivista de las artes, especialmente en la enseñanza de la música, en las artes visuales se oscila entre una perspectiva expresionista que se orienta hacia la formación de un sujeto sensible que expresa creativamente y una perspectiva reconstruccionista que se ocupa de formar un sujeto social reflexivo y crítico. Se observa la idea de que el arte permitiría que los estudiantes sean “más honestos consigo mismos”.
- La escuela se sitúa desde una perspectiva cultural moderna en su concepción de la enseñanza del arte con énfasis en la enseñanza especializada del arte y en su concepción del artista como individuo creativo, cuyo talento hay que desarrollar y fomentar, a través de diferentes procedimientos que le permitan una progresión gradual en sus destrezas y habilidades de producción.
- La concepción gradual del aprendizaje indica la presencia de la perspectiva cognitiva evolutiva de la producción artística. Se establece la determinación de estadios de desarrollo en el aprendizaje de las artes que implican la clasificación de los estudiantes a partir de sus diferentes niveles de desempeño.
- Se observa, una concepción de profesor como profesional experto en el área que enseña. En música, al igual que en danza, la relación profesor estudiante parece estar configurada en una lógica de maestro-discípulo y determinada por la disciplina a enseñar, en artes visuales la relación profesor alumno parece ser más bien desde la mediación de los procesos personales que los estudiantes puedan construir para crear y expresar o plantearse frente al mundo.
- A través de su participación en talleres artísticos, los estudiantes adquieren seguridad en sí mismo, aprenden el valor del esfuerzo y la perseverancia en un ambiente

meritocrático, fortalecen sus competencias sociales al interactuar con compañeros de edades, cursos y nivel socioeconómico distintos al propio y desarrollan su creatividad. La comunidad se ve beneficiada por la oferta cultural generada por el colegio, y el medio artístico local, porque el colegio forma jóvenes y familias sensibilizadas a las distintas manifestaciones artísticas, que constituirán el público de mañana.

- El proyecto es sustentable debido a la numerosa matrícula del colegio, pues su financiamiento proviene íntegramente de ingresos por subvención escolar y fondos concursables. La educación con sello artístico ha resultado ser muy atractiva para los apoderados, en la medida que se compatibilice con buenos resultados académicos, lo que explica la alta demanda con que cuenta este colegio municipal, que en cada proceso de matrícula se ve obligado a rechazar postulantes, ya que exceden los cupos disponibles. Este último aspecto puede ser una clave de replicabilidad en el sentido de que una institución escolar formal con fines artísticos puede ser viable económicamente si es también académicamente exitosa en las otras áreas del curriculum escolar (entendiendo por éxito un buen resultado en las pruebas estandarizadas de medición educativa).

Escuelas o Liceos que fomentan el arte.

Colegio Santa Cecilia de Osorno

Región de Los Lagos

Osorno

Un colegio artístico para la comunidad

La historia del Colegio Santa Cecilia, se encuentra íntimamente vinculada a un sacerdote alemán, Peter Kliegel, más conocido en Osorno como el padre Pedro. Impresionado con la pobreza que encontró en los campamentos de esta ciudad, a fines de la década de 1970 comenzó a trabajar con los pobladores, les enseñó a organizarse comunitariamente, compró terrenos en las afueras de la ciudad, instaló una barraca, y logró que las familias, mediante la autoconstrucción, levantaran lo que es ahora la población Maximiliano Kolbe. Así lo relata la rectora, Ximena Torres: “Los carpinteros levantaban las casas, los electricistas hacían la instalación eléctrica, los albañiles el revestimiento... Una vez que estuvieron todas terminadas, la junta de vecinos repartió las casas, (de acuerdo al) trabajo hecho”. De esa particular manera, la gente recibió, de manera casi gratuita, su casa.

Una vez resuelto el problema de vivienda, surgió la necesidad de contar con un colegio, ya que la población se encontraba en un sector alejado de la ciudad y los niños debían caminar largos tramos por el barro, en medio de la crudeza del invierno sureño. Mediante el esfuerzo de la comunidad, se levantó, en 1989, la Escuela Particular nº 314, Sor Teresa de los Andes, nombre original del Colegio Santa Cecilia. Pese a la dificultad inicial para conseguir profesores, por el difícil acceso, la escuela tuvo un buen comienzo e incluso llegó a destacarse en algunas disciplinas deportivas, como la marcha rápida. Sin embargo, desde principios de siglo comenzó a perder matrícula. En este contexto resurgió una idea que el padre Pedro albergaba hacía algún tiempo: transformar la escuela en un colegio artístico. Hijo de un profesor de música y de una pianista, hermano de una chelista de renombre mundial y pianista aficionado él mismo, el sacerdote valoraba su rol en la formación de los jóvenes. Pero para concretar esa aspiración, todavía faltaban algunas piezas del puzle.

Entre las obras del padre Pedro había un internado o aldea juvenil, para estudiantes de comunidades rurales alejadas, que completaban su educación secundaria en Osorno. Uno de ellos era Aliro Núñez, estudiante de Puyehue que posteriormente emigró a Valparaíso a proseguir sus estudios de Pedagogía en Música. Allí conoció a su futura mujer, una joven valdiviana, Ximena Torres, que compartía su pasión por el folclor latinoamericano. Juntos hicieron su primera tesis, investigando acerca de la incidencia del folclor musical en los colegios de Valdivia. Decepcionados, constataron que el folclor tenía un rol secundario en los establecimientos escolares, y también en las universidades, por lo que se propusieron hacer un aporte concreto para darle el sitio que, a su juicio, merecía, consistente en la creación de una escuela artística para Valparaíso, con un enfoque latinoamericano, de música tradicional.

Cuando el padre Pedro, con quien Aliro mantenía contacto regular, escuchó de este proyecto, supo que había encontrado la pieza que faltaba. Fiel a su estilo ejecutivo, actuó así “Nos llamó un día a Valparaíso y dijo: Chicos, necesito tenerlos a ustedes acá, así es que se van a venir esta semana a hablar conmigo. Y nosotros respondimos: No, esta semana es como difícil... Y él dice: No, no, es que ya les saqué los pasajes en avión, tienen que venirse”, relata Ximena Torres, actual rectora. Ambos se integraron a la escuela, que en ese entonces contaba con unos 240 alumnos, como profesores de música, haciendo clases de la asignatura en todos los cursos, y creando academias en las tardes. Con recursos donados por la hermana concertista del padre Pedro, se adquirieron los primeros instrumentos de la futura orquesta, y se definió un proyecto artístico que se orientaba netamente hacia la música latinoamericana tradicional.

Con el concurso de los apoderados, que organizaron actividades para recaudar fondos, y posteriormente con los recursos obtenidos a través de fondos concursables, se amplió el número y la variedad de instrumentos. Lamentablemente, el resto de los profesores del plantel no mostraba mayor interés por incorporarse a este proceso. La tensión entre ambas visiones del colegio —la de un colegio tradicional versus la de un colegio artístico— llegó a un punto insostenible y finalmente se llegó a un quiebre que condujo a un recambio masivo de profesores.

Los profesores nuevos que se incorporaron al colegio después del quiebre eran, en su mayoría, profesores jóvenes con estudios de perfeccionamiento, *“Capaces de hacer autogestión, líderes en su quehacer y (la mayoría) ha tenido una experiencia artística en su vida. El arte no está*

ajeno a encontrarse con el proceso educativo, lo que está pasando dentro del aula, sino que está incorporado en todo momento, y ellos han entendido súper bien”. Comenta la rectora.

En el intertanto, el colegio fue teniendo éxitos, se legitimó ante la comunidad y comenzó un proceso de crecimiento en sus talleres y en la demanda. Por ello, se hizo urgente implementar la Enseñanza Media, porque los alumnos egresaban del colegio con un nivel musical alto, y se decepcionaban al no encontrar en otros establecimientos las condiciones para seguir cultivando lo aprendido. Si bien en algunos colegios existían orquestas, estaban orientadas a la música clásica, y no tenían espacios para los cultores del charango, el rabel, la zampoña o el guitarrón chileno. La matrícula creció, el colegio se amplió y actualmente, con sus 540 alumnos, funciona al tope de su capacidad. Poco a poco se fueron incorporando, además de la música, la danza, el teatro y las artes visuales en la Básica. En la Enseñanza Media, cuya primera promoción egresó en el año 2011, por ahora se ofrece solo música y teatro.

El perfil de los alumnos que ingresan al colegio ha experimentado cambios con el tiempo. Las familias de los pobladores que construyeron las viviendas del sector, fueron mejorando su condición de vida; los líderes son los mismos, pero sus hijos alcanzaron un mayor nivel de estudios, y sus nietos sólo conocen las penurias que vivieron sus abuelos, a través de sus relatos. La ciudad creció, y las casas que rodean la escuela, con su sólida construcción y grandes patios, se valorizaron. Como consecuencia, una parte de los vecinos que postulan a sus hijos al colegio ahora son profesionales y gente de clase media. Sin embargo, el establecimiento no ha perdido su sello social, y en él estudian también muchos alumnos que provienen de entornos más vulnerables; ya sea de otras poblaciones más alejadas o de sectores rurales, que viven en los internados que son parte de la obra del padre Pedro.

El establecimiento es un espacio de interacción social diverso, en donde niños provenientes de diferentes sectores sociales y con acumulados culturales diferentes son capaces de convivir y aportarse nutritivamente desde sus propios intereses e identidades, fortaleciendo el cultivo y la valoración del patrimonio cultural latinoamericano.

El proyecto educativo está arraigado en la comunidad, por ello, los postulantes son muchos y por ello deben pasar por un proceso de selección que incluye exámenes de lenguaje, de matemáticas y artístico, además de una entrevista personal que busca establecer la concordancia de las familias con los valores que promueve el colegio que brinda el colegio. Al colegio, ingresa “el alumno que le gusta el arte... Los papás tienen una motivación por el arte, y entienden y quieren que sus hijos vayan a las giras como los otros niños, que vayan a tocar”, señala la rectora. El examen artístico es más exigente para los alumnos que postulan a la Enseñanza Media, e incluye ejercicios rítmicos y melódicos, y pruebas referidas a la presencia escénica de los niños.

Los padres cuentan con espacios de participación en las mesas de trabajo temáticas, en las cuales se inscriben de acuerdo a sus preferencias y disponibilidad. Las actividades desarrolladas en estas mesas —académica, pastoral, artística, de convivencia, del deporte, del medio ambiente— son supervisadas y orientadas por el Centro de Padres. En la mesa académica, por ejemplo, los padres que son docentes se interesan en cooperar con la medición de la velocidad lectora de los niños; en la mesa de convivencia, se preocupan por organizar el día del alumno, el día del profesor, del día de la música, el día del papá, etc.; y en la mesa del medio ambiente, los apoderados con vocación ecológica realizan los complejos trámites para que el colegio sea reconocido como colegio defensor del medio ambiente. Asimismo, los padres y profesores pueden participar en academias que funcionan especialmente para ellos, y han conformado una orquesta propia.

Organización de la enseñanza

El establecimiento depende de un directorio compuesto por representantes de la Fundación Cristo Joven, que supervisa la gestión del colegio, pero que, en general, no interviene en la cotidianeidad de sus decisiones educativas. La conducción del colegio recae en la rectora, secundada por la dirección de extensión, encargada de las academias artísticas, y por la dirección académica, que supervisa las asignaturas regulares del currículum, incluyendo las de corte artístico incluidas en la JEC. Cuentan con el apoyo de una asistente social, un psicólogo y una psicopedagoga especialista en lenguaje, además de un equipo de 34 profesores; los del área artística son especialistas en sus disciplinas: instrumentistas, licenciados en danza o actores.

Los alumnos permanecen en el colegio regularmente hasta las 18:00h; en ese lapso desarrollan las clases que les corresponden por programa, además de seis horas semanales de actividades artísticas, en el marco de la Jornada Escolar Completa (JEC). Estas actividades son comunes para todos, pero después de las 15:30h (en Básica) o 16:30h (en Media), los alumnos asisten a academias en que reciben una enseñanza más personalizada para mejorar el dominio del instrumento en que ellos se están especializando. “Después de las 15:30h este colegio se convierte en un conservatorio”, señala el director de extensión, Aliro Núñez, y acota que el punto fuerte de la formación, es la interpretación musical. Todos los alumnos participan en la orquesta de su curso, y todos aprenden de acuerdo a su ritmo y sus habilidades. Si un alumno es particularmente talentoso, se le estimula y desafía más.

El colegio también promueve la capacidad de gestión cultural de sus alumnos. En este contexto, en la Enseñanza Media se crearon algunas prácticas institucionales “que parten desde el arte, pero tiene un sentido social debajo”, relata la rectora. Los cursos de 1º Medio realizan una gira artística a fin de año, a cargo del profesor jefe, por lo que este debe asistir a los ensayos y colaborar con la producción y logística de la misma. El curso se presenta en algún colegio que quiera impulsar el arte, y comparte con los alumnos del mismo. En este nivel, en clases de Educación Tecnológica, se les capacita también en la formulación de proyectos culturales y su presentación a diversos fondos concursables, la idea es que puedan conocer y hacer uso de los recursos que el Estado y los privados destinan para la promoción del arte, conocimiento que les ayudara no sólo en el marco del colegio, también es un aprendizaje de vida.

Si los alumnos no consiguen financiamiento por esta vía deben buscar otras alternativas para allegar recursos para su proyecto, que consiste en un evento de convocatoria nacional, pues deberá implementarlo en 2º Medio. Cada alumno del curso debe preocuparse de algún aspecto de la producción; desde la iluminación hasta conseguirse los expositores y el alojamiento para los 200 alumnos de todo el país, que los visitarán por 3 días. “Todo el despliegue logístico lo hacen los chiquillos. Esa es la idea, que organicen, que aprendan a gestionar, a ser alumnos proactivos... Porque eso es lo que le falta a los artistas acá.”, dice la rectora. Durante el evento se presentan las delegaciones de los otros colegios y se termina con un trabajo grupal donde los doscientos alumnos crean una obra que sintetice lo que les enseñaron durante esos días, en música, teatro o danza.

En 3º Medio, los alumnos crean una obra músico-teatral, y a fin de año parten a una gira vocacional a las principales universidades, organizada por la dirección de extensión del colegio. Ellos presentan la obra y, a cambio, la universidad los recibe, alimenta y muestra sus carreras y sedes, para que los jóvenes conozcan alternativas distintas a las universidades locales. Esta gira es financiada por los padres.

En 4º medio, los alumnos se preparan para una licenciatura, que dura 3 días y se realiza bajo los conceptos de *Verum*, *Pulcrum* y *Bonum*. *Verum* es el día de la verdad; en que los alumnos exponen lo investigado durante el año acerca de un tema importante, que reúna lo artístico con lo académico. Por ejemplo, el año pasado estudiaron la importancia del azul dentro de la literatura mapuche huilliche; este año, los alumnos del plan Humanista están investigando acerca de la importancia social de la población Maximiliano Kolbe, y los del plan Científico profundizan en el proceso neurológico de un alumno que es músico, y su incidencia en el rendimiento académico. El segundo día corresponde a *Pulcrum*, referido a lo estético, la belleza, y ellos exponen lo que han aprendido en este ámbito. Y el tercer día y final es *Bonum*, lo bueno; “el padre Pedro les entrega personalmente, en un momento de la misa, su licenciatura, y ellos se lo entregan a los padres, es bien bonito... y muy significativo”, relata la rectora.

La formación recibida apunta a varios propósitos que se entremezclan, entre ellos, una valoración del patrimonio cultural chileno y latinoamericano; el rescate de instrumentos tradicionales como el guitarrón o el rabel. La apertura al uso de estos instrumentos en un espectro amplio de formas musicales, que puede ir desde una tonada a una obra contemporánea; el desarrollo de la capacidad de expresar sentimientos a través de las manifestaciones artísticas. La rectora recalca que, pese a la enorme cantidad de actividades desplegadas en torno al arte, éste no es, en último término, el eje de su misión: “En este colegio es muy importante lo social, porque estamos trabajando con niños con alta vulnerabilidad... Aquí el arte no es un fin en sí mismo, sino más bien una herramienta para el cambio, para la movilidad social”.

Este objetivo requiere un trabajo mancomunado entre los profesores del colegio, y efectivamente existe una permanente interacción entre los profesores de las áreas artísticas y regulares, que es potenciada por los directivos del colegio, mediante la asignación de un horario al trabajo de articulación y un acompañamiento del mismo. “*Los profesores saben lo que está*

haciendo el otro. La profesora de Arte, por ejemplo, se junta durante la semana con el Prekinder, Kinder y Primer Ciclo; trabajan articuladamente, se comunican, y una entiende el sentido de lo que está haciendo la otra”, comenta la asistente social Paola Olivos.

Pero no se trata solo de saber lo que está haciendo el otro, también de llegar a acuerdos; por ejemplo, respecto al manejo conductual y la formación de hábitos: “como los niños están en un proceso de normalización, en los consejos se trabaja para que haya un hilo conductor que vaya desde los profesores del área académica hasta los profesores de arte: no olvidar saludarse, etc.” Los profesores de cada curso se reúnen periódicamente y analizan caso a caso la situación de sus alumnos, tomando determinaciones respecto a cómo apoyarlos, si es necesario. Si, pese a ello, un alumno sigue flaqueando desde el punto de vista académico o disciplinario, se le retira de la orquesta y se le priva de la participación en giras, mientras no repunte. Sus competencias artísticas no le granjean privilegios especiales. Así lo relata el director de Extensión y encargado del Área Artística.

La articulación entre lo artístico y lo académico también subyace a las iniciativas de capacitación y expresión artística. Desde el 2011 se está trabajando un proyecto llamado Del folclor infantil al aula, donde participaron varios profesores y un cuentacuentos, quien los capacita en el tema de la narración, les muestra formas distintas de interacción y adquirir, , a través del cuento, nuevas estrategias pedagógicas. Además, desde el Departamento de Lenguaje, se organiza un encuentro de poesía indígena, quechua y mapuche. En la última versión asistieron poetas de Perú Illapel, Osorno, Valdivia, Temuco.

La experiencia coincide con algunos aspectos del modelo logocentrista en educación artística (Agirre 2006²⁵), en cuanto a: Propósitos formativos, ya que otorga mucha prioridad al hecho artístico y a sus productos, buscando los medios para que los estudiantes adquieran los conocimientos precisos para lograr buenos desempeños en las áreas artísticas. *El principal*

²⁵ Agirre Imanol (2006), Modelos formativos en educación artística: Imaginando nuevas presencias para las artes en educación. Universidad Pública de Navarra. Bogotá julio de 2006 https://docs.google.com/document/d/1oqFtrevOTDTBI9A1AYQwstqVYHj5M4LSOXKE8oNTJFk/edit?hl=en_US&pli=1

propósito de este modelo de educación artística estriba en que el educando adquiera y domine los preceptos que rigen la virtud estética en las artes. El conocimiento de tales preceptos resulta, además, tan útil al espectador como al artista. Al primero porque tal formación le convierte en un perfecto connaisseur del mundo del arte; al artista porque dichos conocimientos le permiten aspirar a alcanzar el ideal de belleza en sus obras. (Aguirre 2006:2)

¿Cómo impacta esta formación en los alumnos del colegio? En lo académico, los alumnos presentan resultados consistentemente superiores a lo esperable de acuerdo al nivel socioeconómico de sus familias, en casi todas las asignaturas y cursos evaluados por el SIMCE. De los 25 alumnos que egresaron el año pasado del colegio, 23 quedaron en la universidad. Solo tres de ellos estudiaron carreras artísticas, y el resto se embarcó mayoritariamente en carreras científicas.

Según la asistente social del colegio, las disciplinas artísticas juegan un rol importante en estos alentadores resultados, así como en el moldeamiento de la personalidad de los alumnos. El trabajo en equipo que realizan, les ayuda a generar condiciones para el aprendizaje, e influye en la forma como ellos se relacionan. Eso facilita el trabajo en aula, porque hay un ambiente armonioso, en donde todos están buscando adquirir nuevos conocimientos. Es probablemente uno de los principales logros de ésta experiencia.

Síntesis

- Representa una experiencia de educación formal en un colegio particular subvencionado, en un contexto social heterogéneo, con predominio de sectores de gran vulnerabilidad.
- Ofrece educación artística en el área de la música, teatro, danza y artes visuales, en el marco de un proyecto que combina el rescate y valorización del folclor tradicional chileno y latinoamericano, con obras que, compartiendo las mismas raíces, se expresan en un lenguaje musical más contemporáneo.
- El colegio obtiene resultados por sobre el promedio de los establecimientos similares, en el SIMCE; una alta proporción de su primera generación de egresados de la enseñanza secundaria quedó en la universidad, y los alumnos desarrollan seguridad en sí mismos y habilidades sociales.
- El proyecto cuenta con una buena inserción en la comunidad de la cual surge, ya que le ofrece canales de participación (hay academias para apoderados y una orquesta en la que éstos participan) a la vez que le brinda espectáculos de buen nivel artístico, que le dan identidad y son motivo de orgullo.
- Persigue el desarrollo de competencias de interpretación y gestión cultural en la totalidad de sus alumnos, pero en último término el arte se concibe como instrumento de movilidad social. En ese sentido, la formación parece inscribirse en la postura contextualista descrita por Eisner; sin embargo, en los docentes entrevistados se percibe un interés genuino y profundo por la riqueza de nuestro patrimonio cultural, que permite pensar que para ellos, el aprendizaje y la transmisión de estas manifestaciones artísticas constituyen un fin valioso en sí mismo, lo que los sitúa en una postura más bien esencialista.
- Las artes se conciben como una instancia meritocrática que implica aprender un saber complejo, que vincula el logro de experticia artística con alcanzar beneficios en otros ámbitos sociales (como por ejemplo, ingresar a la universidad).
- La experiencia educativa tiene algunas coincidencias, en sus propósitos formativos, con la perspectiva reconstruccionista en cuanto a: La finalidad que se otorga a la educación artística como medio de reconstrucción social ya su preocupación por la

comunidad local, así como la importancia de rescatar la cultura propia a través del estudio del folclor local.

- Si bien en algunos talleres se abordan aspectos relacionados con una construcción cultural popular de transmisión informal, la metodología para enseñarlos está ligada al rigor y la disciplina de un aprendizaje tradicional, basado principalmente en un enfoque logocéntrico de la educación artística. Como estrategia metodológica constructivista destaca el proyecto de autogestión cultural a través del cual se promueve la capacidad de gestión cultural de sus alumnos.
- Si bien es cierto que en el colegio Santa Cecilia la principal prioridad es lograr mejorar la vida de la comunidad y dar oportunidades a los estudiantes a pesar de tener escasos recursos, existe la consideración de la enseñanza del arte desde un punto de vista académico (el rescate y valorización del folclor tradicional chileno y latinoamericano se hace desde una perspectiva académica) que privilegia la destreza para una correcta ejecución de obras.
- El propósito mencionado, se lleva a cabo mediante una serie de estrategias metodológicas coincidentes con el modelo logocentrista, tales como: a) La dirección sabia y experta (el colegio contrata profesores especializados con posgrados): se fundamenta la transmisión didáctica en la acción directiva de un maestro o profesor especialista. B) El empleo de una práctica didáctica sistematizada y precisa, que destaca por su eficiente organización. c) La imitación y la progresión, en la dificultad, constituyen los fundamentos metodológicos para la adquisición profunda de los conocimientos y destrezas. D) Predominio de los procesos productivos, aunque no se dejen de lado las actividades de conocimiento y apreciación.
- En base a lo anterior, es relevante el lugar que el Colegio Santa Cecilia de Osorno le asigna al aprendizaje de las artes. En un contexto de desventaja social, sus directivos y profesores se han propuesto lograr excelencia en un área que ha permitido que los estudiantes adquieran determinadas actitudes, habilidades y destrezas que se pueden transferir a otros ámbitos académicos escolares.
- Otro aspecto importante es que al realizar muestras o conciertos de lo realizado en los talleres del Colegio Santa Cecilia, se han ido desarrollando audiencias que pueden relacionarse de un modo informado y complejo con las obras observadas y escuchadas.

Escuelas o Liceos que fomentan el arte

Escuela Básica Villa Amengual

Región de Aysén

Lago Verde

Esfuerzo, audacia y compromiso deben ser los conceptos que mejor pueden describir a la pequeña comunidad de la Escuela Villa Amengual, ubicada a 132 kilómetros de Coyhaique, en la Región de Aysén. Localidad que fue fundada en el marco de la construcción de la Carretera Austral en 1983, y que tiene aproximadamente 200 habitantes.

Esfuerzo, ya que sus recursos materiales son limitados y su conectividad está sujeta a los vaivenes del tiempo. Audacia, porque se atreven a implementar proyectos artísticos que desafían al clima y a la geografía. Compromiso, debido a que sus logros son consecuencia de la creatividad e inteligencia de los docentes y administrativos del establecimiento.

La Escuela Villa Amengual, incorporó a su proyecto educativo un elemento que sistemáticamente aporta al desarrollo de los talentos artísticos de sus estudiantes, por ello, el arte se asume como una expresión que potencia los contenidos del currículum de la enseñanza básica. Esta virtud trae como consecuencia la realización de clases entretenidas en donde la experimentación es un condimento más de las prácticas docentes. Es un establecimiento multigrado que fomenta el arte al interior de sus aulas, aunque no lo tiene explicitado en su Proyecto Educativo Institucional, PEI, estructura sus estrategias pedagógicas considerando el ámbito artístico.

El desarrollo artístico de la Escuela de Villa Amengual, comenzó hace tres años producto de los vínculos entre una comunidad ávida por incorporar la práctica de expresiones artísticas a su quehacer cotidiano, y una docente que estimaba que el arte era una manera de crear comunidad, de promover la cultura local y generar identidad al interior de la villa.

Partieron con un taller de teatro, que entusiasmó a la mayoría de los niños y fue aceptado y promovido por la comunidad, *“en el camino nos fuimos dando cuenta de que el desarrollo de las distintas capacidades de los niños, era mucho más amplio, entonces empezamos a hacer otros*

talleres y después, tomamos la parte curricular (...) Hasta el año pasado (2011) nuestro fuerte era teatro, después se incorporó orquesta, hacíamos folclor y participamos de concursos de pintura, rescate de nuestro entorno y vimos que había niños con muchas habilidades”. Explica la docente encargada de coordinar los talleres del establecimiento.

La mixtura entre talleres artísticos y los contenidos curriculares provocó que los resultados de la prueba que realiza el Sistema de Medición de Calidad de la Educación (Simce), fueran año a año auspiciosos, logrando ubicar al colegio al tope de los resultados regionales. Resultados que son un logro indiscutido para el equipo de administrativos, docentes y de co-docentes, que organizan el establecimiento.

Hace tres años, para atender una treintena de estudiantes, la escuela tenía solo dos profesores. Hoy, con la promulgación de la Subvención Escolar Preferencial (SEP), se consolidó un equipo de cuatro profesores y dos ayudantes de aula. Dotación que atiende a 35 niños de primero a octavo básico, ocho de ellos, están internos. Además, se caracteriza por enfocar su trabajo hacia la horizontalidad de trato, flexibilizar los objetivos y actuar como un cuerpo único; *“somos un equipo que tiene muy claro los objetivos de la escuela, qué es lo que se quiere lograr con los niños. Dirigimos nuestro trabajo siempre a una educación de excelencia, valorando mucho el tema artístico; encontramos en el arte una herramienta muy potente para desarrollar todo lo que es el aspecto curricular básico”*, reitera la docente, quien, además destaca el compromiso irrestricto que tienen los apoderados de la escuela.

La claridad de los objetivos se puede apreciar a partir de los logros educativos que han tenido a lo largo del proceso de incorporación de los contenidos artísticos, de la participación comunitaria y el espacio social que ocupa la escuela; es un centro importante de socialización, que, al potenciar las capacidades de los niños/as, obtiene el reconocimiento de la comunidad; ¿cómo se expresa?, participando, colaborando en la obtención de recursos, transformándose en una fuente de saber y conocimiento para los estudiantes.

Niños alegres y creativos

Parte del trabajo de la escuela es la ampliación de la cobertura, de sexto a octavo básico, esfuerzo que se realizó porque los niños/as, al irse muy chicos a diferentes hogares de Coyhaique, les costaba desarraigarlos de su familia, generándose problemas anímicos y afectivos, que repercutían en su rendimiento académico.

Niños/as, que se han destacado en diferentes expresiones artísticas, ya que sus docentes ven en ellos condiciones innatas para cultivar el arte. A juicio de una docente de la escuela, una de las grandes cualidades que tienen los estudiantes es que están dispuestos a aprender, en el marco de una buena convivencia, de un espacio de libertad, del respeto y la tolerancia. El espacio formativo artístico se enmarca en las orientaciones transversales; en donde se pone énfasis en la responsabilidad, el amor por lo que se hace, los valores, y el compromiso familiar.

La incorporación de la familia, se produce de manera natural, la escuela es el eje artístico de la comunidad de Villa Amengual. Por ejemplo; el grupo de folclor de la escuela participa en el conjunto de la comunidad. Los actos del pueblo, son organizados, generalmente, por el establecimiento. El vínculo es cercano, la escuela es un inmueble abierto a los apoderados y a los habitantes del lugar.

La realización de talleres que se relacionan con el quehacer artístico de la comunidad, ha servido para que la gente no tenga obstáculos para expresarse a través del arte, se ha perdido el miedo a la vergüenza, es un elemento que a los diferentes actores de la comunidad los motiva a vincularse. Un ejemplo, es el interés de los apoderados por participar de los diferentes talleres que se imparten en la escuela. *“De hecho, yo también le he dicho a la profesora que nos hiciera participar a nosotros como apoderados, de hecho yo estoy muy interesada en eso”*. Comenta la presidenta del Centro de Padres.

Por otra parte, frecuentemente mujeres visitan la escuela para mostrar su trabajo; ya sea obras en telar, pintura, tejido. Para la docente que imparte el taller de folclor el vínculo con los padres y apoderados ha sido muy satisfactorio; *“hay un grupo de artesanas que trabajan el fieltro, la palabra fieltro no estaba en el vocabulario de los niños, pero ahora ya saben que es el fieltro,*

para qué se hace el fieltro y para qué sirve. Y ellas siempre me dicen –“tía, si Ud. quiere que yo le vaya a enseñar a hilar a los chicos, llámeme y yo voy” o –“si Ud. necesita lana, yo tengo lana en mi campo y se la doy”. Entonces ellas están súper entusiasmadas en que se traspase estos aprendizajes que ellas tuvieron de sus abuelos, de sus papás”.

Una de las actividades más esperadas por la comunidad de Villa Amengual y otras localidades aledañas, es el encuentro de teatro que realizan todos los años. El 18 y 19 de octubre del 2012, se realizó, con la participación de las escuelas del sector sur: Cerro Castillo, y Coyhaique, las escuelas del Norte; Lago Verde, Tapera, Río Cisnes, más una compañía regional. Un cuento y las clínicas de teatro que se hacen en la mañana.

Para consagrar el encuentro de artes escénicas, los directivos de la escuela se propusieron postular a fondos económicos concursables que les permitan construir a un costado de la escuela un centro cultural, que albergue una sala de cine, una de teatro, de folklor, entre otras. Espacio que estaría a cargo de la escuela, pero mantendría el carácter comunitario que tiene el establecimiento.

Los objetivos cumplidos por la Escuela Villa Amengual, se deben, en parte, a la relación tripartita que se desarrolla entre la dirección y los docentes del establecimiento, los apoderados y la comunidad (incluida sus autoridades): *“Tía vamos a hacer este proyecto –ya, hagámoslo, entonces el equipo somos todos, no solamente los profesores, tienen claridad de lo que queremos con sus hijos, siempre se les está informando, qué estamos haciendo, las reuniones de apoderados son de 2 ó 3 horas, aquí no hay reuniones de cuarenta y cinco minutos, preguntan todo, está bien o mal pero preguntan igual. Entonces ese es el equipo, un equipo completo”*, dice una profesora. Tener los objetivos definidos, acotados, y socializados entre los actores sociales ha permitido que se brinden apoyos recíprocos en las tareas propuestas, dividiéndose los quehaceres en función de obtener logros colectivos y compartidos.

Al aporte de la comunidad se ha sumado la colaboración de profesionales del Servicio País Cultura, presentes gracias al acuerdo entre el Consejo Nacional de Cultura y las Artes y la Fundación para la Superación de la Pobreza, las jóvenes, han puesto sus conocimientos a

disposición de la escuela y sus desafíos, por ejemplo; hoy, junto a una de las docentes trabaja una profesora de artes visuales

La intervención de diversos profesionales y de la comunidad en la identificación de los objetivos de la escuela, considera que las planificaciones sean flexibles, que los ajustes se hagan, de acuerdo a la concreción de los objetivos propuestos.

Por la mañana, imparten una malla curricular que se ordena de acuerdo, a la que determina el Ministerio de Educación, y por la tarde, debido a los recursos que tienen, el tiempo que disponen y para velar que los niños/as experimenten en distintas expresiones artísticas, hacen elegir a los estudiantes dos talleres *“se quedan el día miércoles al taller de artes visuales y el día jueves, por decirlo, orquesta y algún otro, pero solamente dos, no pueden elegir más de dos. Pero, también hay talleres extra programáticos, que son los que se hacen después de clases, que es el teatro de títeres, donde se ponen los que generalmente tienen más aptitudes y más disciplina”*, explica la docente encargada de las planificaciones de los talleres artísticos. Los niños hasta cuarto básico pueden cambiarse de taller, pero una vez que ingresan al segundo ciclo de enseñanza básica deben quedarse en dos talleres y profundizar sus conocimientos.

El trabajo de los docentes se divide de acuerdo a las aptitudes de cada uno y las condiciones de apoyo externo que se vayan creando. Se entiende el arte como una manifestación propia del ser humano, que puede ser cultivada y difundida por una comunidad, se pueden replicar las metodologías y sus contenidos. Una muestra de esta metodología de trabajo es la que se materializa con los estudiantes de octavo básico, quienes, ante la ausencia de un profesor, son los encargados de hacer el taller con los niños más chicos.

La docente del taller de artes visuales, cuenta su experiencia; *“yo hice mi plan anual, yo hago mis clases, yo me consigo los materiales y si tengo alguna duda, ellos siempre están detrás apoyando (la comunidad), ahora la niña de Servicio País dijo –chicos, podríamos hacer una exposición y todos saltamos–sí, hagamos una exposición y trae esto, esto y nosotros presentamos esto otro. Entonces de una idea que se le ocurre a una, todos aportan y terminan en una gran idea”*.

El primer proyecto artístico que se adjudicó la Escuela de Villa Amengual, fue un Fondo Nacional para el Desarrollo Cultural y las Artes, FONDART, que se destinó a trabajar junto a 12 niños, se denominó “Títeres con Historia Gaucha”. Luego, se ganó un proyecto presentado al Fondo Escuela Artística. En el marco de ese proceso, los docentes se dieron cuenta que necesitaban capacitarse para seguir trabajando la temática artística. Por ello, postularon un proyecto de Pedagogía Teatral, que les permitió a todos tomar clases que luego se verían reflejadas en el trabajo experimentado con los niños. En ese espacio, se trabajó la sensibilización, improvisación, y dramatización, los mismos ámbitos que trabajan las escuelas de teatro consagradas. Aporte que hizo que el trabajo dentro del aula cambiara, ya que se valoran elementos propios de los niños, que comúnmente no tenían espacio de desarrollo al interior de una clase. Por ejemplo; el juego, como recurso de aprendizaje transversal.

Cabe destacar la pro-actividad del equipo de gestión, la capacidad para detectar y asumir sus propias limitaciones e intentar resolverlas, solicitando colaboración a instituciones y personas que tienen la voluntad y las competencias para articular un trabajo asociativo, que, rápidamente, se verá reflejado en el proceso cognitivo de los estudiantes.

Aportes educativos transversales

La incorporación del ámbito artístico ha sido transversal, en casi todas las asignaturas se ha tratado de hacer uso de metodologías que permitan que el estudiante tome conciencia de su trabajo cognitivo. Por ejemplo, en matemática, se crea la figura de un quiosco, que es una dramatización, en donde un estudiante asume el rol de vendedor, otro de comprador y se hace toda la trama en base a una dramatización que permite que las operaciones matemáticas se desarrollen. En lenguaje, se genera un juego de roles, en donde los diferentes niños juegan a realizar un debate, argumentando sus posiciones. En ciencias, también se dramatizan los contenidos.

Parte de la metodología es que la participación en las dramatizaciones de los niños más pequeños siempre es improvisada, una vez que crecen, que llegan a sexto básico, trabajan con parlamento en mano, con lecturas, con visión de personajes. *“Ellos tienen que buscar la vida del personaje, tienen su cuestionario, tienen que contestar, ponerse un nombre, es todo un cuento.*

Entonces para ellos pasar de la oralidad, del que esté la tía de repente diciendo la historia y ellos solamente se muevan o que hablen, pero se aprenden cosas de memoria, cortito, a un parlamento donde tiene la responsabilidad de su personaje, de vestirlo, de caminar como él, de ser más profesional, por decirlo así, ese cambio ellos lo esperan”. Es el indicio de que han crecido, que avanzan, que se superan a ellos mismos, que asumen otra ubicación dentro del grupo. Dice la docente encargada del taller de teatro.

Esta novedosa manera de trabajar los contenidos curriculares le ha permitido a la escuela, por segundo año consecutivo (2011 y 2012), tener buenos resultados en el Simce, ubicarse entre las veinte mejores escuelas de la región. Mejora que se produce cuando la comunidad educativa se decide a trabajar planificadamente el ámbito artístico, en donde cada estamento tiene determinado su espacio de acción y el rol que juega en el proceso de enseñanza/aprendizaje de los estudiantes. Esencialmente, se produce un trabajo colaborativo entre la escuela, que se refleja en los contenidos y las estrategias educativas, y los apoderados que estimula y refuerza en sus hogares los objetivos académicos propuestos desde el establecimiento.

También ha sido exitoso el taller referido a la creación de una orquesta; primero, comenzaron con un taller de cuerdas, y el 2012, se incorporó viento. Hay un docente que está a cargo de la creación de la orquesta y dos profesores que, durante la semana, practican individualmente con cada niño. En esa instancia los estudiantes profundizan sus conocimientos, aprenden a leer partituras, adquieren disciplina y destreza con el instrumento, y, uno de los mayores logros, es que la familia se compromete con el aprendizaje del niño/a, no sólo se expresa al ser los adultos los responsables finales de la mantención y cuidado del instrumento que está en su casa, también se evidencia al transformarse en los encargados de que el niño/a tenga el tiempo y el espacio para ensayar y consolidar sus conocimientos.

En artes visuales, trabajan con el color, la línea, la textura, el uso adecuado de los materiales que tienen: lápices de madera, cera, acuarela, una vez definido los implementos a trabajan la expresión; se trata de que los estudiantes viertan sus emociones y reconozcan el patrimonio de la zona. En el marco de esa idea, es que se realizó *“un taller de telar, cuyo trabajo se transformara en un bolsito o una cartera, se trata de que tengan una herramienta que les sirva*

para ganar algo de dinero. Además, hay hartos conceptos matemáticos, por ejemplo el de cálculo, la medición de lana, la separación de los clavos entre otros". Cuenta la docente de artes visuales.

Todas las obras que se producen al interior de la Escuela Villa Amengual, buscan rescatar la cultura que identifica a la comunidad, por ejemplo, las obras de teatro se basan en historias locales, y las interpretaciones musicales destacan la música regional. Estrategia que permite que los estudiantes valoren su origen, rescaten del olvido las costumbres y la historia del lugar, consoliden una cultura que se mantiene como la más influyente constructora de sus propias identidades, la cual se edifica en conjunto por toda la comunidad.

Desde el punto de vista formativo, se destaca el trabajo colectivo, la participación de los niños/as mayores en la formación de los menores, la pérdida del miedo a expresarse, el fortalecer la autoestima, y la adquisición de la perseverancia y la disciplina. Cualidades que ya tuvieron un primer fruto: el 2012, un estudiante, que toca el contrabajo se adjudicó una beca para ir a tocar con la orquesta regional cuatro veces al mes. Situación que es tomada por la comunidad como un ejemplo de tenacidad y esfuerzo, que vale la pena imitar.

La realización de los talleres es producto del trabajo sistemático y creativo de la comunidad educativa, quienes, sorteando sus limitaciones, han conseguido sumar a la población que excede de manera directa a la escuela, y conseguir fondos para materializar proyectos que buscan mejorar la convivencia, la formación y los aprendizajes de los niños/as.

Los recursos obtenidos, se deben esencialmente a dineros provenientes de la Subvención Educativa Preferencial, SEP, del Fondo de Apoyo al Mejoramiento de la Gestión Municipal en Educación, FAGEN, y también al postulado al Fondart y al Fondo Nacional de Desarrollo Regional, FNDR.

Haber obtenido recursos suficientes para materializar los diversos talleres obliga a la comunidad educativa a plantearse nuevos desafíos, ya que los estudiantes en la medida que avanzan en sus conocimientos esperan consolidar cualitativamente sus aprendizajes; *"Por ejemplo, nosotros estamos trabajando con títeres de mesa, ya pasamos del títere de varilla al títere de mesa, lo cual nos significa más plata, otro tipo de materiales. Ahora orquesta no está solamente en cuerdas, ahora va a agregar viento, flauta traversa. Folclor ya pasó el tema regional,*

está viendo otros bailes, necesita otra vestimenta. Entonces si nosotros queremos crecer y ser excelentes, también necesitamos invertir”. Dice la docente encargada de proyectos, al referirse a los próximos desafíos económicos que enfrentaran, los cuales serán sorteados utilizando la misma estrategia de años pasados, a través de concursos e incorporando a la comunidad.

Como desafíos institucionales, esta convertirse en una escuela artística y a futuro, en liceo artístico, que permita darle sello identitario al establecimiento. Y a los niños/as y jóvenes permanecer en la comuna hasta, al menos, los dieciocho años.

La pequeña comunidad educativa de la Escuela de Villa Amengual ha asumido con humildad su trabajo; sienten que están llevando a cabo un proyecto de establecimiento que repercutirá en la vida futura de sus integrantes, en donde la idea de aprender haciendo se hace carne, los profesionales dejan un espacio para el error y la corrección inmediata, no le temen a la equivocación y la vulnerabilidad de sus acciones, están disponibles a corregir y/o perfeccionar las estrategias educativas.

SÍNTESIS

- Es un establecimiento reciente, que se inicia en el arte, a partir de un taller de teatro y títeres, luego, organizan un taller de orquesta, folklor y artes visuales.
- Desarrollan el arte como parte de un trabajo transversal, todos los talleres artísticos, tienen algún grado de aplicabilidad en los contenidos curriculares. De este modo se enseñan y fortalecen algunos contenidos curriculares *a través del arte*.
- La escuela de Villa Amengual tiene una alta participación de la comunidad, existe coincidencia en que el establecimiento sea el eje cultural de la zona.
- Destaca el involucramiento de los apoderados en el proyecto artístico de la escuela. Su participación no solo se focaliza en dar apoyo a sus hijos, sino también en proponer enseñar los saberes que han obtenido a través de una transmisión oral. Así, la escuela se concibe como un espacio pedagógico de convergencia de saberes de distinta índole y en el que pueden enseñar diversos actores. De este modo, los saberes del currículum se entrelazan con los saberes comunitarios.
- Es relevante mencionar que los profesores están en permanente proceso de aprendizaje de nuevos conocimientos artísticos y que existe una alta colaboración entre docentes para priorizar dichos conocimientos en el aula.

- La escuela de Villa Amengual ha asumido de manera progresiva desafíos cada vez más exigentes, partiendo hace tres años solo con un taller de teatro y, actualmente, impartiendo talleres de diversas áreas artísticas. De este modo se ha ido logrando un real desarrollo de la formación artística, transformándose en un eje articulador de las inquietudes culturales de la comunidad local.
- Uno de los principales desafíos que tienen es crear un Centro Cultural que les permita consagrarse como el espacio de encuentro y esparcimiento del pueblo.
- Es una experiencia replicable, ya que se basa en la gestión y la creatividad de los integrantes de la comunidad educativa, en donde se han trazado objetivos alcanzables a las posibilidades que tiene la comunidad. Por ejemplo; la incorporación de la cultura local, sumar a la comunidad como recurso formativo, de los docentes, potenciar las habilidades que tienen y no ejercitan en el marco de la educación disciplinaria.
- Esta experiencia se sitúa, por una parte, en el enfoque reconstruccionista de artes visuales, debido a que conciben el arte como hecho cultural más que como saber institucionalizado, por lo que recuperan el arte de las minorías, reconociendo la artesanía como arte y los trabajos colectivos artísticos populares. También existe una preocupación por el uso de conocimiento desarrollado por la comunidad local en relación con el conocimiento disciplinario.
- Por otra, utilizan un enfoque metodológico constructivista, en donde se le reconoce y se le pide al niño/a que identifique sus conocimientos para luego, construir otros, que sea capaz de construir sus propios procedimientos para que desde la acción vaya implementando el saber, el cual se materializa en sus creaciones e interpretaciones artísticas.
- La experiencia genera un espacio de construcción colectiva del conocimiento artístico, en el que participan activamente todos los miembros de la comunidad, éste objetivo, la hace destacable como buena práctica.
- Se concibe el aprendizaje como proceso resultado de un diálogo social a través del que se construyen los significados. Esta construcción colectiva es una característica también de la manera de gestionar los proyectos de la escuela y es uno de los aspectos replicables de la experiencia.

Escuelas o Liceos que fomentan el arte

Colegio de los Sagrados Corazones

Región de Valparaíso

Viña del Mar

Identidad y espiritualidad a través del arte

El Colegio de los Sagrados Corazones Padres Franceses de Valparaíso y Viña del Mar (SS.CC de Viña del Mar), se emplaza en una zona alta de la comuna, en modernas, luminosas y armónicas instalaciones. Es reconocido por su tradición educativa y el marcado énfasis en la formación religiosa, combinada con una sólida formación académica y social de sus estudiantes.

El colegio nace de la unión de dos establecimientos educativos de extensa trayectoria en la V región: Padres Franceses de Valparaíso (fundado en 1837) y Padres Franceses de Viña (fundado en 1920). La integración comienza el año 2002 y se concreta el 2008, con el traslado de ambas comunidades a nuevas dependencias. La fusión implicó una serie de transformaciones organizacionales y pedagógicas, que llevaron al cuerpo directivo y docente a plantearse nuevos desafíos, entre los que destaca un cambio en el enfoque formativo.

SS.CC de Viña del Mar vuelca su enseñanza a un enfoque integral, sustentado en el modelo de bachillerato internacional, que se centra en el desarrollo holístico, a través de la formación de ciudadanos, una impronta académica y habilidades prácticas para la vida. Dicho modelo se articula en base a ejes orientados a la construcción de identidad, desarrollo de la conciencia, diversidad cultural, respeto y fortalecimiento de valores humanos universales, y la dotación de habilidades necesarias para aprender y adquirir nuevos conocimientos.

En este marco de transformación surgen dos iniciativas que buscan fortalecer la temática artística e integral de los estudiantes: Retirarte y Santa Cecilia. Ambos son proyectos anuales, de carácter extracurricular, que constituyen hitos que delimitan el desarrollo de las actividades artísticas, y que se han transformado en iniciativas institucionalizadas y muy valoradas por la comunidad escolar.

Retirarte es una experiencia que se efectúa a comienzos de año, fuera del espacio escolar y abre la programación anual de los talleres arte. Santa Cecilia, es un encuentro abierto a la comunidad, que se realiza en las instalaciones del colegio y que cierra el periodo anual de talleres artísticos mediante una muestra colectiva de artes integradas.

Retirarte (Retiro + arte)

Esta iniciativa, ideada a mediados del año 2002 por el equipo directivo y, como lo describen sus líderes actuales, buscaba establecer una conexión entre el desarrollo de la espiritualidad y el arte. El ex rector de SS.CC. de Viña del Mar, el Padre Nelson Rivera y el vicerrector del área formativa de aquél entonces, pensaron que mediante el desarrollo de actividades artísticas extracurriculares era posible que jóvenes de enseñanza media pudiesen profundizar sus momentos espirituales.

La idea tuvo una gran recepción en el equipo del Área Artística quienes, estaban conscientes de que la unión de ambas intencionalidades era necesaria y posible de ser plasmadas en una iniciativa escolar. El actual encargado del Área Artística y coordinador del Área Formativa describe que este proyecto nace de la necesidad de trabajar en los estudiantes el sentido de la espiritualidad, la trascendencia y el arte, por ello el nombre de Retirarte (Retiro + arte). Si bien en sus inicios su foco estaba claro, la materialización del proyecto era difusa, así lo señala el coordinador del Área Formativa:

El arte en los chiquillos, el arte en la escuela, en el colegio, pueden trascender en la vida de uno. Tiene que ver con creer que el arte es una herramienta para el desarrollo humano, para el desarrollo integral, que a través del arte podemos formarnos, podemos educarnos, podemos vivir incluso. Esos son los objetivos que nosotros nos planteábamos: cómo hacerlo, cómo concretizamos una cosa que era tan etérea, si era una cosa etérea, no entendíamos nada.

Una vez asumido el desafío se ideó una propuesta de trabajo capaz de propiciar instancias de introspección, de trabajo colectivo y de desarrollo de la capacidad reflexiva, conocimiento, conciencia y creación.

Desde un inicio se acordó que una actividad con tales características debía ser desarrollada en un espacio distinto al escolar y durante los primeros meses del año. Fue así como se definió que Retirarte debía desplegarse en un entorno natural, alejado de la ciudad, y dispuesto para recibir a estudiantes y profesores por al menos dos días (tres días y dos noches), durante el mes de abril. A partir del primer encuentro, los profesores a cargo del diseño y gestión de la actividad han sido activos en la búsqueda de instalaciones que cuenten con las distintas condiciones requeridas: naturaleza, amplitud, habitabilidad y, sobre todo, simpleza y sencillez. Así lo relata la actual rectora del establecimiento:

Se buscan espacios que favorezcan y faciliten el contacto con la naturaleza-bosque, playa o montaña, dependiendo de la temática. Hemos estado en Ritoque, en Colliguay. Se buscan espacios con cabañas, muy sencillos, no se privilegia ahí la hotelería sino el contacto con la naturaleza. Van acompañados de un grupo importante de profesores y, bueno, todo lo creativo... Ellos van a vivir una experiencia de arte.

En estos espacios, jóvenes de primero a cuarto medio se reúnen a trabajar un tema que año a año se va reformando y que actúa como eje principal de las distintas actividades efectuadas durante la jornada. En cada encuentro se trabaja de manera colectiva y segmentada en grupos más pequeños, dependiendo de las características y los objetivos buscados. Como describe el actual coordinador del área de formación, estudiantes y docentes asumen un rol preponderante en la gestión y desarrollo de cada actividad:

(Se genera) un taller masivo o y talleres temáticos, experiencias intermedias, una intervención en el almuerzo, una coreografía... todos los profesores organizamos esto, pero Retirarte en sí es una experiencia que se va formando también con los chiquillos.

Anualmente, una de las fases más complejas del proceso es la definición de los ejes temáticos. Los docentes del área de formación artística han debido ser capaces de identificar necesidades espirituales y sensitivas en la comunidad educativa, y diseñar estrategias para que éstas puedan ser tratadas y trabajadas a través de la creación y producción artística. Esto ha implicado el desarrollo de exigentes ejercicios reflexivos internos, en los que también se han hecho parte el cuerpo directivo y otras áreas formativas: *“...Lo difícil del proyecto es generar en sí el proyecto anual, el tema. Nos demoramos harto en concretizar, porque los chiquillos todavía son concretos, entonces lo difícil es plantearles algo etéreo...”* (Coordinador Área Formativa)

En el primer encuentro se trabajaron los cuatro elementos (tierra, agua, aire y fuego) por medio de la corporalidad, el movimiento, la música y la pintura. Posteriormente se trabajó el concepto de “trascendencia”, instancia en la que se integró el equipo docente de pastoral. Los encuentros siguientes han sido variados en sus argumentos, trabajándose temas que van desde la cultura mapuche a la conciencia social escolar, eje que articuló el último Retirarte con el objetivo de conmemorar y reflexionar acerca de los 175 años de existencia de SS.CC en la zona.

Cabe destacar que Retirarte se estructuró como una metodología que contemplaba la realización de talleres durante la jornada, espacios que utilizaban diferentes lenguajes artísticos y que confluían en una gran obra. Esta metodología ha sido muy valorado por la comunidad educativa, ya que ahí se generan experiencias libres y experimentales de creación, la cuales difícilmente se pueden dar en el espacio escolar formal

La segunda parte es la de creación, organizando a los chicos de diferentes talleres y edades, en diferentes “compañías” (como compañías artísticas) con el desafío de crear en un día una obra propia que integre todas las disciplinas de los talleres representados.

Finalmente se hace la puesta en escena, la que se realiza en un espacio especialmente habilitado para ello, en medio de la naturaleza, además de un trabajo de maquillaje y otras representaciones.

Como se ha descrito, esta es una experiencia en la que participan los docentes de arte y los estudiantes de los talleres artísticos, pero también se invita a otros miembros de la comunidad intra y extraescolar. Usualmente asiste el equipo directivo y, de acuerdo a la temática, se unen

otros participantes. Cuando se trabajó el eje de trascendencia, se invitó al equipo de pastoral, grupo que participó tanto en la organización de las actividades, como en el desarrollo de las mismas. Por su parte, para el encuentro destinado a la cultura mapuche, participaron miembros y especialistas de dicho pueblo, dando a conocer sus significaciones y visiones de mundo. Y en la última jornada, destinada a la conciencia social de SS.CC., dado que el trabajo se articuló en distintas aristas (yo con el mundo, yo con los más cercanos, yo conmigo mismo y cómo eso afecta la integralidad”), fue necesario el apoyo de la psicóloga, la orientadora del colegio y un grupo de eclesiásticos.

El desarrollo del trabajo reflexivo, de creación y estimulación artística tienen como objetivo el acercamiento a la naturaleza, la experimentación, la sensibilidad, y la percepción. Por medio de estas acciones, los jóvenes logran generar un producto artístico que se presenta a toda la comunidad, y que pone en escena ciertos conceptos trabajados durante las sesiones, como la dignidad, los derechos y la libertad, entre otros. Si bien las actividades finalizan con una exposición (instalación en el establecimiento), el objetivo de Retirarte es preparar motivacional, emocional y artísticamente a los estudiantes para el trabajo que desarrollarán durante todo el año en los talleres artísticos, así como también transmitir a otros estudiantes los aprendizajes desarrollados durante el proceso.

Los logros de esta iniciativa son múltiples, y se han generado por la convicción y el trabajo desarrollado por sus organizadores, pero principalmente por la responsabilidad y el compromiso asumidos por los propios jóvenes participantes. Éstos, antes de iniciar el proceso se preparan anímica y motivacionalmente para vivir la experiencia, permitiendo que las actividades se realicen en un clima de tranquilidad y respeto. Cabe mencionar que los jóvenes no son seleccionados sino que pueden optar libremente a ser parte de la experiencia. El único requerimiento, es tener algún tipo de motivación por el arte y no estar sujeto a sanciones por conducta, pero, de acuerdo a lo declarado, en general, quienes participan son jóvenes involucrados en distintas actividades que el colegio ofrece. Según cuenta la rectora:

Son alumnos a los que principalmente les gusta el arte, pero también se da que son alumnos que están en todas. Tú los vas a encontrar en una experiencia artística, pero además van a estar liderando el Centro de

Alumnos, o sea son alumnos bastante integrales, que tiene un interés por el arte.

En términos de aprendizaje, se reconoce que formar parte de este proyecto a lo largo de cuatro años (de primero a cuarto medio), posibilita que los jóvenes logren alcanzar distintas habilidades, que van desde aprendizajes estrictamente vinculados al fortalecimiento de competencias artísticas, al desarrollo de habilidades sociales, de liderazgo, de gestión, y de trabajo colaborativo, trabajo en equipo. Es más, de acuerdo a lo percibido por el equipo directivo, el principal valor de esta experiencia, y reconocido por los exalumnos del colegio, es la posibilidad de obtener herramientas y habilidades para la vida.

Para el equipo gestor de Retirarte, formar parte de esta pequeña comunidad, hace que los jóvenes se reconozcan a sí mismos, sean conscientes de sus talentos, de que juntos es posible lograr algo, contribuyendo, con ello a la formación integral de los estudiantes, sello trazado en el proyecto educativo de SS.CC de Viña. Dice el Coordinador del área formativa:

La motivación, la valoración, la autoimagen de los chiquillos crece (...) Los grupos son de 80, cómo hacerlo es muy difícil, pero los chiquillos tienen ahí ciertas claves que pueden ir aprendiendo. El punto de vista se desarrolla, la opinión se desarrolla. Nosotros somos un apoyo a toda la formación integral, desde el arte nosotros hacemos un aporte con al establecimiento (...) La idea es que ellos sean los encargados de transmitir que esos talleres.

Junto al desarrollo de dichos valores, el principal reconocimiento al proyecto es el otorgado por los propios estudiantes y exalumnos. Ellos, transmiten activamente lo experimentado, motivan y esperan que otros se unan a la experiencia. Para muchos participar una vez al año en Retirarte es un anhelo proyectado. Niños de octavo básico desean participar por primera vez, y jóvenes egresados, por su parte, esperan volver a vivir la experiencia. De esta manera, es posible reconocer que Retirarte marca la vida de muchos jóvenes, otorgándoles sentido espiritual, social e identitario.

Asociado a Retirarte han surgido otras iniciativas. Entre ellas, se puede nombrar la radio El Árbol Respiratorio, creada para apoyar la coordinación de las actividades durante los encuentros. Su buen funcionamiento y recepción han permitido que sus operaciones se extiendan al espacio escolar a fin de promover actividades artísticas entre los estudiantes. Así lo manifiesta el Coordinador de Área Formativa: “Hay una radio que nació en el segundo Retirarte. Funciona durante el recreo, para la semana del arte, para el día del teatro, el día de la danza, la radio se toma el patio.”

Otra iniciativa que se emanó de este proyecto fue el encuentro Retirarte para docentes; instancia dirigida a los profesores del SS.CC., con enfoque del proyecto inicial, pero con una modalidad más reducida en tiempo, solo en un día de trabajo. Los resultados, a juicio del grupo de organizadores, fueron muy satisfactorios, logrando un amplio reconocimiento e involucramiento por parte de los profesores de los distintos subsectores y niveles.

Santa Cecilia

Santa Cecilia es una iniciativa anual, organizada también por los grupos de talleres artísticos, quienes mediante una representación abierta a la comunidad educativa, conmemoran, cada 23 de noviembre, a la patrona de la música.

Su surgimiento se remonta al año 2004, periodo en que un grupo de niños/as y jóvenes pusieron en escena obras nerudianas de manera musicalizada, para exponerlas en el encuentro de Confraternidad SS.CC. Nacional (encuentros bianuales de colegios de la congregación). La calidad de la puesta en escena, estimuló a que los docentes a cargo del proyecto hicieran extensiva la representación al resto de la comunidad escolar del SS.CC. de Viña. Así, se invitó a todos los talleres y grupos artísticos a presentar sus trabajos en un encuentro colectivo desarrollado en el gimnasio del establecimiento. La convocatoria fue amplia, logrando la participación de distintos grupos, pero, aun cuando la experiencia fue exitosa, su duración fue muy extensa, lo que llevó al replanteamiento de la actividad al año siguiente.

El rediseño de Santa Cecilia determinó que las representaciones debían tener una duración menor y estar pensadas en el concepto de las artes integradas, es decir, la unión de las distintas disciplinas artísticas en una misma representación.

Actualmente, en Santa Cecilia se desarrollan montajes en los que se ensamblan variadas áreas artísticas. Los poemas y escritos generados en el taller de literatura, son articulados con la música creada por el Taller de Instrumental y cantos trabajados en el Taller de Coro. El Taller de Arte Interpretativa asume un rol principal a través de la representación teatral, que es complementada con el trabajo del Taller de Danza.

A través de la articulación de las acciones desarrolladas por los distintos talleres, se logran montajes que tienen una duración aproximada de 40 minutos y que se caracterizan por utilizar un lenguaje contemporáneo, con influencias del Teatro del Silencio, las obras de Andrés Pérez, en el Circo-Teatro, y del Circo del Sol (Cirque du Soleil).

Santa Cecilia es un proyecto en el que participan una amplitud mayor de jóvenes que en Retirarte, formando parte niños/as desde 6° básico en adelante. Tal como se describe, esta una actividad extensa que reúne a una multitud de estudiantes en una puesta en escena que lograr una verdadera integración de las artes.

Acá participan de 6º básico a 4º medio. Si uno lo tuviera que comparar es como la evaluación sumativa de lo que es cada taller en particular, pero que lo trabajan bajo el concepto de artes integradas, no es que se presente el coro, sino que es una puesta en escena, una gran puesta en escena de las artes integradas...”, comenta la Rectora del SS.CC de Viña del Mar.

La definición de los temas tratados en las presentaciones es libre, es decir, el equipo del Área de Formación tiene autonomía para diseñar la propuesta escénica anual, la que siempre está en correspondencia con los principios y valores congregacionales y de la comunidad.

La puesta en escena, generalmente, se comienza a trabajar durante el segundo semestre, de manera paralela en cada taller. Luego, con un par de semanas de anticipación los distintos grupos se reúnen a definir conceptos y pautas compartidas. Para lograr la coordinación requerida, se define un eje temático, que posteriormente es enlazado en una estructura común. Así lo explica el Coordinador del área formativa:

Desde la primera semana nos empezamos a juntar con los chiquillos y trabajamos en los propios talleres, hasta las últimas dos semanas donde nos juntamos todos a entrecruzar todo lo que hemos aprendido. Coreografía 1, por ejemplo, naturaleza va antes del texto 4 por ejemplo, con la música 5 y juntamos. Entonces empezamos a juntar el montaje, a armar el esqueleto. La última semana se nos permite ensayar todos días con los chiquillos, hasta el ensayo general, que se hace en la noche, en el mismo horario que se presenta. Intentamos hacerlo a las 20:00h, o a las 20:30, cuando haya oscuridad.

Para la comunidad escolar, Santa Cecilia es la expresión de los propósitos de su proyecto institucional. La unión de las artes hace palpable la visión formativa de SS.CC. de Viña, la cual comprende el proceso educativo como una experiencia que no es desarticulada sino que integral en sus distintas dimensiones. Se valora, por una parte, la creatividad y la calidad de las representaciones, pero lo que más llena de orgullo es la corresponsabilidad generada entre estudiantes. Se aprecia además, la transversalidad etaria, niños/as y jóvenes de distintos ciclos se organizan trabajando cooperativamente. Esto, a juicio de sus coordinadores, es una de las grandes fortalezas de la experiencia: el trabajo con estudiantes de tan diversas edades de manera conjunta, constituye un desafío que ha sido sorteado de manera satisfactoria, logrando generar una estrecha vinculación entre los participantes, lo que se traduce en comunión indeleble que se transmite a toda la comunidad.

Reflexiones en torno a la propuesta artística

La concepción de una educación integral y espiritual, en la que se concede gran importancia a la creación y producción artística mediante proyectos de artes integradas se relaciona con la propuesta del historiador del arte inglés Herbert Read (1982)²⁶.

La tesis central de su teoría es que todas las áreas escolares se deben enseñar a través del Arte ya que éste integra la formación moral, intelectual y social. Es por eso que mediante la expresión artística se logran modificar las actitudes y conciencias individuales generando cambios positivos en la sociedad. Para Read, coincidiendo con Platón, el objetivo de la educación es lograr la paz y la armonía en el plano de la vida interior, por eso la mejor virtud del arte es armonizar lo bello y lo bueno.

Un aspecto destacado de esta experiencia es la integración entre la postura contextualista y la esencialista. Estas dos perspectivas presentadas por Eisner representan dos grandes posturas que tensionan permanentemente la reflexión sobre el área y sus prácticas.

Según Eisner, la postura contextualista utiliza a las artes para lograr fines que no son artísticos. Para esta perspectiva, a través de la educación artística se resuelven problemas y falencias sociales. (Eisner: 1998). La postura esencialista, por su parte, considera que el arte es un aspecto único en la cultura y la experiencia humanas, por lo tanto el aporte más valioso de las artes para cualquier sociedad reside en lo que sólo el arte puede ofrecer. Aquí se busca el aprendizaje del arte como fin en sí mismo.

Como muestra lo anterior, las posturas antes señaladas son tensiones que aún están en debate porque suponen creencias y posicionamientos respecto a las artes muy diferentes. Sin embargo en el Colegio Sagrados Corazones de Valparaíso y Viña del Mar (SS.CC de Viña del Mar), han logrado conciliar ambas perspectivas, aparentemente excluyentes, resaltando no solo la

²⁶ Herbert Read (1893-1968) fue el fundador y primer director de la International Society of Education Through Art (INSEA), organización no gubernamental afiliada a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, las Ciencias y la Cultura (UNESCO). INSEA fue fundada en París en 1954 y permanece aún vigente como una de las organizaciones más importantes de debate, investigación y publicación sobre la educación artística a nivel mundial.

importancia de profundizar en el arte como área (proyecto Santa Cecilia) sino ocupando los beneficios que la educación a través del arte ofrece, al generar espacios (Reti-arte) donde se desarrollan otros aspectos de la educación de la persona, como es la formación religiosa y espiritual, a través de la creación y producción artística.

Si bien estos programas artísticos se pueden leer como la integración entre las perspectivas contextualista y esencialista aludidas por Eisner (1998), es posible observar que parece predominar más bien un posicionamiento contextualista. El lugar que esta institución educativa le asigna a las artes tanto en *Retirarte* como en *Santa Cecilia* se establece claramente en referencia a su proyecto educativo y propósitos formativos. En esa línea, llama la atención que se coordine desde el departamento de formación y no desde una instancia artística. De este modo, las artes en el colegio parecen tener un sentido institucional en tanto vehículo de transmisión, experiencia y desarrollo de su espiritualidad y, también, como oportunidad para hacer converger a las artes en una cierta ritualidad que expresa la identidad integradora del centro educativo (el espectáculo final anual). Así, es interesante constatar que el colegio parece apropiarse de estas propuestas artísticas para fines institucionales que permiten la cohesión de la comunidad educativa a través del arte (Read, 1991). Esto último puede ser una clave de replicabilidad.

Ambas iniciativas (Retirarte, Santa Cecilia) nos muestran el papel relevante del arte en una formación integral y espiritual ya que *“El arte proporciona también los vínculos que consolidan el rito. +Eisner (1995:11)*

Síntesis

- Retirarte y Santa Cecilia son la manifestación de una propuesta educativa que busca el desarrollo integral de sus estudiantes. Están insertos en un proyecto institucional que si bien se preocupa de la calidad de aprendizajes de los subsectores tradicionales de aprendizaje, tiene como foco la promoción de todas las áreas de manera equilibrada. De este modo, disciplinas que usualmente son tratadas en menor medida que otras (como el caso de artes y educación física) son trabajadas intensamente.
- En el caso particular de educación artística, se aborda desde la educación preescolar en tres campos de expresión: artes visuales, interpretativas y musicales.

Todos los niños/as se vinculan a estas tres manifestaciones desde el comienzo de su etapa escolar, pudiendo desarrollar diversas habilidades de manera armónica. Para ello SS.CC. de Viña, cuenta con condiciones institucionales y organizaciones que facilitan una buena labor pedagógica. Por ejemplo; el número de horas dedicadas a la educación artística es mayor al exigido por el Ministerio de Educación.

- Por una parte, las instalaciones del establecimiento, a pesar de no poseer un teatro, disponen de salas afines a cada actividad: salas con espejo para danza, salas de teatro, salas de música y la sala de artes. Por otra parte, cuenta con un grupo importante de profesionales (ocho) de distintas áreas artísticas, con experiencia y conocimiento pedagógico, quienes mediante un trabajo coordinado han logrado levantar apuestas innovadoras. En tercer lugar, la dirección del establecimiento ha apoyado las iniciativas de manera directa entregando recursos económicos para su puesta en marcha, organizando las cargas laborales de los equipos de acuerdo a las necesidades y tiempos requeridos, y otorgando autonomía y confianza a sus ejecutores. La independencia y libertad entregada a los equipos, muchas veces han provocado tensiones, especialmente, en relación a los preceptos del proyecto educativo, dificultades que han sido resueltas gracias a la apertura al diálogo y claridad del equipo dirección.
- La propuesta formativa artística del colegio, manifestada en las dos iniciativas, Retirarte y Santa Cecilia, supone un perfil particular de docente. Este no solo debe saber de arte y saber enseñar las disciplinas artísticas, también debe tener coincidencia con las propuestas y sentidos formativos que se quieren trabajar por medio de las artes.
- Las buenas prácticas institucionales y docentes han repercutido no solo en el incremento de iniciativas extracurriculares, también han tenido una incidencia en el valor que niños/as y jóvenes le otorgan a la asignatura de Arte. Para la mayoría de los estudiantes éste subsector es prioritario al igual que los otros, reflejando así la apropiación en la comunidad del sentido de la formación integral.
- La concreción de ambos proyectos, ha sido posible debido a que cada uno de estos elementos están presentes en SS.CC. de Viña, pero el factor que les da soporte y sustentabilidad en el tiempo es su sintonía con el proyecto educativo institucional.

En este sentido, de no existir dicha conexión, la mantención de las iniciativas se hubiese visto amenazada frente distintas transformaciones: cambios en los liderazgos directivos, crisis institucionales, entre otros cambios. La coherencia con el proyecto y propósitos educativos del colegio puede ser un aspecto de replicabilidad que permitiría la viabilidad y sustentabilidad en el tiempo de los proyectos artísticos.

Educación no formal con enfoque público

Escuela Municipal Casa Azul del Arte

Región de Magallanes

Punta Arenas

Arte y gestión

Casa Azul del Arte, funciona en una centenaria casona que cobija a unos quinientos niños/as, jóvenes y adultos que sienten placer por diversas expresiones artísticas. Este proyecto es el ejemplo de un modelo de gestión participativo que con compromiso, trabajo y creatividad se ha situado como el centro artístico de la ciudad de Punta Arenas.

Se configura a partir del sueño de un puñado de mujeres y hombres que abrazan el arte como una manifestación que brinda oportunidades de superación espiritual y material sin distinción social. Su pasado enorgullece, su presente es esplendoroso, y su futuro se plantea desafiante.

La comunidad y sus intereses.

Un cúmulo de voluntades permite construir la historia de Casa Azul del Arte. En 1995, un docente de arte de Temuco que se encontraba temporalmente en Punta Arenas, fue el impulsor de la propuesta. Confirmando el carácter activo que lo identificaba, le presentó a la Municipalidad un plan piloto sobre la enseñanza de la educación artística. Rápidamente, la administración municipal se sumó a la iniciativa, iniciándose así los primeros trabajos con algunos establecimientos (Escuela Portugal y Capitán Arturo Prat Chacón, entre otros).

La opción de constituir un centro de educación no formal se basó en la necesidad de constituir un espacio educativo que no dependiera de la institucionalidad escolar pero que sí fuese capaz de vincularse con las escuelas. Se entendió como la modalidad más acertada para que los estudiantes aprendieran expresiones artísticas con mayor libertad de contenidos y formas, que el sistema educativo formal.

Se trata de un lugar que combina la enseñanza de las artes con la extensión artística, en donde se propone tanto a los estudiantes como a la comunidad tener una participación activa en su gestión y en su utilización.

En un primer momento se enseñó pintura y dibujo; después grabado, buscando hacer patente la significación del concepto enseñanza/aprendizaje, en donde los profesores junto a los estudiantes iban ensayando metodologías y contenidos que permitieran crear un proceso formativo nutritivo.

Tiempo después se organizó una exposición de pintura en el Museo de Bellas Artes, y un grupo de estudiantes y profesores viajaron a Santiago. Este evento fue fundacional para el grupo, ya que el viaje les permitió sentirse parte de un proyecto que tenía muchas posibilidades de ser exitoso, además, les ponía un gran desafío por delante. La posibilidad de concretar un anhelo de la comunidad, y el sentirse artífices de un proceso transformador que beneficiaría a todos los puntarenenses, dotó al grupo de mística y sentido de cuerpo y les abrió el horizonte; se convencieron de que podían hacer un trabajo que interpretara el sentir de parte de la Patagonia...

A los pocos años, empezaron a crecer los talleres; la gente pidió que se les enseñaran nuevas expresiones artísticas, situación que permitió que el alcalde de ese entonces, Carlos González, apoyara instalarse en una casona, ubicada en pleno centro de Punta Arenas. *“...El aporte está vinculado con la misión que tiene la municipalidad de colaborar en el desarrollo de la cultura local...”*, enfatiza el Administrador Municipal.

De acuerdo a lo expresado por uno de sus miembros, la propuesta se inició como un programa acotado a ciertas disciplinas (música, danza y artes visuales) que luego se transformó en un proyecto mayor, una escuela artística: *“Pasó de ser un programa pequeñito que trabajaba en las juntas de vecinos, a convertirse en una escuela. Después se pidió al Ministerio de Educación el reconocimiento como Escuela Artística bajo un currículo especial y se logró, según un decreto del año 97. En ese tiempo eran como 35 las escuelas artísticas en todo Chile”*, dice una profesora.

Casa Azul siguió creciendo, y el año 2001 pasó a depender directamente de la Corporación Municipal de Educación. Esta relación abrió nuevas proyecciones y se vinculó directamente al sistema educativo formal, en donde si bien, no era una escuela tradicional, si organizaba su trabajo para recibir a los estudiantes de los liceos municipales. Antes de la Jornada Escolar Completa (JEC) tenía más de ochocientos estudiantes, ofrecía diversas disciplinas artísticas y contaba con un afianzado cuerpo docente.

Según el equipo administrativo, educativo y artístico de Casa Azul, los hitos que tiene la experiencia, son contundentes. Los lazos con la comunidad se han estrechado, se han descubierto talentos locales y se han realizado importantes innovaciones en las prácticas pedagógicas, otorgándole proyección al trabajo realizado.

La novedad del trabajo educativo que realizan se basa en un enfoque pedagógico que cruza transversalmente todo el proceso de enseñanza/aprendizaje: el constructivismo. Este enfoque permite establecer diferentes metodologías que posibilitan que los estudiantes sean el centro de enseñanza, ya que se concibe que sean ellos los que construyen activamente los aprendizajes. Además favorece la interacción afectiva y cognitiva con su entorno. La construcción de la realidad que hacen los niños/jóvenes los obliga a significar y luego resignificar información para transformarla en creación y/o interpretación artística.

A juicio del equipo responsable, el primer hito que marca la prosperidad de la experiencia es el compromiso asumido por la municipalidad, que se concretiza con la entrega de recursos económicos para su instalación en las actuales dependencias, la escuela, (1995). Se reconoce el aporte de las autoridades que colaboraron directamente con el proyecto y apoyaron su ideario.

Un segundo momento clave en la consolidación del proyecto fue el reconocimiento como escuela artística (1997), ya que desde el punto de vista curricular se realizaron algunas mejoras como modificar los contenidos de los talleres para que se vincularan con los objetivos y aprendizajes esperados de los planes y programas oficiales. Se produce una planificación educativa que consideraba los objetivos pedagógicos del sistema educativo formal, generándose contenidos específicos de las disciplinas artísticas, pero que tienen alcances transversales definidos.

El tercer punto de inflexión fue la llegada de la actual directora de Casa Azul, (2001) quién, junto a su equipo, ha sido capaz de resolver algunos de los problemas financieros que tenían desarticulado el proyecto original. La profesional con trabajo, creatividad y compromiso que se manifiesta en su actuar conjunto con la escuela y el discurso vinculante con los objetivos pedagógicos del sistema educativo, logró sacar adelante la experiencia, “... pronto empezamos a ver resultados, la gente se encantó, tuve mucho apoyo de la comunidad –mire, sabe qué, voy a mandar a mi hijo decían las mamás-. Eso te llena de satisfacción y empiezas a entusiasmartte con el proyecto...”, manifiesta la principal responsable de la iniciativa.

Por último, el hito más reciente ha sido profundización del trabajo dirigido a niños/as y jóvenes vulnerables, y la extensión al trabajo con niños/as con necesidades educativas especiales, (2005). Esta experiencia ha tenido gran aceptación en la comunidad, la cual se manifiesta en el número de estudiantes que participan, en la cantidad de asistentes a los eventos que realizan y en el reconocimiento de las autoridades y dirigentes sociales. Además, a los profesionales de la Casa Azul del Arte, les ha presentado importantes desafíos metodológicos.

Cada uno de estos acontecimientos da cuenta de los desafíos asumidos por los profesionales, y el sentido que el equipo otorga a su trabajo. Mérito que es colectivo, y que se ve refrendado en las diversas acciones que desarrollan. A modo de ejemplo, es posible nombrar la configuración de grupos de trabajo en diversas áreas como fotografía, pintura, dibujo, guitarra clásica, viola, chelo, flauta dulce y traversa. Junto con ello, se han conformado además los elencos de Música Antigua de Adultos y Niños, Sur Canoris, la Orquesta Juvenil, Cuartetos, y el Coro Infante Juvenil. En artes escénicas funcionan danza contemporánea, clásica, educativa y folklórica. Todas estas expresiones se desarrollan regularmente durante todo el año, organizándose también, talleres de verano e invierno.

En la actualidad, el equipo de gestión está compuesto por personal administrativo, y docente. En el ámbito administrativo hay una dirección, una encargada de proyectos, una secretaria de proyectos, una secretaria administrativa, un auxiliar y una diseñadora que está a cargo de la galería. Hay pedagogos en el área de artes visuales, artes escénicas y artes musicales.

La estructura del equipo se edifica desde responsabilidades colegiadas, en donde cada uno tiene compromisos individuales y colectivos, que, más allá del trabajo artístico, se basan en algunos pilares que vale la pena destacar: la actualización de la propuesta artística, que es responsabilidad colectiva; el trabajo de relaciones públicas y coordinación con otras instituciones que encabeza la directora, las comunicaciones corporativas y la difusión hacia la comunidad a cargo de una diseñadora, quien acentúa eficazmente la imagen de la Casa Azul, y la labor que desarrolla la encargada de proyectos, quien busca permanentemente, en conjunto con todo el equipo, nuevas fuentes de financiamiento.

Trabajo comunitario

Las bondades del proyecto son consecuencia del trabajo desarrollado por un equipo artístico y administrativo dedicado y versátil, que con la comunidad mantiene un vínculo estrecho y duradero. Una manifestación de esta relación, es la galería de la casona; abierta a todos los artistas de la región. Lugar que se ha transformado en un espacio al servicio de toda la región. Su creación se fundamenta en el convencimiento de que las personas deben tener acceso al arte y a las manifestaciones artísticas, ya que estas les permiten crecer y constituyen espacios de expresión y participación de los pueblos.

Casa Azul estimula para crear “tu propio arte”, producir o interpretar obras que, al servicio de la sensibilidad de otros, se pongan en circulación, es la manera de compartir con la sociedad, de integrarse con otro, de construir comunidad. El creador se comparte socialmente mediante la comunicación que genera al ser el artífice de una creación, propone la traducción simbólica de la realidad, que dialogará con otras creaciones y otras disciplinas.

Cuando se promociona la integración social se vinculan las distintas culturas de la región y se ofrece a los niños/jóvenes la posibilidad de constituir en un “nosotros”. Tarea que se ha logrado, atendiendo a una población vulnerable que ha visto en el arte un medio de expresión efectivo, la posibilidad de instruirse y educar un talento artístico, como un vehículo que permite dialogar con otros.

Otro de los aspectos que se destacan, es la relación con la comunidad. Los docentes logran establecer un férreo vínculo con los estudiantes. Éstos, mantienen lazos con los niños/jóvenes y sus familias, ya que entienden que el proceso educativo es un estadio compartido, en donde los adultos juegan un rol fundamental. ¿De qué manera se expresa? a través de la vocación del docente, su preocupación integral por el estudiante, su interés por compartir más allá de lo netamente pedagógico.

Los profesionales de Casa Azul, han hecho un esfuerzo por cimentar relaciones pedagógicas que, si bien se anclan en la mediación de contenidos de especialidad y disciplina, se esfuerzan por formar personas críticas, inquietas, sensibles a su entorno. Bajo este enfoque se ayuda a los niños/jóvenes a preguntarse ¿quién soy yo?, respuesta que deben encontrar en su interior, para luego identificar cuál es su espacio social. Se les invita a cuidar el medio ambiente, a respetar y querer a su prójimo, a contribuir con la sociedad en su conjunto, a querer a su región. Se concibe entonces el arte como una expresión inclusiva que permite entender la cultura propia y la cultura de los otros. De esta manera, se expresa el enfoque constructivista que, con la implementación de la reforma educativa en Chile, prevalece desde la década de 1990. En donde el contexto y la cultura del estudiante son elementos fundamentales en la construcción del conocimiento.

Ayudados por Casa Azul del Arte, cada persona descubre sus habilidades y talentos, adquiere herramientas que les permiten valorarse, mejorar su autoestima, identificar su rol en la sociedad: *“...La Casa Azul siempre ha brindado apoyo, en todo sentido a la comunidad. Hay muchas instituciones que han buscado convenios o colaboración mutua de trabajo y eso nos ha permitido tener presencia en la comunidad”*, añade la directora.

La labor desarrollada por Casa Azul se vincula con el planteamiento del investigador Nicolás Bourriaud sobre los efectos sociales de algunas prácticas artísticas significativas. El autor plantea que las artes pueden dibujar “una utopía de proximidad”, una especie de intersticio social que se abre hacia un “intercambio ilimitado” abriendo espacios “ricos en experimentaciones sociales”, apartados de la uniformidad de los comportamientos. En casa Azul las prácticas sociales de las artes se configuran como un espacio de articulación comunitaria.

Más allá del trabajo con niños/jóvenes, Casa Azul se ha ampliado a compartir con otros miembros de la comunidad. El convenio generado con el Establecimiento de Larga Estadía del Adulto Mayor (ELEAM) es un ejemplo de ello. En este proyecto se trabaja con ancianos que están enfermos, que no son autovalentes y que encuentran en el arte un modo de expresarse. Las obras artísticas en este contexto, son una manifestación no excluyente, que desde su observación o producción se instalan como un testimonio que colabora en la integración social.

El éxito de las iniciativas de Casa Azul es una acertada lectura de la cultura y los intereses de los habitantes de la región, pero también se debe al permanente trabajo realizado con instituciones sociales como la Junji o el Hospital Psiquiátrico, con quienes se coordinan para desarrollar esfuerzos mutuos que se vean reflejados en nuevas iniciativas a desarrollar.

En estas expresiones, se profundiza la identidad local, se busca recordar a los más antiguos y mostrar a los más jóvenes la historia de las sociedades patagónicas. Así, las expresiones artísticas se cultivan y se integran en las diferentes obras que se exponen y/o presentan en los espacios públicos. La experiencia con Juan Pablo Langlois es prueba de ese objetivo; el artista desarrolló una instalación en el Hospital Regional, destacando el valor de los pueblos originarios australes y denunciando el exterminio que sufrieron en la Patagonia.

Casa Azul del Arte tiene como objetivo principal ser un espacio en donde se cultiva el arte y también un lugar en donde se pueden apreciar las creaciones artísticas de la zona. Se trata de entregar herramientas que, no sólo, ayuden a crear a los niños/as y jóvenes, sino que también sean recursos para refinar los gustos, para destacar el arte local, para que el público masivo adquiera elementos que le permitan sentir obras artísticas simples y también de mayor complejidad. Como parte de esa formación es se le otorga un gran valor a la cultura local, la cual no solo se restringe a su historia y costumbres, también considera la geografía y las características socioeconómicas de la gente que participa de los talleres; singularidades que determinan el modo de hacer las cosas.

Trabajo educativo

Dado que los estudiantes de Casa Azul son personas que viven en una zona aislada y que, en su mayoría, cuentan con escasos recursos materiales, muchas veces están privados de conocer y ejecutar un instrumento: la lluvia y el frío dificultan salir de sus hogares y la falta de dinero no permite que los adquieran. Para contrarrestar esta situación se les proporcionan los instrumentos musicales para que se los lleven a su casa.

El hecho de que el instrumento pase a ser parte de la responsabilidad de los estudiantes y que su cuidado se extienda hasta su hogar, trae consigo dos consecuencias pedagógicas y sociales: por una parte se les permite tener cotidianeidad con el instrumento, ensayar varias horas al día; por otro lado genera un mayor involucramiento de las familias en el proceso, quienes asumen un mayor compromiso con los estudiantes. En resumen; el compromiso de la familia y la conformación de un lugar que, a través de la entretención, forma a niños y jóvenes, ha traído consigo buenos resultados.

En cuanto al desarrollo de los aprendizajes, se ha promovido una educación integral, una docente de Casa Azul, destaca el valor de la educación artística:

...yo creo que las artes desarrollan áreas que las otras asignaturas no hacen; por ejemplo; la abstracción o la capacidad que tienes en cuanto al pensamiento divergente, creo que esas son condiciones que las artes estimulan. La creatividad, el ser original, concepto que excede a la técnica. Cuando hacía clases en colegios, los estudiantes me decían ¿para qué sirven las artes visuales? y yo siempre les decía, para que seas un mejor profesional y me miraban así como –de qué está hablando-. Les explicaba que es una manera de tener la capacidad de innovar, de ser creativo, de ser socialmente adaptable...

Las artes han permitido canalizar lo que se siente, sin necesidad de expresarlo únicamente a través de la palabra; existen posibilidades de declarar una emoción a través del baile, la música, la pintura, de adquirir un conocimiento y fortalecer la apreciación y el respeto por el otro.

Respecto de las artes visuales, su integración comienza en jardines infantiles, con niños desde los tres años, y en la educación básica, con chicos de primero a cuarto. El proceso comienza con ejercicios de pintura, dibujo, colocando énfasis en la técnica y el volumen, para luego trabajar en talleres, donde se desarrollan otras especialidades; como grabado, fotografía, cerámica, escultura, telar y orfebrería.

El trabajo en música, se concentra en el elenco Sur Canoris (música antigua); el coro, la orquesta juvenil, y pequeños grupos como ensamble y cuartetos. Además, se ofrecen talleres de chelo, violín, guitarra, viola y teoría, entre otros.

Los jóvenes trabajan en grupos, focalizando sus aprendizajes en el lenguaje audiovisual, así como la apreciación artística, y a partir de dicho ejercicio, construyen historias que son mostradas a la comunidad.

Gracias a estos esfuerzos, parte importante de los docentes y los estudiantes de Casa Azul del Arte han viajado a diferentes lugares de Chile dando a conocer su trabajo. Importantes experiencias, como el proyecto “Nieve, viento y frío, sueños en movimiento”, “Ensamble de dos tiempos”, son claras manifestaciones del impacto y visibilización de Casa Azul a lo largo del país.

Como queda en evidencia en los relatos, la iniciativa promueve que los trabajos de sus estudiantes sean exhibidos ante la comunidad, y con ello se estrechen vínculos con la región, manteniendo de esta forma el entusiasmo y esfuerzo de los niños/as y jóvenes por alcanzar una buena creación o interpretación.

Todo lo anterior se desarrolla por medio de un trabajo especializado con cada persona, atendiendo a sus intereses, habilidades y talentos. Para los docentes de Casa Azul no se trata de *“formar artistas, sino de ayudar a educar personas integrales, que vayan conociendo distintas áreas artísticas, que participen en los talleres de pintura, y después escuchen música y si se interesa por el baile lo haga. Se trata de entregarles una formación completa en el área espiritual”*, dice una docente de artes visuales.

Las metodologías que se utilizan son variadas, buscando siempre promover un encuentro del estudiante con la naturaleza, su entorno, con el objetivo de agudizar su capacidad de observación. Tal como se señala, el punto de partida de cada aprendizaje es la representación del mundo y la construcción social del conocimiento: *“...porque generalmente los niños vienen con muchos estereotipos del jardín, porque le dan el arbolito para pintar cree que todos los árboles son de esa manera. Entonces el punto de partida es cómo el niño ve la realidad...”*, agrega una maestra de artes visuales.

Realidad que, construida de manera subjetiva, estimula aprendizajes que no siempre están profundizados en el sistema educativo, debido a su acento en los aprendizajes lógico-matemáticos; por ejemplo; la creatividad que ayuda a entender procesos de manera más fácil y rápida, y que se expresa en diferentes ámbitos de toda la trayectoria de vida de los estudiantes.

Esa cercanía y utilidad que se le otorga al arte, permite que en Casa Azul del Arte, no aplique un proceso de selección en sus estudiantes y tampoco establezca parámetros generales y uniformes sobre los logros en los aprendizajes de sus niños/as y jóvenes. El cuerpo docente trabaja con la idea de progreso individual, que consiste en que cada estudiante prospera de acuerdo a su esfuerzo y talento. Las virtudes de este sistema evaluativo es que, una vez que se han iniciado las clases, rápidamente los estudiantes logran mejorar considerablemente su autoestima, se sienten capaces y valorados, enriquecen su relación con los otros, aprenden a trabajar en grupo e incorporan o acentúan la disciplina.

Limitaciones y desafíos

Trabajar con niños y jóvenes de escasos recursos económicos genera grandes satisfacciones a los docentes. Tienen la certeza de que posibilitan a los estudiantes ampliar sus horizontes, presentándoles otras realidades. Distintos estímulos facilitan que los propios estudiantes, desde su subjetividad, miren más allá de su realidad inmediata.

No obstante esta manifiesta motivación, las carencias materiales provocan frustración e impotencia entre los profesores, volviéndose conscientes de que su labor posiblemente no

cambiará las condiciones futuras de sus estudiantes, siendo esta una tarea de la sociedad en su conjunto.

Ante esta realidad, la directora comenta que se han diseñado algunas estrategias para que las jóvenes promesas patagónicas puedan ampliar sus posibilidades de desarrollo artístico. Entre sus proyectos está intensificar la coordinación con instituciones académicas de la Patagonia y de otras regiones, de forma que acompañen a los estudiantes talentosos en la concreción de sus sueños: continuar estudios superiores en el área artística.

A modo de propuesta, algunos docentes sugieren transitar hacia la figura de un establecimiento que se rija por el currículum formal, pero su énfasis esté puesto en el desarrollo de las artes, es decir, una escuela artística. Esto, a su juicio, contribuiría a que niños/jóvenes, reciban apoyo externo para desarrollar sus talentos. *“...Yo siempre he soñado que se cumpla, que sea una escuela artística, que tenga su espacio, que sea especialmente construida. Con las salas como corresponde, una para teatro, otra para danza, música, grabado. La idea, es no tener que estar sacando y poniendo atriles, que todo este pensado para estudiantes de distintas edades...”*, propone la docente de artes visuales. La directora también concuerda con la necesidad de materializar este proyecto, señalando: *“tendríamos alumnos de Natales, Porvenir, de otras comunas e incluso de Argentina, estamos tan cerca y realmente se puede hacer un intercambio interesante”*.

Junto con lo anterior, un segundo obstáculo es el financiamiento. La iniciativa se sustenta con un aporte monetario anual que la Ilustre Municipalidad de Punta Arenas traspasa a la Corporación Municipal. Tales aportes son suficientes para pagar los sueldos del personal administrativo y artístico, sin embargo se requieren recursos adicionales para comprar materiales, mejorar la infraestructura, salir de la región y sumar nuevos cursos.

Hasta ahora, los integrantes de Casa Azul del Arte han contribuido en la edificación de un proyecto que se estructura y desarrolla a partir de los recursos que se adquieren mediante diversos fondos concursables como Fondart regional, Fondo de la Música, Fondo de Artes Visuales, Fondo al Arte en Educación, y Fondo Nacional de Desarrollo Regional (FNDR), cuyo 2% es destinado a iniciativas culturales.

Esta estrategia ha permitido *“implementar la Casa Azul, desde los escritorios, computadoras, los instrumentos musicales, los atriles, todo a través de proyectos. Si contamos desde 1998, son casi 80 proyectos, cerca 450 millones de pesos”*, comenta la docente de artes visuales y encargada de proyectos de la institución.

Los integrantes de Casa Azul del Arte están conscientes de que el camino seguido ha sido el acertado, que les ha traído dividendos, ha permitido materializar las ideas que van surgiendo y mantener una cierta independencia creativa, pero también reconocen que necesitan ingresos más estables, que permitan darle continuidad y proyección a la iniciativa. Desde su perspectiva estos recursos debieran venir del Estado y no de la comunidad puntarenense, ya que se desvirtúa el espíritu inicial de la iniciativa: gratuidad a los estudiantes. En este sentido, se manifiesta la voluntad de mantener el carácter público de la experiencia.

Sus integrantes tienen claridad acerca de los esfuerzos que regirán el futuro inmediato; se mantendrán las postulaciones a proyectos regionales y nacionales, públicos e incorporar fondos privados, lo que sustenta la idea de hacerse cargo de parte del financiamiento de los gastos que implica mantener una iniciativa exitosa y útil para la sociedad.

Avanzar en la búsqueda de nuevos recursos que permita construir un mejor inmueble para la Casa Azul del Arte, y acceder a mayores y mejores materiales, maquinaria y tecnología moderna, forman parte de sus desafíos.

Todo lo anterior va de la mano de una propuesta de intensificación del trabajo dirigido a la comunidad. Se proyecta ampliar las exposiciones de las obras que se crean e interpretan a lo largo del año, mantener abierto el espacio a todos los creadores de la región y establecer alianzas con los medios de comunicación regional, para convocar a nuevos participantes y continuar informando a la comunidad, a través de Internet y las redes sociales.

En resumen, Casa Azul del Arte, seguirá siendo un actor importante en el quehacer artístico de Punta Arenas, ya que cuenta con un modelo de trabajo que es simple, asertivo y eficaz, que se basa en la conjunción de dos factores primordiales para que sea exitoso: claridad en los

enfoques de su propuesta educativa, y la consolidación de un grupo artístico, educativo y administrativo unido, que trabaja en pos de la concreción de esos objetivos.

Síntesis:

- El proyecto nace como iniciativa de un grupo de docentes interesados en difundir la educación artística. Este hecho influye positivamente en la relación con la ciudad de Punta Arenas y con la comunidad local, logrando afectar e involucrar a los integrantes de las comunidades y no solo a los sujetos particulares que practican las artes.
- Imparte educación artística no formal, que consiste en trabajar de manera colaborativa con el sistema educativo escolar, traspasando y fortaleciendo habilidades transversales, y manteniendo la libertad y el énfasis en la educación artística.
- Sus principales expresiones artísticas son: Educación musical, artes visuales y escénicas, implementándose, durante el año, ya sea en el marco de la escuela de verano o invierno o en los talleres semestrales, más de una veintena de talleres. Además, tienen el Grupo Surcanoris, la Orquesta Juvenil, y un coro.
- Tiene un modelo de gestión que se adecua a las necesidades de la iniciativa: un equipo docente autónomo y flexible, uno administrativo, en donde destaca: una encargada de proyectos, quien coordina todas las ideas que pueden traducirse en obtener más recursos para la institución. Y una encargada de comunicaciones; quien es la responsable de mantener informada a toda la comunidad sobre las actividades artísticas que se realizan.
- El proyecto en su globalidad se podría concebirse como una apuesta coherente con la pedagogía crítica cuyo sentido radica en la transformación del contexto social y cultural como manera de rearticular y reparar un tejido social dañado por las inequidades sociales. Así, se presenta como potencialidad de las artes la capacidad de resolver dichas inequidades.
- Trabajan, a través de una enseñanza y aprendizaje del arte-que promueva principalmente la expresión y el hacer artístico-convencidos de que es posible desarrollar la sensibilidad de las personas modificando las actitudes y conciencias individuales en favor de una armonía social.
- Existe una búsqueda de significados culturales que valoran los saberes de la comunidad local frente a los discursos especializados de los expertos. Este enfoque aparece en las

prácticas observadas, si bien no es reflejado ni explicitado en los discursos de los docentes.

- Para replicar, en primera instancia, totalmente esta iniciativa se debe establecer alianza entre una repartición pública o privada que sea capaz de dotar de recursos mínimos para funcionar. Su réplica parcial, puede identificarse en su equipo de gestión; comprometido y creativo; su vínculo con la comunidad, absolutamente propositivo y dialogante, y su capacidad para triangular; fuente de financiamiento, interés y destreza de sus docentes y necesidad y predisposición de la comunidad.

Algunos factores que promueven la replicabilidad:

- En cuanto a gestión: Trabajan en vinculación con la municipalidad de Punta Arenas lo que ayuda a la sostenibilidad del proyecto. La municipalidad colaboró estrechamente entregando recursos económicos para la instalación en el centro de Punta Arenas. Este hecho significó que el proyecto Casa Azul tuviese un impacto mayor en la comunidad. El proyecto evoluciona de un programa local de barrio a una escuela artística, este aumento en la incidencia responde a una buena gestión participativa, y al modo como la Casa Azul es capaz de escuchar a la comunidad y darle respuestas significativas. La organización de La Casa Azul del Arte se basa en la articulación de dos equipos: uno administrativo y otro pedagógico (conformado por docentes).
- En cuanto a difusión: Casa Azul del Arte se ha situado como un lugar clave en el hacer artístico de la ciudad, siendo un espacio de reconocimiento y desarrollo de los talentos artísticos del lugar. Mediante un modelo de gestión participativo combinan la enseñanza de las artes con la extensión artística. A través de exposiciones a otros lugares del país difunden con sus obras artísticas la cultura y el sentir de la Patagonia, entendiendo el arte como una construcción identitaria que fortalece la pertenencia cultural y que difunde y visibiliza el modo de sentir y pensar de un pueblo.
- Pedagógicamente: Se sitúan en el enfoque constructivista en donde el contexto y la cultura del estudiante son elementos fundamentales para la construcción del conocimiento, ocupando diferentes metodologías que propician la interacción entre estudiantes y docentes. Casa Azul del Arte, no aplica un proceso de selección en sus estudiantes y tampoco establece parámetros generales y uniformes que evalúen los aprendizajes de sus niños/as y jóvenes. El punto de partida es la persona, por lo que

desarrollan un trabajo especializado con cada estudiante atendiendo a sus intereses, habilidades y talentos.

- Respecto a la enseñanza artística: Se sitúa en un enfoque expresionista de la enseñanza de las artes visuales. Este enfoque se basa en el desarrollo de la creatividad y el talento natural del niño, mediante procesos muy respetuosos de la persona, evitando pautas estructuradas y evaluaciones generales. Se propone que sólo mediante el arte se logra la reconciliación de singularidad individual con la unidad social gracias al logro de una relación armónica entre el ser humano y el mundo exterior.
- Comparten también propósitos formativos del enfoque reconstruccionista, situándose en una perspectiva más posmoderna, a través de su preocupación por el conocimiento local, el rescate y promoción de la cultura de la región. Este hecho resulta especialmente importante para la educación artística en Chile, al promover desde la enseñanza del arte la educación para una ciudadanía cultural. En la Casa Azul del Arte se fomenta la participación de las personas y comunidades en los llamados bienes simbólicos gracias al acceso a una amplia gama de expresiones artísticas, y a la incorporación en la educación artística de los conocimientos tradicionales de nuestros pueblos y todos los aspectos de nuestra diversidad cultural.
- Los aprendizajes de cada expresión artística se evalúan de acuerdo al proceso individual de los estudiantes, pero se puede establecer que existe una mejoría permanente en la autoestima, la disciplina, la tolerancia y el trabajo grupal, lo que está en coherencia con los planteamientos del enfoque expresionista.
- El carácter inclusivo de Casa Azul, permite identificar la integración de los estudiantes y la capacidad que desarrollan para relacionarse entre personas de diferentes edades, estratos sociales, diferente género, y diversas culturas. Incorporan a diferentes actores de la región, tanto en las muestras, como en la ejecución de talleres.

Educación no formal con enfoque público

Circo del Mundo

Región Metropolitana

Santiago.

Educación desde el riesgo y la aventura

La palabra gesta define “un conjunto de hazañas de un personaje o pueblo” y es familia de palabras tales como: hecho, aventura, empresa, tarea. Desde esta perspectiva, no parece excesivo declarar la experiencia de enseñanza y aprendizaje de las artes circenses, accionada por el Circo del Mundo, como una apasionada gesta. Gesta, porque su implementación ha tenido que ver con construir un hecho concreto en la realidad, aventurándose en un proyecto plagado de incertidumbres. Apasionada, porque de no creer fuertemente en la necesidad de generar una práctica real de desarrollo social, desde la práctica del circo, probablemente su experiencia no pasaría de constituir una anécdota en la historia del desarrollo en comunidad, de la educación y de las artes escénicas nacionales.

Presente y memoria que nutre el presente

El Circo del Mundo es una Organización No Gubernamental (ONG), dedicada a la creación y formación en el arte circense, desde el principio fundador que postula y comprende el arte como una herramienta de prevención, desarrollo y transformación social.

En el marco de este estudio su práctica se entiende como Educación no Formal con Enfoque Público.

Iniciaron su trabajo en la corporación El Canelo de Nos, ubicada en la localidad del mismo nombre, en la comuna de San Bernardo, para más tarde –y ya independientes de la misma– trabajar durante un período en Matucana 100; posteriormente en la Quinta Normal; y actualmente en Lo Prado. Trabajan desde la recuperación de la tradición del circo desde lo que se

denomina nuevo circo: enseñanza de técnicas circenses; sin trabajo con animales; ni estructura en torno a una familia sanguínea.

Se funda el año 1995, al interior de la Corporación Cultural El Canelo de Nos, a propósito de la implementación de un proyecto de cooperación internacional entre el Cirque du Soleil, la asociación Jeunesse du Monde y la misma corporación. En esta última estaba finalizando el proceso de funcionamiento de una escuela de teatro popular a cargo de Bartolomé Silva, y esta condición contribuyó a imaginar una buena implementación de la experiencia en El Canelo.

En el momento de su fundación, la práctica de nuevo circo estaba recién gestándose en el contexto santiaguino de la llamada transición democrática. Quienes conformaron el proyecto eran personas, en general jóvenes, vinculadas al movimiento circense del Parque Forestal o también al desarrollo de teatralidades familiares a esta tradición, por ejemplo, el trabajo del Gran Circo Teatro. El compromiso original implicaba que los artistas tendrían una capacitación con instructores del Cirque du Soleil y, posteriormente, debían replicar la experiencia con niños y/o jóvenes que pertenecieran a contextos de extrema pobreza. Experiencia que concretaron ese mismo año realizando el Primer Encuentro de Circo Social. Encuentro que ha continuado ininterrumpido durante 17 años.

Actualmente la ONG está conformada por un equipo de aproximadamente 25 personas, de las cuáles 7 trabajan de forma estable en sus actividades y gestión. La dirección ejecutiva (representación legal) la realiza Alejandra Jiménez y posee un directorio conformado por 5 personas.

Relación con la comunidad: mutua colaboración.

Inicialmente, era el propio Circo del Mundo quien buscaba a su público objetivo en virtud de dar a conocer el proyecto implementado. Hoy en día, la relación se genera de forma dialogal y se realizan: convenios con los municipios, con los establecimientos educacionales; alianzas con organizaciones cuyos objetivos se corresponden con los de la institución. También, cuando el Circo se adjudica alguna propuesta, proponen colaboraciones a organismos cercanos. Articulación que se despliega accionando una red social para la consolidación de iniciativas, que da sustentabilidad al proyecto de la ONG.

Su población objetiva son niños/as y jóvenes de sectores que históricamente han estado en condiciones de precariedad económica e inseguridad social, que fluctúan entre los 3 y los 22 años. Además, en los últimos años han incorporado el trabajo con asociaciones que trabajan con personas con necesidades especiales (síndrome de Down, discapacidades físicas, déficit atencional) para lo cual, en algunas ocasiones, trabajan junto a los propios terapeutas de las diferentes agrupaciones, como la Fundación Teletón o la Corporación Programa Poblacional La Caleta, entre otras. A lo señalado, se suma que participan y generan vínculos específicos con una red de organizaciones sociales, formativas y culturales: municipalidades; juntas de vecinos; Físico de la Universidad de Chile; Hogar de Cristo; Manresa; Santiago a Mil; Centro Cultural Gabriela Mistral; Área de Circo del CNCA; otros. Así como de organizaciones gubernamentales: Servicio Nacional del Menor, SENAME, y el Servicio Nacional para la Prevención y Rehabilitación del Consumo de Drogas y Alcohol, SENDA.

El Circo del Mundo recupera la tradición circense, actualizándola, en concordancia con el desarrollo de las nuevas propuestas desarrolladas por el Circo Occidental, en los últimos 30 años. En el contexto local, mantienen un vínculo colaborativo con las compañías tradicionales (circos al estilo de Los Tachuela o Las Águilas Humanas). Sin embargo, sus objetivos y públicos son diferentes. Las personas, si bien participan de ambas experiencias, las comprenden y necesitan de modo diferente. Para el bicentenario, el Circo del Mundo en alianza con compañías tradicionales, ganaron el proyecto Fondart: 15 años de nuevo circo en 200 años de historia, que apuntaba a realizar 12 actividades que vincularan el circo tradicional con el circo contemporáneo.

Tres hebras: lo social; lo educativo; y la creación circense.

Desde su origen se han propuesto enseñar técnicas tradicionales y contemporáneas de la disciplina circense –que posee fuertes familiaridades con las disciplinas deportivas de alto rendimiento–, no sólo desde la experticia física, sino vinculada a la creación e implementación de estrategias de prevención de situaciones de riesgo en poblaciones vulnerables, de desarrollo comunitario y de transformación social, accionando siempre desde una perspectiva política dirigida a lograr la integración de personas, comunidades, asociaciones e instituciones.

Desde sus prácticas han instalado la profesionalización del circo como un arte escénico. Para lo cual suman a la realización de sus programas formativos, actividades de extensión, tanto dentro como fuera de Santiago, y el establecimiento de vínculos permanentes con instituciones de formación escolar-académica, desde pre-básica a universitaria, cuyo objetivo central es visibilizar y fortalecer la comprensión del circo como una disciplina artística.

Paralelamente, han desarrollado el arte como un espacio de transformación social. Para lo cual suman a la realización de sus programas y actividades, el establecimiento de vínculos con otras formas de organización social y gubernamental: comunidades de profesores, familias, juntas de vecinos, entre otras.

Principios de este tejido que se materializan a través del desarrollo de actividades desde tres áreas:

1. El área social

Participan anualmente de 120 a 180 participantes, de 3 a 18 años.

El primer programa, Clown interactivo (clowning), está enfocado en desarrollar el humor y creatividad en niñas y niños de pre-escolar y se implementa en un período de tres meses. Los monitores del Circo del Mundo, elaboraron 120 juegos para que los niños/as desarrollen el trabajo de humor a partir de la incongruencia. El objetivo es fortalecer y promover las prácticas de creatividad desde el humor, involucrando a las educadoras y técnicas de párvulos y a los padres. Las habilidades que adquieren los niños, no son técnicas ni artísticas, sino cognitivas y sociales. El proyecto utiliza materialidades didácticas de bajo costo y enseña a los integrantes de los jardines a generar su propio material.

El segundo programa, Circo en Terreno, posee el objetivo de adquirir destrezas del oficio, mediante la práctica de técnicas circenses. Trabajan con niños/as y jóvenes entre 6 y 17 años. El proceso dura de 6 a 8 meses, con sesiones sistemáticas de 1 o 2 veces por semana. Cultivan paulatinamente: el apresto de la técnica; el aprendizaje de la técnica; y finalmente la aplicación de la técnica en un proceso creativo. Al tener que entrar conscientemente en aspectos técnicos del circo, se potencia el desarrollo de habilidades

físicas, lo que implica incorporar metodologías de auto cuidado y de cuidado del cuerpo colectivo. El juego circense además de instruir en la técnica, instruye en disciplina y autodisciplina, facilitando el desarrollo de actividades de aprendizaje en las que se logra con eficiencia los objetivos perseguidos y aprendizajes útiles para sus propias vidas, práctica que resulta de relevancia desde una perspectiva integral de aprendizaje.

El tercer programa es uno de sus proyectos más emblemáticos: la Mini Compañía. Está formada por niños/as y jóvenes que vienen de los talleres de Circo en Terreno, funciona en las dependencias del Circo y es una pequeña escuela. Posee una exigencia técnica mayor, una exigencia creativa y un trabajo más personalizado en la relación entre la perspectiva de desarrollo social y la escolaridad. Entre las condicionantes más relevantes se puede mencionar que no se aceptan niños que no estén cursando enseñanza de ciclo básico o medio en algún establecimiento educacional. En caso de no estar asistiendo, los gestores del Circo del Mundo buscan un establecimiento al que puedan incorporarse. Tampoco pueden repetir de nivel. Para lo cual se implementa un sistema de apoyo escolar. Sí pueden aprobar con la nota mínima: 4.0. El monitor o monitora está en permanente contacto con el docente y/o con el director del colegio, atención en relación que se expande a la familia, generando así una preocupación integral alrededor del niño.

En esta mini compañía, si bien existe un objetivo con mayor exigencia técnica y estética, no es fin último convertir a los participantes en artistas de circo, sino entregarles herramientas para que se concienticen respecto a la posibilidad de definir ellos su destino de vida.

Los objetivos y metodologías de la mini compañía están determinados porque el egreso de la mini compañía se realiza cuando salen de cuarto medio. Momento en donde cada participante decide su vía de desarrollo de acuerdo a sus intereses particulares y respecto a los cuales la ONG presta apoyo en virtud de poder generar las condiciones requeridas (para entrar a la Escuela de Artes Circenses, o seguir vías más convencionales, como la universidad, para lo cual han generado alianzas con el preuniversitario Pedro de Valdivia).

Respecto al aprendizaje de habilidades transversales, se reconoce la incorporación de herramientas similares a las de los talleres de Circo en Terreno, en los aspectos físicos, cognitivos, sociales, pero de forma mucho más profunda debido a que existe un tiempo mayor para hacerlo, lo que permite un trabajo más complejo. Esto facilita desarrollar aspectos más articulados de crecimiento personal, creatividad y de vínculos afectivos/comprendidos con la familia y el entorno.

Estas tres experiencias involucran el trabajo con otros actores sociales, particularmente de quienes pertenecen al ámbito escolar: paradocentes, educadoras y técnicas en párvulo, profesores y directivos, entre otros. Procesos que de forma común generan habilidades sociales necesarias de colaboración colectiva que activan constantemente la práctica de una sociedad transversal, pues las habilidades y conductas que desarrolla tienen siempre en perspectiva que: “en el circo necesitas al resto, todo el tiempo. No haces nada solo, siempre vas a necesitar a otro, y a ese otro tienes que darle confianza y tener confianza” como señala la directora de la ONG. Metodología de trabajo, basada en la relación del colectivo, que es transversal a todo su modelo educativo y pedagógico y que, al plantearse como estrategia de enseñanza y no sólo como un contenido, se incorpora de forma integral. A lo anterior, se agrega, la experiencia del reconocimiento en el entorno familiar como generadora de mejores dinámicas de percepción y de auto percepción en el/la niño/a.

2. El área académica:

Luego de varios años de funcionamiento han implementado la primera Escuela de Artes Circenses en Chile. Academia profesional, reconocida por la Federación Europea de Circo (FEDEC) –condición que les hace estar dentro de un circuito formativo internacional–, que cuenta con un convenio de reconocimiento de formación con la Escuela de Danza de la Universidad ARCIS y con el Programa Especial de Titulación (PET) de la Escuela de Danza de la Universidad Mayor. Está dirigida a jóvenes entre 17 y 22 años (aprox.) y admite un máximo entre 20 y 30 participantes.

La escuela se origina desde una necesidad orgánica al sistema que habían creado. Los participantes de la Mini Compañía, al salir de ella, querían ser artistas de circo. Como no existía una escuela de circo en Chile, el desafío fue fundarla.

El proyecto se planteó desde el principio en línea con el trabajo social desarrollado previamente: crear una escuela de circo con responsabilidad social, generando un trabajo permanente de los artistas que ingresaran a la escuela –durante todo su proceso académico–, prestando servicio a la comunidad. Lo que significa que los/las jóvenes que se están formando en la escuela profesional, participan de los programas sociales del Circo del Mundo. Esto contribuye a que la propia escuela nutra al sistema cultural de profesionales de circo en vínculo con programas de desarrollo social.

En la escuela participan profesores de distintas áreas vinculadas a las artes escénicas y otras disciplinas relacionadas con los objetivos del proyecto: danza, teatro, técnicas de circo, historia del arte, metodologías de desarrollo social y comunitario. Equipo de profesionales y docentes que han desarrollado una práctica pedagógica, estructuras curriculares, metodológicas y evaluativas construidas en colectivo, mediante un descubrimiento de las mismas, no mediante una invención previa.

Este tejido paradigmático y metodológico enlaza sus últimas hebras realizando una acción de suma relevancia en una práctica docente: cada una de las actividades señaladas en área social y académica poseen sistemas de evaluación respecto a su implementación. Evaluación en donde los participantes califican y retroalimentan a monitores, docentes e institución.

- 3. El área de extensión:** La última área de esta triada, se organiza en torno a la venta de productos o servicios (números o funciones) que les relaciona con un público que anualmente fluctúa entre 40 y 70 mil participantes. También realizan talleres de pago, con un número relativo de inscriptos, cuyas edades fluctúan entre los 6 y los 40 años (aprox.).

Un funcionamiento acertado

Es posible identificar una serie de características y condiciones, que evidencian profundos aciertos en la puesta en funcionamiento y desarrollo de este proyecto de enseñanza del arte circense como herramienta de transformación social. Una de las que aparece como clave, es la implementación del proyecto desde una disciplina facilitadora: el circo.

Por un lado, favorece la mediación con una amplísima diversidad de realidades sociales y culturales, porque el circo es conocido por un amplio abanico de la población, independiente de su territorio de habitación, clase social, edad, nivel educacional, etc. Mucho más que otras disciplinas vinculadas a las artes escénicas (teatro o danza). El circo –gracias al trabajo de las compañías tradicionales–, es una manifestación cultural conocida y que muchas personas reconocen como parte de su imaginario de vida, lo que facilita el encuentro entre el proyecto y la comunidad.

Luego, el circo es una técnica de rápido aprendizaje en sus niveles iniciales, y puede practicarse desde los niveles asociados al juego en adelante, por tanto permite el trabajo con una gran población de niños/as y jóvenes, sin requerir de grandes condiciones físicas para ser ejercitado. La velocidad de logro, respecto a una destreza (malabarismo con tres pelotas, por ejemplo) se hace evidente al poco tiempo de trabajo y esto estimula desafíos nuevos y cada vez más complejos.

Su dinámica genera una relación de trabajo colaborativo y flexible en la encarnación de roles, en donde si bien éstos existen y se organizan, la jerarquía es móvil. Esto evidencia a sus practicantes la horizontalidad de muchas de sus tareas (montar la carpa, por ejemplo, en donde participan todos). De este modo, principios como democracia, solidaridad, trabajo en equipo, colectivo que se esfuerza por la materialización de un fin y no de un sujeto particular, salen del terreno de la abstracción para incorporarse desde la experiencia del cuerpo a sus propias biografías.

Esta aplicación práctica e integral de principios de desarrollo comunitario, a partir de las dinámicas que se incorporan mediante el aprendizaje de la técnica, es vinculable a una de las narrativas actuales de sobre posibilidades de la educación que identifica Fernando Hernández y que comprende la educación como una acción inseparable de la ciudadanía y también de la subjetividad, práctica que permite establecer un proyecto social compartido, en donde los individuos: “construyen y participan en experiencias rizomáticas de aprendizaje, en las que aprenden a dar cuenta de las indagaciones en las que dan sentido al mundo, y a sus relaciones con los otros y consigo mismos” (2007).

Experiencia del cuerpo que se complejiza y profundiza al también estar fuertemente concentrada en elevar el nivel físico de los aprendices, siendo un medio muy efectivo para comprender la importancia de la disciplina y alcanzar una mayor seguridad técnica, proceso que es aprendido y aprehendido, integralmente. Desafío de superación practicado desde el cuerpo, que se incorpora también psicológica y emocionalmente.

Acertada elección de la disciplina circense que en conjunto con las acciones de vínculo con la comunidad practicadas por la institución (otras escuelas, instituciones, redes de circo social, juntas de vecinos, municipalidades, familia y vecinos, público, otros) contribuyen a la concreción de los objetivos planteados.

Las problemáticas del entorno de los participantes, que les conciernen, son tratadas también desde una metodología participativa, que postula que las temáticas a tratar surjan siempre desde ellos. De este modo, en los talleres de Circo en Terreno y Mini Compañía, todo se inicia con un círculo de conversación en donde se ponen en cuestión determinados asuntos, que se van desarrollando tanto en el diálogo como en algunos de sus procesos creativos. Posicionamiento de la relación estudiante-profesor, que trasgrede la enseñanza tradicional en donde el profesor es el contenedor de las necesidades de aprendizaje del alumno, las cuales transmite en una relación jerárquica en donde él ocupa un peldaño superior, sino que les posiciona en una situación de horizontalidad respecto a necesidades de aprendizaje y niveles de ignorancia, invitándolos a aprender, en colectivo. Aproximándose de este modo a metodologías de desarrollo del conocimiento humana cercanas a lo que Rancière denominó el alumno emancipado (2003:12) cuyo nivel de aprendizaje y desarrollo cognitivo se determina por la capacidad que éste tiene de proponer sus propias necesidades de aprendizaje y compartirlas en un colectivo de pares, incluido el profesor.

Procesos de tratamiento de problemáticas que además consideran que al final de cada sesión exista un círculo de autoevaluación, en donde los participantes exponen cómo se vieron durante el taller y cómo vieron a los demás. Autocrítica y crítica colectiva que también es mediada por los monitores. De este modo, durante las prácticas técnicas se está generando un espacio de conversación, que se expande más allá del circo, se refleja en sus creaciones y se dialoga con las familias.

Otra metodología para trabajar cuestiones que los participantes manifiestan como inquietud, considera la invitación de un experto en la materia que es necesidad para del grupo, para que socialice el tema desde una perspectiva informada, experto que es incorporado a un circuito de trabajo centrado en la disciplina. Se organiza un encuentro, se invita a la comunidad, familia y padres de los participantes, y se realiza un circuito de circo en donde en medio del mismo se incorpora una actividad centrada en la problemática en cuestión.

Es también importante destacar que debido a que existe un permanente acompañamiento –que genera un vínculo afectivo entre los participantes y los monitores–, se posibilita la detección de algunos problemas, muchas veces, antes que en el colegio o la casa, debido a la existencia de un estadio de confianza que permite la apertura de los/las niños/as y jóvenes. Los monitores del Circo del Mundo son, entonces, los activadores de una red de apoyo para estos participantes que, responsablemente, observan el grado de injerencia resolutoria que pueden alcanzar en cada caso. Si los casos son severos, por ejemplo de adicciones a drogas, solicitan ayuda a una institución especializada y se inicia un tratamiento de rehabilitación que a veces puede seguir compatibilizándose con el aprendizaje del circo y otras veces no, dependiendo del nivel de gravedad.

Desde una perspectiva política, administrativa y presupuestaria, es interesante relevar que en virtud de mantener su carácter social en la Escuela de Artes Circenses, la institución otorga becas de estudio a todos aquellos participantes que provengan de sus programas del área social. Además realizan la gestión de medias becas de estudio para todos aquellos participantes que no provengan de sus programas sociales, que tengan dificultades para pagar, que tengan buenas notas (en cada curso sobre 5.0) y que tengan al menos un 80% de asistencia, a contar del segundo año de estudio.

La experiencia global de este Circo del Mundo, se evidencia replicable pues ha generado, concretamente, multiplicadores de la experiencia, tanto a nivel de los participantes que se profesionalizan en la técnica y en la práctica del circo como herramienta de intervención social; así como de institucionalidad. Casos específicos respecto al primer punto señalado es lo que sucedió en Lebu (durante 3 años) y en Alto Hospicio (durante 7 años, con apoyo de cooperación internacional), en donde se activaron centros de prácticas circenses. En ambas ciudades monitores

que se formaron con el Circo del Mundo, hoy están a la cabeza de un proyecto. Esta multiplicación de la experiencia, enriquece la socialización de su posibilidad como medio de activación cultural.

Desde el aspecto más técnico, el desarrollo de habilidades profesionales ha ido perfeccionándose y la organización del Circo del Mundo permite que al día de hoy exista un nivel alto de circo en Chile, de los egresados de la Escuela. Esto también se relaciona con que trabajan con profesores locales y también realizan invitaciones a profesionales que vienen de países con gran tradición en la disciplina, como Cuba y Rusia. Este alto nivel permite que muchos de los egresados de la escuela participen de experiencias profesionales de forma internacional e incluso ingresen luego de sus estudios, a otras escuelas del más alto nivel internacional (Circo de Châlons, Francia, por ejemplo). Encuentros disciplinares y personales que enriquecen la técnica de las diferentes prácticas circenses, pero que además provocan una expansión de mundo a nivel de imaginario y experiencia vivida.

Desde aspectos vinculados a las personas con quienes trabajan, también es posible observar los beneficios del proyecto. Ha generado un mejoramiento en las relaciones entre las comunidades de profesores y familias de los niños y jóvenes que participan de sus actividades, accionando como un mediador en tareas de apoyo escolar; al tiempo que ha generado una mayor participación de los padres en las actividades de sus hijos. Situaciones que evidencian cambios radicales de mejoramiento afectivo, cognitivo y conductual en la población participante: desarrollo de autoestima positiva; desarrollo de la creatividad; mejoramiento de hábitos de disciplina; desarrollo del auto cuidado; incremento de la conciencia y respeto del otro, en toda la amplitud; desarrollo de la confianza y del sentido del trabajo colectivo.

Por último, en toda la experiencia es posible identificar una situación que se constituye como una característica clave y muy positiva para los objetivos planteados, transversal a todas las áreas que accionan, pero fundamentalmente para las actividades formativas del área social: trabajar con una disciplina que organiza el riesgo. Porque el riesgo es algo conocido en los grupos con los que se vincula el Circo del Mundo y les instala permanentemente en zonas límites respecto a una armónica convivencia social. Mediante la práctica circense este riesgo peligroso y destructivo en el cotidiano, se transforma en un riesgo que transfigura siempre en un acto de destreza y creación.

La problemática del financiamiento

Su financiamiento puede provenir de la Cooperación Internacional; de los fondos concursables; de la empresa privada; de las alianzas con municipios u otras organizaciones gubernamentales. Ninguna de estas entidades les entrega financiamiento de forma estable. Al principio se financiaba con un 100% de cooperación internacional, hoy no cuentan con ninguno de esos apoyos porque los programas finalizaron sus ciclos, lo que les fuerza a generar una estrategia de sostenimiento que proviene exclusivamente de la autogestión.

La autogestión les obliga a ser efectivos en la creación de estrategias de generación de recursos pero, al mismo tiempo, vuelve vulnerable la continuidad del proyecto. Actualmente el 65% de sus gastos los financian desde la autogestión (extensión, fondos concursables, otros), y esto es lo que logran asegurar cada año. El otro 40% siempre es una incertidumbre. Sería relevante para la continuidad del proyecto poder desarrollar estrategias de sustentabilidad en alianza con la institucional estatal o privada de forma más permanente.

Vinculado con esto, es importante agregar que la débil infraestructura del propio Circo del Mundo (funciona en dos carpas, que hay que reponer cada 7 años, se desgastan permanentemente), se constituye como otro de los factores de vulnerabilidad del proyecto. La realización de clases durante el invierno, realmente significa un desafío, para todos los actores involucrados. El Circo del Mundo posee un proyecto de levantamiento de un espacio adecuado, pero no han logrado iniciar obras por falta de recursos.

En un plano también vinculado a lo económico, que interviene situaciones directamente relacionadas con adecuadas condiciones laborales, poseen una muy débil implementación de factores de carácter regular para sus monitores, personal administrativo, profesores, miembros de la organización, debido a la falta de dinero, lo que genera que trabajen en ausencia de contratos estables de trabajo, por tanto, utilizan el sistema de contrato a honorarios. Situación que contribuye a hacer vulnerable el proceso.

Desde una perspectiva más institucional, las condicionantes sistémicas y políticas no fortalecen el compromiso de entidades gubernamentales o privadas con la experiencia, y esto no

contribuye a un fortalecimiento de la organización. Ejemplos: escasa regulación y efectividad en leyes de responsabilidad social empresarial; políticas culturales enfocadas en los eventos más que en el desarrollo de programas culturales o de intervención social con proyección a largo plazo; escasez de políticas públicas para el desarrollo de cultura; dependencia de fondos concursables; dependencia de fondos municipales (fragiliza alianzas, por ejemplo, en años de elecciones). Al no existir condiciones, se corre el riesgo de que la actividad que desarrolla el Circo del Mundo, se comprenda regularmente como asistencialismo, y no como un área que busca promover el desarrollo humano, cultural y comunitario.

A lo que se suma otro factor que puede constituir un peligro respecto a la confiabilidad del proyecto: la escasez de regularización en la profesionalización del área para acreditar espacios de formación que cuenten con la infraestructura y condiciones de seguridad apropiadas para el desarrollo de la actividad.

Relacionado con lo anterior, otro de los factores que no contribuye a la consolidación del proyecto es la ausencia de instancias que busquen profesionalizar a quienes instruyen en la disciplina, en el área de pedagogía. Situación a la que tampoco ha contribuido la implementación de la Jornada Escolar Completa (JEC), pues si bien han aumentado las horas de los niños y jóvenes en el aula, no siempre han aumentado las horas de enseñanza artística dentro de la misma jornada, por tanto, tampoco ha aumentado la demanda de profesores especializados en pedagogías para la enseñanza de las artes. A lo que se suma que antes de la implementación de la JEC, el Circo del Mundo podía trabajar con los niños varias veces por semana, pero actualmente eso es imposible porque salen muy tarde del colegio, cada día, entonces se ven forzados a realizar su trabajo más permanente y de largo alcance con niños y jóvenes (Mini Compañía), sólo los sábados.

Su organización

La orgánica de funcionamiento del Circo del Mundo se ha estructurado desde la realización de la experiencia. Eso ha permitido que los fundamentos, organización, estrategias de intervención, sean múltiples. Incluso en la resolución de las problemáticas que han surgido en

estos 17 años de trabajo ininterrumpido. Esta experiencia es la que les permite imaginarse, aún a costa de la incertidumbre.

Actualmente trabajan sobre una serie de estrategias que buscan fortalecer algunas de las descubiertas y además se proyectan nuevas áreas de desarrollo.

Quieren mantener y fortalecer un vínculo de colaboración y desarrollo del proyecto social y formativo, con otras institucionalidades co-participantes. Desde las más independientes (Caleta Sur) a las más institucionales (Consejo Nacional de Cultura y las Artes). Esta estrategia también considera mantener y fortalecer el vínculo de colaboración con el Cirque du Soleil, ya que son parte de su red de Circo Social. Alianza que hoy no les genera recursos económicos, pero sí vínculos importantes: invitaciones a seminarios y encuentros; capacitaciones para los participantes del Circo del Mundo chileno, en Montreal; colaboración en la gestión de difusión, marketing y participación de la compañía du Soleil en sus giras a Chile. Además, planifican fortalecer alianzas con redes de prácticas de circo, como la Federación Iberoamericana de Circo (Perú, Chile, Argentina, Brasil, Colombia, España y Portugal), para la generación de desarrollos colaborativos. Dentro de estas acciones, también organiza el plan de Fortalecer la Red Chilena de Circo Social (que surge de un proyecto Bicentenario) porque ha permitido visibilizar organizaciones que se dediquen profesional y responsablemente a la práctica del circo. En esta línea de acción se quiere recuperar conscientemente la descentralización del trabajo del Circo del Mundo, llevándolo de forma sistemática a regiones.

Los otros proyectos están directamente vinculados a la gestión de recursos, infraestructura y maduración de identidad institucional.

En la primera área de acción gestionan conseguir un socio estratégico para el aseguramiento de recursos económicos mínimos para accionar, idealmente, el Estado.

Respecto a infraestructura, planifican concretar el proyecto arquitectónico del Circo del Mundo, en los terrenos de Lo Prado. Proyecto que se concibe desde dos naturalezas: un espacio de circo sólido y una explanada para instalar la carpa cuando se realicen espectáculos.

Finalmente, realizan las gestiones para constituirse como un Centro de Formación Técnica, CFT, para la Escuela de Artes Circenses. Ser un CFT es la estructura institucional que les acomoda más en el contexto local, por la autonomía y flexibilidad que les brinda.

Un espacio trascendente

La dinámica colectiva que ha sido motor del proyecto del Circo del Mundo, permite visualizar un espacio que trasciende a las personas porque se construyó en comunidad, en conjunto, basado en las necesidades de todos. Esto ha permitido que el Circo del Mundo, además de un espacio de aprendizaje y enseñanza de técnicas de circo, desde una perspectiva que entiende el arte como una herramienta de transformación social, haya sido una escuela también para sus creadores, en ámbitos vinculados a la gestión y producción cultural, lo que sin duda se constituye como una gran fortaleza para la sostenibilidad del proyecto y permite visualizar su permanencia en el tiempo. Ahora, esta misma posibilidad, exige el compromiso de actores institucionales a nivel de la implementación de políticas culturales efectivas, que protejan y estimulen con compromisos económicos concretos el rico patrimonio cultural que acciona esta iniciativa, tanto a nivel de desarrollo de prácticas artísticas como pedagógicas y, particularmente, de comunidades más vinculadas y afectivas.

Síntesis:

- El Circo del Mundo es una Organización No Gubernamental (ONG), dedicada a la creación y formación en el arte circense, en el marco de la Educación no Formal con Enfoque Público.
- Sus actividades comienzan a propósito de un proyecto de desarrollo social propuesto por entidades de cooperación internacional. Su política de acción y materialización del proyecto busca conseguir una mejor interacción con las comunidades vinculadas.
- Enseñan técnicas tradicionales y contemporáneas de la disciplina circense (acrobacias, aéreos, malabares, clown, mano a mano, otras).
- La organización se concentra en trabajar con niños/as y jóvenes que históricamente han pertenecido a contextos sociales precarizados, y desde esta práctica genera vínculos de relación con las más diversas organizaciones estatales o privadas; nacionales y extranjeras.

- Evidencia una práctica pedagógica de inspiración tradicional y popular, en principio intuitiva y gradualmente aprendida, que busca la integración horizontal de los diversos sujetos de una comunidad. Práctica que está centrada en los aprendizajes y necesidades formativas a nivel integral: de cada uno de sus participantes, así como del mejoramiento permanente del proyecto educativo.
- Considera el arte circense como un ámbito disciplinar específico de las artes, y las técnicas y destrezas que lo conforman como saberes determinados para ser enseñados y aprendidos. En este sentido, se han elaborado metodologías específicas que suponen trabajar con una disciplina que organiza el riesgo. Así, esta experiencia se quiere situar en espacios más formalizados de intervención social e insertarse también, como sus estudiantes/participantes, en redes comunitarias e institucionales.
- El financiamiento de la experiencia se debe a la autogestión. Realizan alianzas temporales con otras instituciones –estatales; privadas; sociales; internacionales; otras- en virtud de los proyectos que desarrollan.
- Disciplinadamente, se evidencian resultados concretos de aprendizaje asociados al juego. Tanto niños/as como jóvenes aprenden lúdicamente. En relación a los mayores, el desarrollo de habilidades profesionales ha ido perfeccionándose y al día de hoy, los egresados de la Escuela tienen un nivel de conocimientos y destrezas, lo que les permite trabajar a nivel local como internacional.
- A nivel de habilidades transversales, se declaran aprendizajes de mejoramiento afectivo, cognitivo y conductual: desarrollo de autoestima positiva; de la creatividad; la disciplina, y el auto cuidado, el trabajo en equipo, entre otras cualidades.
- Participar en la experiencia de El Circo del Mundo permite que niños y jóvenes de sectores en desventaja social se puedan considerar capaces de hacer algo valioso para la comunidad y desear algo valioso para sí mismos, de este modo, les es posible quebrar con un estigma y desesperanza social.
- La apuesta pedagógica busca una inserción de sus estudiantes/participantes en redes comunitarias e institucionales de apoyo (por ejemplo la valoración de un buen desempeño en la escuela). Así, no solo se les enseñan técnicas circenses sino también a sentirse parte de un tejido social más amplio.

- Los niños/as participan de un espacio formativo flexible en el establecimiento de relaciones sociales y afectivas, pues comparten espacios y dispositivos de aprendizaje y encuentro que son comunes para los participantes de diversas actividades.
- Mediante sus actividades de extensión y la Escuela de Artes Circenses, niños/as y jóvenes provenientes de otros contextos sociales participan del circo y esto produce un encuentro humano que ninguno de los contextos de ambos grupos sociales suele promover.
- Los monitores de la escuela actúan como activadores de una red de apoyo para sus participantes, desde aspectos vinculados a la escuela, familia, o a tratamientos de problemáticas específicas (otras necesidades; deseos; adicciones; delitos menores) en donde observan el grado de injerencia resolutive que pueden alcanzar en cada caso e intervienen, o buscan colaboración.
- La concepción de profesor es la de un mediador no solo de los saberes circenses a enseñar sino también de mediador entre los estudiantes/participantes y la institucionalidad que los puede apoyar. Por otra parte, se concibe al estudiante que participa de esta experiencia como un sujeto que, a pesar de su desventaja social, es capaz de aprender un saber exigente tanto en una dimensión corporal como cognitiva.
- Es un proyecto replicable, pues genera un modelo de trabajo participativo, que se apoya en la sociedad civil y en los vínculos de colaboración construidos con diversas institucionalidades, nacionales y extranjeras.
- El incorporar el mundo del circo como práctica artística desdibuja las fronteras generadas por concepciones academicistas del arte, históricamente constituidas e implica un posicionamiento frente al arte y a la cultura, cercano a un enfoque reconstruccionista de la educación artística.
- La apuesta educativa del Circo del Mundo apunta a reparar este tejido social roto entendiendo que los cambios son graduales y deben ser concebidos a partir de la comprensión de los contextos reales de los sujetos.
- La propuesta de la experiencia supone que se aprende el arte circense y se reconstruye un saber cuyas bases son populares pero también implica que los participantes, a través de este aprendizaje, reflexionan sobre las diversas problemáticas que los afectan, tomando posición frente al mundo.

- Con la experiencia del “Circo del Mundo” estamos ante un desplazamiento importante conceptual que permite la comprensión del arte como un sistema simbólico inserto y constituido por la cultura, que puede integrar experiencias diversas no solo las provenientes de las bellas artes.
- Potencia y revitaliza una práctica cultural tradicional y popular, como es el circo, lo cual implica una reorganización de los saberes, y de los expertos, permitiendo que emerjan contenidos diferentes de los institucionalizados y que aparezcan maestros y expertos generalmente no validados socialmente. Este hecho guarda una importancia política importante en cuanto que ofrece un cambio de posiciones frente al conocimiento, transformando los vínculos entre el poder y determinados saberes.

Educación artística no formal en instituciones culturales

Todos al Teatro

Región Metropolitana

Santiago

El teatro: un proyecto social

Todos al Teatro (TAT), un proyecto social, pedagógico y cultural, que tiene como objetivo acercar grandes obras del género dramático a las comunidades escolares, se gestó el año 2009. La iniciativa que se enmarca en la educación no formal, fue creada por un grupo de actores con vasta experiencia en gestión artística, quienes, a partir del trabajo teatral con jóvenes, se sensibilizaron con la idea de poner en marcha un proyecto artístico que posibilitara que las nuevas generaciones entraran en contacto con obras dramáticas de carácter clásico y, a partir de ello, fomentar nuevos aprendizajes, que puedan vincularse a la vida cotidiana y a los contenidos del sistema educativo.

Tal como lo señala uno de sus impulsores, el propósito inicial buscaba resolver la tensión que se origina al adaptar las obras dramáticas clásicas a las temáticas juveniles y contemporáneas, y la mantención de los sentidos y la calidad de las representaciones teatrales. A este anhelo se sumó un segundo objetivo: la intención de levantar un proyecto de excelencia artística y técnica, cuyo foco específico estuviera en el trabajo con niños/as y jóvenes de escasos recursos económicos. Regidos por estas motivaciones, se configuró una propuesta que adquirió un valor pedagógico, social y cultural.

En términos de alcance, TAT se plantea metas de coberturas medibles a través de funciones anuales brindadas a niños/as y jóvenes de 7 ° básico a 4 ° medio en situación de vulnerabilidad. Desde su creación, el elenco ha presentado más de 260 funciones y sus montajes han sido vistos por 85.000 estudiantes de diversos sectores socioeconómicos. Solo un pequeño porcentaje, en torno al 15%, ha realizado algún pago por asistir a las funciones, casos que corresponden a establecimientos particulares pagados, o cuando las escuelas así lo solicitan. Cabe destacar que cerca del 70% de los estudiantes participantes, asisten por primera vez al teatro, información que es coincidente con los resultados de la Segunda Encuesta Nacional de

Participación y Consumo Cultural, realizada por el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, CNCA, en donde el 18,6 % de los entrevistados, dice haber asistido a una obra de teatro durante los últimos 12 meses. Ambos antecedentes dan cuenta de la baja afluencia de público que tienen las artes escénicas.

Para su puesta marcha, el equipo creador se planteó el desafío de conformar un elenco estable de actores que, a lo largo de todo el periodo escolar, representara distintas obras dramáticas. Así fue como se convocó a un grupo de 13 actores que, en conjunto con un director de obra, se presentan todos los días (de marzo a noviembre de 2009) en la comuna de La Granja.

Tras este elenco trabaja un equipo central que se encarga de la gestión del proyecto, realizando acciones relativas a la gestión de audiencias, es decir, el contacto con las comunidades escolares, gestión financiera, producción ejecutiva, operación técnica y logística de las obras, desarrollo de la página web, y la búsqueda y mantenimiento de vínculos con distintas organizaciones, que dan soporte al proyecto.

Las alianzas estratégicas han sido establecidas con organizaciones del tercer sector, organismos municipales y el Estado, a través de fondos concursables. En un primer ciclo, Todos al Teatro recibió el apoyo del Centro Cultural Matucana 100, (2009) espacio en el que operó por alrededor de un año, movilizándose luego al Centro Cultural Espacio Matta, perteneciente a la Municipalidad de La Granja (2010). El traslado posibilitó que la compañía trabajara todo el año escolar de manera permanente y de modo más cercano a sectores de mayor vulnerabilidad económica. Espacio Matta es un lugar de encuentro abierto que busca congrega niños/as, jóvenes y familias de distintos sectores, tornándose en un espacio cultural transversal, en sintonía con los objetivos de esta iniciativa, lo cual comprende no sólo ser un lugar para los habitantes de esa comuna, sino de toda la región.

Junto con el apoyo de la Municipalidad, la productora Fiebre, el año 2010, estableció una alianza con la Fundación Andrónico Luksic, organismo que, a través de financiamiento directo, ha permitido su sustentabilidad económica, así como la generación de materiales y herramientas educativas que aportan una perspectiva pedagógica al proyecto.

De acuerdo a lo relatado por la directora ejecutiva de la fundación, la vinculación con Fiebre se concretó, gracias a que la organización estaba en la búsqueda de proyectos con un enfoque educativo-cultural manifiesto, característica coincidente con la propuesta de TAT:

La propuesta pedagógica de TAT

Diariamente, en una amplia sala habilitada para recibir al menos 500 asistentes, se presentan distintos clásicos del teatro universal: *Otelo*, *Noche de reyes*, *El mercader de Venecia*, *Fuenteovejuna*, *El gran teatro del mundo*, *Las brujas de Salem* y *El burgués gentilhombre*.

En cada visita, el equipo de TAT recibe personalmente a los asistentes, y los invita a disfrutar y conocer más acerca de la experiencia. Minutos antes de dar comienzo a cada presentación, se exponen escenas grabadas que dan cuenta de la preparación de cada obra – ensayos-, y de los objetivos del proyecto y la compañía. Junto con ello, se exhiben algunas claves contextuales que ayudan a comprender a cada estudiante, los sentidos y características de la puesta en escena.

Por alrededor de una hora, el elenco logra cautivar al joven público, con representaciones que, si bien no son equivalentes en extensión a las propuestas originales, mantienen su singularidad, esencia y perspectiva histórica. Esta particularidad es, a juicio de la Directora Ejecutiva de la Fundación Luksic, una de las mayores virtudes de esta experiencia cultural:

...lo más relevante, desde nuestra perspectiva, es que hacen una puesta en escena muy rigurosa de los clásicos, tienen un equilibrio bastante complejo, que tiene que ver con la rigurosidad del clásico, el acercamiento a los jóvenes y la atención de público que tienen. Entienden que están haciendo una obra para estudiantes de enseñanza media, por lo tanto, no duran las tres horas del clásico, pero tienen un respeto por el clásico enorme...

Aun cuando el proyecto tiene como uno de sus focos la generación de audiencias, éste persigue, principalmente, fortalecer aprendizajes vinculados al subsector de lenguaje y comunicación. Para ello, se han diseñado una serie de dispositivos pedagógicos que funcionan

como soportes al trabajo en el aula. Éstos abarcan las características argumentativas de las obras, las biografías de sus autores, el contexto histórico en las que se insertan, caracterización de los personajes, y además, presentan pautas de evaluación y propuestas de actividades para cada nivel de enseñanza.

Para su elaboración, se convocó a un grupo de expertas chilenas en narrativa y pedagogía, quienes, luego de un exhaustivo trabajo, lograron configurar un material que entrega claras orientaciones a los docentes respecto del vínculo de las obras dramáticas expuestas con los aprendizajes propuestos por los planes y programas de Mineduc.

La coordinación del proceso de diseño del material, estuvo liderado por el equipo de educación de profesionales de la Fundación Luksic, que para su elaboración, pusieron especial atención en las características del sistema escolar y las dificultades que, de acuerdo a su experiencia, son recurrentes en el ejercicio pedagógico, según comenta la Directora Ejecutiva de la Fundación Luksic:

...nos preocupamos mucho de que el material entregara instrucciones de forma extensa, para asegurar el logro de las actividades, porque muchas veces los materiales pedagógicos, los textos escolares tienen una falencia grande: piensan que el profesor es una persona experta en todo, en términos de contenidos y en términos de actividades, pero todos somos personas que tenemos distintas competencias. Entonces, cuando uno sugiere una actividad para ser desarrollada en la sala de clases, tiene que entregar todas las herramientas al profesor, para asegurar que la actividad se resuelva...

Las herramientas se ponen a disposición de los docentes antes de asistir a la función, difundándose a través de una plataforma virtual de libre acceso y, por medio de un dossier impreso, que ilustra las acciones a realizar en el contexto escolar. La intencionalidad de estos dispositivos es posibilitar que la visita al teatro tenga un impacto pedagógico en el aula, pero que a su vez trascienda a esa experiencia:

En términos pedagógicos, el material concibe que el proceso de enseñanza-aprendizaje se vea facilitado cuando se estimula y sensibiliza a los estudiantes frente a las experiencias. Bajo esta óptica, comprender el contexto en el que se insertan las obras y conocer la vida e historia de sus creadores, predispone a los estudiantes a estar abiertos y conscientes a nuevas realidades y marcos de representación.

En términos de enfoque, el proyecto se enmarca en una perspectiva pedagógica cognitivista, pues se orienta a la adquisición de habilidades y conocimientos específicos sobre el teatro clásico. A su vez, en relación a su enfoque en educación artística, la experiencia se sitúa en la perspectiva logocentrista, dado que se pretende instruir a los estudiantes en conocimientos relativos a la tradición del arte. Esto es, los estudiantes no construyen o tienen un protagonismo en la experiencia pedagógica sino más bien ésta se ofrece desde afuera, a pesar de que las obras se adaptan a los intereses o contextos más juveniles.

Junto al material, también la plataforma web incorpora otros instrumentos de apoyo a la labor docente. Ésta está pensada para que tanto docentes como estudiantes participen, pudiendo encontrar en ella videos de las obras, fotos, escenas de los ensayos y el material pedagógico ya descrito. El trabajo que desarrollan a nivel multimedial es novedoso y da cuenta de ser un elemento replicable para otras iniciativas, ya que es una iniciativa de bajo costo, y permite acerca a comunidades más amplias a proyectos específicos.

Adicionalmente, la página web también intenciona que estudiantes y docentes sean capaces de realizar sus propios montajes. La plataforma pone a disposición de los usuarios, una sección llamada “Haciendo Teatro Aprendo”, que ofrece guías pedagógicas en las que se hacen recomendaciones acerca de cómo montar obras en la sala de clases. El material apunta al desarrollo de competencias y habilidades como: el desarrollo del lenguaje, lectura, comprensión y producción de textos, desarrollo de la imaginación, expresión oral y escrita, y capacidad de recepción crítica y creación de mensajes, entre otros. Asimismo, se intenciona el desarrollo de habilidades vinculadas al conocimiento personal, desarrollo de valores éticos y estéticos, y trabajo en equipo.

Para el equipo de TAT, su valor reside en la posibilidad de superar las fronteras de la presencialidad, permitiendo a docentes y estudiantes que, por motivos de distancia no pueden asistir a las obras, utilicen los materiales y se hagan parte de esta propuesta educativa, señala la Directora Ejecutiva de la Fundación Luksic:

...el material que nos enorgullece de manera enorme, porque significa que cualquier profesor toma ese material, y tenga la confianza plena de que esos contenidos están alineados con los contenidos del programa del Ministerio de Educación. Además, pensando que es imposible abarcar toda la demanda de estudiantes que existe -en Santiago, Chile o Latinoamérica-, cualquier persona que se mete a la página web puede usar ese material, independiente de si ve o no ve la obra.

Desde fines de 2011, han implementado el proyecto “Teatro en tu Sala”; una intervención directa en la sala de clases, donde dos actores apoyados por material audiovisual, contextualizan al autor y la época de la obra que posteriormente verán los estudiantes en el teatro. Esta iniciativa concreta, corresponde a un proyecto Fondart, que hasta el año 2012, ha permitido visitar a más de 60 establecimientos educativos. Desde la perspectiva del equipo de Fiebre, este proyecto tiene una gran impacto en los estudiantes: por una parte asegura el aprendizaje de los contenidos asociados a las obras y sus autores, y por otra, realiza una intervención directa en el espacio escolar, transformando esta experiencia en un momento significativo para niños/as y jóvenes, comenta un integrante del Directorio de TAT:

...Son casi 60 los colegios que hemos visitado (...) con lo de Shakespeare, y la experiencia ha sido increíble. O sea, cómo tú impactas directamente en el estudiante, al intervenirle su propio espacio (en las condiciones que él está acostumbrado: sentado en una sala de clases, entra una persona a hacer una clase expositiva). Tú intervienes ahí, y una vez que terminas te vas con la seguridad absoluta que el estudiante sabe quién es el autor, en qué época vivió, y más o menos un par de obras. El impacto en términos educativos es enorme, al menos ésa es la impresión que tenemos, a partir de lo que nos han dicho los profesores de los colegios con los que hemos trabajado....

El año 2012, se han iniciado también talleres de capacitación, que tiene como objetivo entregar a docentes de lenguaje y comunicación, herramientas básicas para el fortalecimiento de su desempeño en el aula. El objetivo de esta innovación, es profundizar en el enfoque pedagógico del proyecto a través del trabajo directo docente, fortaleciendo sus competencias en el área de la pedagogía teatral. Las actividades están lideradas por dos de las creadoras del material pedagógico, quienes instruyen acerca de distintas estrategias pedagógicas para la utilización efectiva del material. Participa así mismo un actor, encargado de profundizar ámbitos relativos a la pedagogía teatral.

Estos talleres no solo están orientados a docentes que ya hayan participado del TAT, también a nuevos profesores que quieren formar parte de la experiencia, es decir, tiene como objetivo ampliar audiencias.

Acerca de la organización y gestión de TAT

En términos operativos, el proyecto se sostiene a partir del trabajo colaborativo desarrollado por un equipo compuesto por un directorio, una productora ejecutiva, y otra en terreno, un encargado de la página web y aspectos técnicos, y otra responsable de las operaciones y las obras, y el elenco conformado por trece actores:

Una de las virtudes de sustentabilidad del TAT, está dada por las condiciones laborales de los trabajadores. Sus miembros están contratados permanentemente, situación que según su director, no es usual en el ámbito del teatro. Aun cuando esto es visto de manera favorable, se percibe como un desafío, dada las implicancias en formalización y responsabilización de los vínculos.

Un ritmo de trabajo intenso, demarcado por las presentaciones diarias y la puesta en escena de distintas obras de manera paralela, signa las dinámicas de Fiebre. El elenco por una parte, se ve desafiado a resguardar la calidad de las obras, mediante el cuidado de sus cuerpos, voces, y los distintos elementos que hacen posible el quehacer dramático. Por su parte, el equipo de producción se ve exigido a que todos los aspectos logísticos y técnicos diariamente estén

asegurados, que la coordinación con las comunidades educativas sea efectiva, y que la difusión del proyecto sea lo suficiente amplia para propiciar que, al menos, seis cursos visiten diariamente el teatro. Así lo relata la productora ejecutiva:

“...Uno no está acostumbrado a tener este ritmo de funciones al año, ni en términos de producción, ni en términos de para lo que tu cuerpo y tu voz está formado. Entonces también hay un desafío artístico detrás: no perder la calidad por el número, ni que la rutina te haga perder la calidad del espectáculo que estás montando. Y el desafío logístico, en términos de producción, de levantar esta cantidad de funciones al año, con la sala llena siempre, es bien complejo. Fue muy complejo los primeros años sobre todo. Ahora ya aprendimos cómo hacerlo, pero el primer año (2009) fue muy-muy difícil. Fue complicado entender cómo hacer la difusión de un proyecto como éste, fue difícil hacerles entender a los espacios donde estábamos el número de alumnos que recibíamos. Fue bien difícil...”

(Productora Ejecutiva de TAT)

Otro aspecto importante de la gestión del proyecto, y que determinó sus posibilidades de concreción, fue la búsqueda de financiamiento. Para el equipo, transmitir y encantar a otros respecto de la iniciativa, fue desafiante; no solo por la búsqueda de las alianzas, sino que principalmente por la necesidad de aunar distintas voluntades en pos de un objetivo: Conseguir recursos estables para que el proyecto pueda funcionar óptimamente.

En cuanto a las acciones de coordinación con los organismos asociados al proyecto, de acuerdo a los relatos se evidencia que la mantención y profundización de los vínculos está dada por la generación de relaciones sustentadas en la articulación de distintos factores: la confianza en las experticias mutuas, TAT, el tema de la teatralidad y la Fundación Luksic, lo pedagógico, el establecimiento de mecanismos de coordinación efectivos, y la preservación de los espacios de autonomía de cada equipo:

Con el objetivo de profesionalizar la experiencia y otorgarle sustentabilidad en el tiempo, pero procurando mantener los ámbitos de autonomía, la Fundación Luksic ha comenzado a implementar mecanismos de seguimiento al trabajo desarrollado por TAT. Para ello, el equipo ha

comenzado a solicitarle al equipo de gestión de Fiebre, informes cuantitativos y cualitativos de la cobertura del proyecto y algunas percepciones acerca de los impactos en las comunidades educativas:

“...Ahora nosotros le pedimos informes cada dos meses, cuantitativos, de toda la gente que va, de todos los colegios que asisten y dos veces al año, informes cualitativos; donde ellos tienen que recoger las impresiones de los profesores, de los alumnos, de todos. Y eso nos ha ayudado a profesionalizarlo, porque en el fondo vemos –mira, tanta gente viene de este sector, otra gente viene de otra, abrámonos acá, hagamos esto otro, qué falta. Antes, en el fondo, íbamos, avanzábamos en el proyecto era súper bueno, pero no teníamos evidencias y no era tan profesional como ahora...” (Miembro Equipo Educación Fundación Luksic)

Alcances de la iniciativa y proyecciones futuras

Este proyecto multidisciplinario, tiene un periodo de funcionamiento de más dos años, esta iniciativa ha logrado importantes progresos. Por una parte, ha ampliado de manera creciente su marco de cobertura, sin que su extensión haya ido en desmedro de la calidad de la oferta teatral. Esto ha sido posible gracias a que su equipo directivo, de gestión y todos los profesionales a cargo, han velado por la mantención irrestricta de dicho principio.

En segundo término, el proyecto ha apostado por fortalecer su foco pedagógico, de manera de lograr un impacto directo en las comunidades escolares y los aprendizajes de los estudiantes. Para alcanzar dicho objetivo, la alianza con Fundación Luksic resultó fundamental, entregando los recursos y la expertis pedagógica que Fiebre requería.

Un tercer aspecto a destacar, son las permanentes innovaciones que tanto el equipo de Fiebre como de la Fundación, han ido ideando a lo largo de este periodo. A través de los distintos relatos, se pone de manifiesto que los equipos involucrados en la iniciativa están continuamente monitoreando su entorno, e identificando las mejoras requeridas para lograr impactos en el aula. La creación de los dispositivos de apoyo pedagógicos -material virtual e impreso-, y el desarrollo de acciones de fortalecimiento con foco en la pedagogía teatral -Teatro en tu Sala y Talleres de

Capacitación-, han sido creados poniendo especial atención en las dificultades pedagógicas de los docentes, las características del sistema escolar chileno, y las necesidades de estimulación de niños y jóvenes.

La vinculación de la propuesta pedagógica con los aprendizajes esperados por el currículum oficial, también es una característica clave al momento de identificar las fortalezas de la iniciativa. Este nexo abre efectivas posibilidades de extensión del proyecto en el sistema escolar, gracias a la utilidad de las distintas herramientas al quehacer docente.

Cabe destacar además, que TAT no es solo el reflejo de una buena práctica en términos artísticos y educativos, sino también en términos de organización. El establecimiento de alianzas entre organizaciones, le ha dado sustentabilidad real al proyecto, por medio de la integración de distintas voluntades (Fiebre, Espacio Matta, Fundación Luksic), el compromiso de los agentes involucrados, la coordinación adecuada de sus acciones, pero sobre todo, por el desarrollo de un trabajo sistemático y serio, que entrega solidez, confianza y seguridad a las relaciones.

Las distintas estrategias y mecanismos de gestión, también dan cuenta de cierta virtuosidad. De acuerdo a lo expresado, éstas han procurado siempre ser consistentes con las orientaciones del proyecto: un proyecto social, cultural y pedagógico, otorgándole un sentido identitario y trascendente a sus acciones.

Los antecedentes y los logros de TAT, permiten anticipar que este es un proyecto que seguirá ampliándose, desarrollando nuevas apuestas programáticas, innovaciones artísticas y soportes metodológicos al ejercicio docente; sin embargo, dichas aspiraciones están sujetas al financiamiento que reciba. Aun cuando esto constituye una amenaza, de acuerdo a lo previsto, TAT en los próximos años seguirá recibiendo aportes económicos de Fundación Luksic, lo que augura buenas proyecciones futuras.

Síntesis

- Su impacto va más allá de la enseñanza del teatro a escolares y profesores. Permite que niños/as y jóvenes en desventaja social, puedan acceder de manera gratuita a presentaciones teatrales que habitualmente requieren un alto costo. De igual manera, es destacable que el trabajo sea desarrollado en un espacio teatral en la comuna de La Granja -que recibe a públicos escolares de todos los sectores sociales- lo que puede ser entendido como un intento por reducir el distanciamiento y segregación social, cultural y económica.
- Otro aspecto necesario de destacar, es la centralidad pedagógica de esta experiencia. El trabajo con los programas de estudio (del Mineduc) y el desarrollo de habilidades de los docentes, permite que las actividades se inserten en la programación escolar regular y que por lo tanto se continúe su trabajo en la escuela. Así, la experiencia se adapta al currículum escolar para hacer acceder a los estudiantes a instancias que ocurren fuera de la escuela, para luego volver a ella. Esto es un interesante diálogo intra y extra escolar.
- En la misma perspectiva, se debe relevar que cuando no se realizan las obras en el Espacio Matta, un grupo de actores va a los lugares para realizar las propuestas teatrales. De esta manera, TAT es una experiencia artística que va a buscar a los públicos, lo que puede ser un aspecto que permite una replicabilidad exitosa, una buena práctica.
- Es posible identificar algunas características que hacen de esta experiencia un aporte a la educación artística:
 - Por una parte, su organización y conceptualización como un proyecto artístico que se enmarca en la apreciación teatral.
 - Por otra, la coordinación con programas especializados que posibilitan el conocimiento y apreciación de las obras de arte profundizando en el contexto histórico cultural en el que el artista desarrolló su producción.
 - En tercer término, la vinculación directa con el mundo profesional del arte, sitúa la experiencia como una mediación cultural, ya que ayuda a aminorar la distancia

existente en Chile entre la enseñanza artística en las escuelas y el escenario cultural del país.

- Junto con lo anterior, se destaca la consideración de que el estudiante (incluido el perteneciente a un sector social más vulnerable) al participar de todo el proceso, (asistencia a la obra y trabajo con los docentes) experimenta de manera personal manifestaciones de arte y cultura que forman parte de la cartelera o del patrimonio artístico universal.
- Por último, se fortalece, en el docente, su carácter de mediador de conocimientos, otorgándole importancia a su capacitación y formación, ayudándoles con metodologías y entrega de material didáctico.

Educación Artística no formal en instituciones culturales

Teatro del Lago

Frutillar

Región de Los Lagos

Desde fines del siglo diecinueve, con el emplazamiento de los colonos alemanes en la zona, la bahía de Frutillar se transformó en un polo de desarrollo y trasmisión artística ampliamente reconocido en nuestro país y en el extranjero. Los encuentros corales y las semanas musicales de Frutillar son las bases inspiradoras de este proyecto que busca, por una parte, posicionar a la zona en un polo cultural de referencia para la región, el país y Latinoamérica y, fundamentalmente, desarrollar la creatividad a través de la música y el arte.

A mediados de los años noventa, luego del devastador incendio que afectó al Hotel de Frutillar, Flor Inostroza (pianista y violonchelista) y Guillermo Schiess, deciden mantener y promover las semanas musicales, por medio de la construcción del Teatro del Lago. Fue así como el año 1998 se da comienzo a la construcción de la obra que, cinco años después, comienza a tomar forma. En ese periodo, la actual presidenta de la Corporación Cultural Teatro del Lago (TDL), hija de Guillermo Schiess, decide reimpulsar el proyecto, dando inicio a los primeros movimientos culturales. En ese tiempo, para desarrollar actividades educativas para la comunidad, se empezó a utilizar algunas de las dependencias, como el anfiteatro y se comenzaron a idear estrategias tendientes a fortalecer el proyecto. De acuerdo a lo relatado, ese periodo implicó, en un primer momento, dar a conocer la iniciativa más allá de las fronteras regionales, construyéndose una plataforma interactiva que permitiera transmitir sus propósitos y potencialidades.

Junto al diseño de dichas acciones, la puesta en marcha exigió diseñar las bases fundantes del proyecto educativo artístico, de manera de proyectar el impacto en la comunidad, dándole sustentabilidad y sentido a la acción del Teatro del Lago. Dicho proceso, implicó un trabajo directo con especialistas en temáticas referidas al desarrollo cognitivo, el aprendizaje y su vínculo con la educación artística, proceso que finalmente, permitió definir la misión y visión de la organización, cuenta la Presidenta de la Corporación: *“...nos pusimos a trabajar con una doctora que se*

interesaba en neurociencias (...) Nos sentamos varios meses a definir cómo trabajamos este idioma, este lenguaje para que la comunidad nos conociera y nos comprendiera...

El año 2010, con la inauguración oficial de la obra, la Corporación Cultural Teatro del Lago creció en términos de gestión, magnitud e impacto. La apertura total del teatro generó un cambio sustancial en complejidad y dinamismo organizacional. Las nuevas demandas exigieron la conformación de nuevos equipos capaces de implementar, monitorear, y crear actividades y proyectos de manera permanente: *“...a partir del 2010, hubo un quiebre, hubo un gran cambio. El teatro crece explosivamente, en términos de su cantidad de actividades, de sus ambiciones y proyecciones. Tuvimos que preparar al equipo para que todo estuviese listo y la que programación se desarrollara con normalidad...”*, comentó la Gerente de Programación Artística y Comunicaciones de la Corporación Cultural TDL.

Bajo la convicción que las artes y la música cambian la calidad de vida y otorgan mejores proyecciones sociales y culturales a las comunidades, Teatro del Lago, durante doce años ha ido creciendo. En el ámbito educativo, actualmente está implementando distintos programas formativos, ofreciendo alrededor de 250 funciones de diversas expresiones artísticas a la comunidad, entregando más de 19 mil butacas liberadas, dictando diversos cursos y talleres artísticos, y estableciendo alianzas con instituciones educativas de la región y el país.

La consolidación del equipo y su organización

Con el propósito de responder de manera efectiva y organizada a los campos de acción definidos, con el avance del proyecto, el equipo y sus líderes definieron tareas y funciones, delimitando líneas de trabajo, que estructuralmente están segmentadas, pero que se articulan entre sí. La primera se vincula a las actividades concernientes a la gestión de la programación artística del teatro. Esta área está dedicada a definir y gestionar los espectáculos que se ofrecen anualmente, procurando que éstos respondan a la visión y misión institucional, es decir, que su elección no esté condicionada únicamente por la oferta, sino que esté en la línea que el Teatro del Lago se ha trazado, logrando de este modo, ser consistentes con lo que desea ofrecer a las audiencias.

El área de educación, por su parte, es un departamento encargado de diseñar y gestionar cada uno de los proyectos educativos de la corporación, buscando, mediante distintas iniciativas, fomentar la creatividad a través de la música y las artes, y así generar cambios en la comunidad. Ello implica no solo la definición de propuestas de trabajo o intervención, sino también la realización de acciones que permitan involucrar a los agentes educativos, entregar claras orientaciones respecto de lo que se busca y se quiere lograr, así como convocar a otros sectores sociales para que participen en la iniciativa.

Con el fin de darle sustentabilidad a las acciones emprendidas, se han configurado, paralelamente, equipos de trabajo vinculados a la gestión de recursos, que están dedicados a gestionar el área comercial y organizar las finanzas de la organización. Estas unidades administran los recursos existentes y apoyan la elaboración de propuestas, que permitan acceder a nuevos recursos económicos para los proyectos futuros. Asimismo, existen equipos encargados de la producción y de la operación de los servicios, quienes procuran mantener la calidad de los servicios prestados y hacer operativas cada una de las actividades en el teatro.

Actualmente, la organización cuenta con seis áreas, que por medio de las orientaciones aportadas por el directorio de la organización, trabajan colaborativamente, en pos de ofrecer un proyecto de calidad cultural, artístico y educativo para el país. Como lo enuncia la Presidenta ejecutiva de la Corporación, el equipo TDL está, constantemente, pensando en las proyecciones futuras, monitoreando lo que se hace y reflexionando acerca de las mejores estrategias corporativas que propicien su sostenibilidad en el tiempo: *“...en cada paso que damos, nos estamos mirando a largo plazo (...) Todo lo pensamos a mucho tiempo. Por ejemplo, si buscas fondos, para qué buscas fondos; si es para una butaca del día de hoy, hay que pensar cómo las haces rentable a largo plazo, cuántas veces las usas, etc. Hay detrás de cada acción todo un trabajo, y eso es súper relevante...”*

Un proyecto orientado al desarrollo de la cultura y la creatividad

Los principales focos y preocupaciones de la corporación en el tránsito hacia su consolidación han sido, por una parte, poner a disposición de la comunidad una programación

artística de calidad y, por otra, desarrollar actividades y programas que promuevan el desarrollo de la cultura y la creatividad a través de la educación.

La complementariedad entre las áreas de Programación y Educación, es el pilar fundamental que guía las acciones de la corporación. Si bien el Área de Programación lidera y gestiona los espectáculos que se presentan en el teatro, buscando que éstos sean de calidad y que cumplan con las orientaciones programáticas, también se preocupa de establecer un vínculo con las actividades educativas. Este equipo insta a que los artistas establezcan contacto con los niños/as y jóvenes que participan de los programas TDL. En los primeros acuerdos con los artistas, se intenciona que cada presentación tenga asociada a sí una actividad de carácter educativo. En consecuencia con lo anterior, el Área de Educación ha implementado diversas experiencias destinadas a integrar a las comunidades educativas de la zona y de otras localidades del país, a las actividades artísticas realizadas dentro y fuera del teatro.

Entre las iniciativas más destacadas se encuentra el Programa EduVida, dirigido a estudiantes de 3° y 4° básico y de I y II medio. Este programa busca acercar distintas disciplinas artísticas a niños/as y jóvenes, mediante una experiencia emotiva y cercana. Se han trabajado manifestaciones como jazz, ballet y música y expresión, permitiendo que el público joven tome contacto con agrupaciones artísticas de reconocimiento mundial: la Orquesta Sinfónica de Bamberg, el Ballet del Teatro Municipal de Santiago de Chile, el Trío Gerry Getz Chet, Nick Kendall & Friends, entre otros.

Bajo un enfoque similar, Teatro del Lago ha desarrollado el programa Butacas Educativas, que por medio de la entrega de tickets para los estudiantes, permite que estos puedan acceder de manera gratuita a todas las presentaciones artísticas que se presentan en el Teatro. Se pone a disposición la comunidad asientos liberados de costo para participar de un espectáculo artístico en el teatro, teniendo como público objetivo a niños y jóvenes en edad escolar. Así, en cada presentación, un grupo de estudiantes puede conocer lenguajes innovadores y tradicionales, en disciplinas como música, danza, artes escénicas y las artes en general.

Los Debates Escolares también forman parte de las actividades orientadas al desarrollo de la creatividad. En éstos se busca abrir un espacio de oratoria para jóvenes estudiantes de

enseñanza media de la Región de Los Lagos, quienes, por medio del análisis de un tema vinculado a las artes, logran desarrollar la expresión oral, el vocabulario, la voz, dicción, la expresión corporal y el dominio escénico.

Asimismo, se han desarrollado exposiciones, cursos magistrales, jornadas artísticas, cámpings musicales, y concursos enfocados al desarrollo de habilidades artísticas, acciones que han permitido beneficiar, hasta el año 2011, a más de 20.000 niños/as y jóvenes de todo el país.

El impacto que tiene en los estudiantes de la zona, la participación y cercanía con el Teatro del Lago, está siendo medido a través de un estudio encargado por la corporación. Aun cuando los resultados de esta investigación no han sido entregados de forma oficial, los miembros del equipo y la comunidad reconocen que la participación en estas iniciativas favorece el desarrollo de ciertas habilidades comunicativas, resolución de problemas y desafíos complejos, así como el fortalecimiento de habilidades cognitivas. Si bien estos logros adquieren gran significación para el equipo, el principal reconocimiento a estos programas es carácter social e inclusivo de los mismos. Niños y jóvenes de distintas localidades, culturas y realidades socioeconómicas y culturales, participan activamente, conformándose un proyecto que contribuye de manera directa a la equidad social.

Escuela de las Artes: Casa Richter

Con el fin de extender su contribución a la formación artística, la corporación ha desarrollado una propuesta, que busca liderar e implementar procesos educativos en niños, jóvenes y adultos de la región. Con esta intención, el año 2007 se abren las puertas de la Escuela de las Artes: Casa Richter, una residencia cercana al teatro en la que se desarrollan y forman disciplinas vinculadas al cuerpo y los sentidos. Este es un espacio educativo, en el que personas de distintas edades participan de cursos para desarrollar su creatividad a través de distintas expresiones artísticas como: canto, piano, violín, viola, flauta, ballet, pintura, folclor; y el desarrollo de otras disciplinas que también promueven la creatividad como pilates, yoga, y el aprendizaje de los idiomas alemán e inglés.

El trabajo se estructura en sesiones regulares, que se complementan con talleres y cursos magistrales ofrecidos por los artistas regionales, nacionales e internacionales. Se imparten

alrededor de 35 cursos de distintos niveles: principiantes o avanzados, acogiendo a alrededor de 220 aprendices, los que transitan entre cursos anuales y talleres de la temporada estival, y de los cuales, casi la mitad son estudiantes becados que, dada su condición socioeconómica, no podrían acceder a los programas. En este sentido, se debe destacar que el carácter social y su contribución a la transversalidad cultural, representa el principio fundante sobre el cual se idean y rigen las acciones llevadas a cabo por la corporación, y en específico a este proyecto.

La integración cultural también está en sus bases. Las actividades formativas articulan las distintas culturas que convergen en la zona, buscando integrar la multiplicidad de expresiones artístico-culturales identitarias del país, y las experiencias cotidianas de la comunidad de Frutillar.

Otra característica posible de distinguir, es la apropiación, claridad y adhesión con los objetivos de la propuesta por parte de los miembros del equipo pedagógico. Como lo expresa uno de sus integrantes, el proyecto de Casa Richter es ampliamente compartido y valorado por todos: *“...uno de los principales objetivos de estos cursos es mejorar la calidad de vida de los niños a través del arte. Creo que eso es fundamental, todos tenemos el mismo norte. Todos los profesores estamos conscientes de que a través del arte, los niños no solamente mejoran su calidad de vida, sino que expanden su espectro cultural, social. Llevándolo específicamente al caso del Coro: el Coro es muy transversal social y culturalmente, porque yo no hago audiciones, no hago selección, recibo a todo el que viene...”, confiesa un docente del taller de Coro de Casa Richter.*

Del mismo modo, el profesionalismo, expertis y constante perfeccionamiento pedagógico y artístico, son aspectos que marcan el sello del equipo de trabajo. La escuela trabaja con artistas reconocidos y en formación, capaces ejercer la actividad docente de manera paralela a su desarrollo artístico disciplinar. En este sentido, es una comunidad de aprendizaje en que cada miembro mantiene los espacios para seguir fortaleciendo y transmitiendo su talento y habilidades, teniendo además la posibilidad de compartir con otros artistas que, año a año, van uniéndose a la iniciativa, el mismo profesional de la educación, dice que: *“... la mayoría somos artistas activos, hacemos carrera y eso es algo que también promueve mucho y en ese sentido nos da muchas facilidades. Por ejemplo, si yo tengo que ir a cantar; en noviembre tengo que cantar en Perú, no tengo problemas de estar fuera esos días, después recuperamos, no hay problema. O sea, es muy flexible en pro de una carrera activa como artista...”.*

Asociado a este espacio se está desarrollando también un programa preescolar, llamado Juguemos a las Artes, que busca plasmar un énfasis educativo particular. Este proyecto educativo tiene como eje central el desarrollo de la creatividad a través de la música y las artes, y se implementa mediante experiencias artísticas a cargo de un grupo de educadoras de párvulos y docentes. A este trabajo pedagógico, se agregan dos horas diarias de estimulación artística a cargo de músicos y artistas visuales, quienes en distintos idiomas (español, inglés y alemán), desarrollan las habilidades creativas de niños.

Las actividades pedagógicas están centradas en la estimulación de la imaginación, la expresión libre y espontánea, respetando el desarrollo individual de cada niño/a; todo lo anterior instruido con metodologías didácticas que promueven el aprendizaje mediante la contextualización. El enfoque sobre el que se sustentan las técnicas y estrategias implementadas, comprenden que los docentes son movilizados de conocimientos y habilidades, es decir, se funda en una mirada constructivista del proceso de enseñanza aprendizaje. Como lo describe la presidenta de la corporación, éstos no son meros transmisores, sino que deben establecer una relación activa con los estudiantes, con el fin desarrollar habilidades más permanentes, que les ayuden a enfrentar los desafíos futuros, la *Presidenta de TDL, dice que: "...la música y las artes, son una herramienta súper potente, igual como el movimiento y el deporte, es súper potente, tiene ritmo, tiene acción. Es una herramienta para que el alumno asuma todos los desafíos que vienen para adelante. El mundo se va a desarrollar de una forma mucho más dinámica todavía de lo que estamos acostumbrados el día de hoy, los desafíos naturales van a ser más grandes, mucho más globales. (...) tenemos que darles una mochila llena de muchas herramientas y capacidades para poder reaccionar y sobrevivir..."*

Los resultados de esta propuesta, a juicio de sus ejecutores, son evidentes. Bajo este modelo pedagógico, los niños y niñas son capaces de tener un pensamiento divergente, con mirada crítica, generando mayor reflexividad en sus acciones. Para la Directora de Casa Richter, la conciencia respecto de sus acciones, tiene a su vez un impacto en la toma de decisiones, lo que constituye un aprendizaje para la formación de sujetos activos socialmente: *"...Tienen otro tipo de pensamiento, mucho más divergente; ellos van más allá, tienen una mirada más amplia. Se deja que ellos experimenten mucho, ellos van definiendo cosas. Obviamente, hay una estructura, pero*

tienen el poder de decisión de qué es lo que les interesa a cada uno. La toma de decisiones es un aprendizaje para toda la vida...”

Adicionalmente, reconoce que el progreso de los aprendizajes de los niños pequeños en edad pre- escolar, ha sido progresivo, y con ritmos y dinámicas más acelerados que los que se alcanzan bajo modalidades de enseñanza-aprendizaje tradicional. De acuerdo a lo relatado por la profesional, niños y niñas han logrado niveles de aprendizajes superiores a lo esperable para su nivel de desarrollo: *“...Hay una evaluación diagnóstica en marzo y hay una evaluación en julio (...) se ve la madurez de los niños, hay un avance en los niños significativo, en comparación con los avances que hay en la educación tradicional. ...”*

Con todo, es posible reconocer que la propuesta educativa de TDL apunta al fortalecimiento de habilidades cognitivas propiciando el aprendizaje y conocimiento de las áreas artísticas. Así, se concibe a las artes como un saber específico importante para el desarrollo de los niños, jóvenes y adultos, planteamientos cercanos a la perspectiva del logocentrismo, que comprende y aprecia a la formación a través de las artes como un ámbito de excelencia y expertis, que favorece la sensibilización.

Por otro lado, pero de forma complementaria, Casa Richter plantea una educación centrada en la capacidad lúdica, expresiva y creativa de los estudiantes, como manera de desarrollar habilidades a través de las artes, y como apuesta de una educación integral que favorece la adquisición de competencias transversales de los estudiantes.

Vemos así que dos perspectivas y visiones pueden estar integradas en un mismo proyecto, a través de distintas iniciativas, otorgando amplitud y riqueza a los procesos formativos de niños, jóvenes y adultos, de distintas condiciones y realidades sociales y culturales.

Fortalecimiento y mantención de los vínculos: Un eje central de la sustentabilidad

Los miembros que componen la organización del Teatro del Lago, están conscientes que su desarrollo corporativo está anclado en las acciones que realizan para y con la comunidad. En este sentido, una de las claves estratégicas de esta organización, es buscar la “alimentación

positiva” entre quienes participan, es decir, que relaciones emprendidas por la Corporación se focalicen en la mantención y fortalecimiento de los vínculos con otros.

El área de educación de la corporación ha ideado estrategias que permiten que equipos directivos y docentes de instituciones escolares, -no solo las colindantes, sino que también a establecimientos educativos de Llanquihue, Puerto Varas, Puerto Montt, Temuco y Villarrica- conozcan las actividades y participen en ellas.

Comprendiendo que la comunidad está compuesta por las organizaciones escolares, padres y familiares de niños y jóvenes que asisten a los talleres y jornadas educativas, así como toda la comunidad que participa o se beneficia (in)directamente de las actividades, el fortalecimiento de los vínculos se traduce en la generación de alianzas directas con distintas organizaciones y colectivos.

En este marco, una de estrategias que resulta más innovadora es el apadrinamiento de escuelas regionales. Por medio de estas acciones, los equipos de gestión y los docentes a cargo de las acciones pedagógicas de la corporación visitan los establecimientos educativos y prestan asesoría para la generación de nuevos proyectos enfocados al desarrollo de habilidades artísticas y la promoción de la creatividad.

Como una evidencia de la concretización de esta línea de trabajo, durante el año 2011 se estableció un convenio entre el Ministerio de Educación, el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, y la Municipalidad de Frutillar, cuya meta, en el corto plazo, es potenciar la Escuela Arturo Alessandri Palma de la comuna con el fin de que esta se transforme en una escuela artística. Actualmente, se está trabajando a través de la figura de pasantías, en las que un/a docente-artista, bajo recomendación y gestión de la corporación, se integra al trabajo diario de la escuela, aportando nuevas visiones y proponiendo estrategias y metodologías de trabajo: *“...Tenemos un pasante, un profesor de Alemania. Él es un joven que es profesor de guitarra clásica y está compartiendo conmigo las clases y con mi colega un taller de guitarra. (...) Aparte de todo lo que hemos hecho en clases, él me ha comentado acerca de las actividades que se hacen allá, cómo funcionan las clases, y una serie de cosas más personales que se conversan entre colegas...”*(Docente Escuela Arturo Alessandri Palma)

La alianza es para el equipo directivo y docente de la escuela una gran oportunidad de crecimiento, por cuanto posibilita la adquisición de nuevas competencias en el área de la educación artística. Es ampliamente valorada la integración de docentes extranjeros a los equipos de trabajo, el diálogo con nuevos enfoques y visiones, y el intercambio de recursos artísticos tangibles e intangibles entre la corporación y la escuela: *“...como socio estratégico Teatro del Lago, para nosotros es sumamente importante. (...) si queremos ver música o si queremos postular a un piano o instrumento es muy complejo. Tener profesores de esta línea también lo es (...) Teatro del Lago apoya el desarrollo de esta escuela, para que pueda, para que los chicos puedan adquirir competencias y habilidades que correspondan a las menciones que ellos elijan...”*, comenta una Docente de la Escuela Arturo Alessandri Palma.

Como se puede apreciar, esta experiencia busca instalarse a partir del vínculo con la comunidad local, nacional e internacional. Pretende ser una propuesta de fortalecimiento de las artes en sí mismas -especialmente las musicales- y, también, de mejoramiento de la calidad de vida de los estudiantes a través de las artes, transformándose en una iniciativa que, desde su comienzo, se plantea desafíos con altas y exigentes expectativas.

En esa línea, se vuelve necesario volver a destacar como una buena práctica el apoyo y acompañamiento prestado de diversas iniciativas y procesos educativos artísticos, lo que es una buena representación de un diálogo fecundo, en el que distintas instituciones del campo educativo, se enriquecen mutuamente.

Síntesis

- Teatro del Lago, es un proyecto que se instala con la convicción que las artes y la música, pueden cambiar la calidad de vida y otorgar mejores proyecciones sociales y culturales a las comunidades.
- El campo de acción de la corporación va más allá de la puesta en escena de espectáculos artísticos de calidad, involucra también importantes proyectos el área educativa, que van

desde la implementación de programas formativos, hasta el establecimiento de alianzas con instituciones educativas de la región y el país.

- El énfasis de su línea educativa es desarrollar la creatividad a través de la música y el arte, y para ello cuenta con un equipo de amplia experiencia profesional, tanto en el área de la gestión, como en el campo de la educación y las artes. Éstos son los responsables de llevar a cabo las iniciativas, y se caracterizan por su apropiación y claridad con los propósitos del proyecto, su profesionalismo, y el desarrollo de acciones y prácticas articuladas.
- Para ser capaces de desarrollar un trabajo articulado, con sentido y orientado al logro de metas, este equipo cuenta con un soporte institucional que posibilita que las condiciones organizacionales sean las más efectivas.
- Las iniciativas desarrolladas en el área educativa han tenido distintos impactos que se pueden reconocer por medio de programas como Jugamos a las Artes y los talleres y cursos de Casa Richter, niños/as, jóvenes y adultos han tenido avances progresivos en sus ritmos y dinámicas de aprendizajes. Por su parte, aquellos estudiantes que han participado de programas como EduVida, Butacas Educativas, entre otros, han demostrado el fortalecimiento de habilidades comunicativas, resolución de problemas y algunas habilidades cognitivas.
- Se deben relevar dos ámbitos, que emergen como sustanciales y, que dan cuenta de los propósitos centrales del proyecto institucional. Por una parte, su contribución al desarrollo de la cultura local, y por otra, su aporte a la equidad social, por medio de la apertura a distintas expresiones y manifestaciones culturales a comunidades que están más lejanas a conocer distintos tipos de representaciones artísticas y musicales de orden tradicional y vanguardista.
- Por último, se debe destacar el importante aporte que está desarrollando el área artística de la corporación, al fortalecimiento de procesos formativos de algunos establecimientos educativos de la región. Ésta es una línea que se vislumbra como un eje de crecimiento del proyecto, por cuanto es un aporte directo a las metodologías de trabajo pedagógico de desarrollo artístico, a la instalación de nuevas y mejores prácticas institucionales, y a la sinergia entre distintas instituciones y actores educativos.

7.- Síntesis de las experiencias

Hacia una delimitación de *buenas prácticas en educación artística*: análisis de las experiencias observadas.

El presente estudio consideró la descripción y análisis de 12 experiencias de educación artística en Chile, que se destacan por sus buenas prácticas. Estas iniciativas provienen del sur, centro y norte de nuestro país, abarcando el sistema educativo formal y el no formal, en sus tipos de dependencia tanto pública como privada. En el siguiente apartado se desarrollará un análisis de las experiencias revisadas para delimitar, a partir de ellas, algunas características, dimensiones o modelos que permitan distinguir las *buenas prácticas de educación artística* y que, eventualmente, sea posible su replicabilidad en otros escenarios educativos.

Inicialmente, se realizará una síntesis de cada experiencia en la que se considerarán los aspectos destacados que puedan significar un aporte, luego, se establecerá un cuadro resumen de dichas experiencias para facilitar su identificación y, finalmente, se establecerán dimensiones de análisis que permitan una orientación sobre los aspectos que se han observado como necesarios para que las prácticas de educación artística resulten exitosas y con posibilidades de ser replicadas.

Fomento de la creatividad en la JEC.

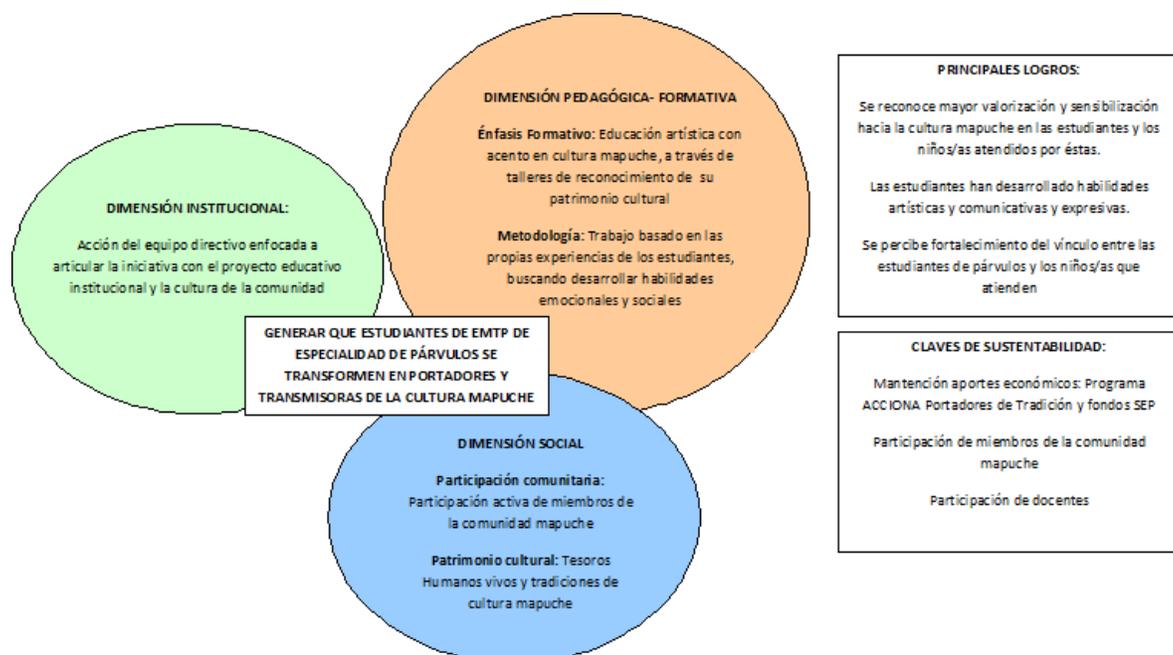
Complejo Educativo Padre Oscar Moser (Padre de las Casas)

El Complejo Educativo Padre Oscar Moser, es un establecimiento que acoge a un alto porcentaje de estudiantes de origen mapuche e imparte las carreras de Técnico en Atención de Párvulos, Contabilidad, Servicio de Alimentación Colectiva y Servicio de Hotelería que se realizan en modalidad dual. Este establecimiento, además, hace parte del programa *Acciona- Portadores de Tradición* que se crea como una integración de dos programas existentes en el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, *Acciona*, que ofrece educación artística a los establecimientos educacionales que no la tienen, y *Portadores de Tradición*, que tiene como propósito el reconocimiento de los individuos o comunidades que poseen características de Patrimonio Cultural Inmaterial valioso o en riesgo de desaparecer.

El programa *Acciona-portadores de tradición* se implementa por medio de talleristas que son profesionales especialistas en las áreas artísticas que enseñan. Un aspecto particular de esta experiencia es que la ejecución del programa en estas carreras técnicas permite que las/os estudiantes adquieran una formación artística de reconocimiento patrimonial y, también, que específicamente en el caso de las estudiantes de Técnico en Atención de Párvulos, se puedan realizar intervenciones educativas artísticas en los jardines infantiles en que trabajan.

El equipo que hace parte del programa en la institución educativa lo constituye una contadora de cuentos mapuches o epew, una acompañante que ayuda a sistematizar sus relatos, y tres talleristas que efectúan los talleres de música, teatro y danza. Si bien el enfoque educativo es constructivista y se basa en la experiencia de las estudiantes, el programa apunta a que las artes sean un medio para lograr el desarrollo de habilidades transversales como las emocionales y las sociales, entre otras. Asimismo, debido al énfasis en las producciones artístico-culturales, el programa favorece el reconocimiento y valoración de la cultura tradicional, lo que permite el encuentro entre estudiantes de diferentes orígenes étnicos en un contexto de respeto y diálogo intercultural.

Hasta ahora, los resultados del programa consisten en una mayor validación y sensibilización hacia los valores de la cultura mapuche, el desarrollo de habilidades artísticas, comunicativas y expresivas. Del mismo modo, se ha evidenciado que las estudiantes han logrado una mayor seguridad personal, interés por lo que realizan, proactividad y, también, un mejoramiento en su desempeño escolar.



Escuela República de Italia (Iquique)

Dependiente económica y administrativamente de la Corporación Municipal de Iquique, la Escuela República de Italia posee una consistente tradición educativa en la atención a estudiantes de enseñanza básica y media. Esta escuela ha implementado una serie de iniciativas para favorecer espacios de formación artística y cultural como, por ejemplo, la implementación del programa Acciona que es financiado por el Consejo de la Cultura y las Artes y el Ministerio de Educación.

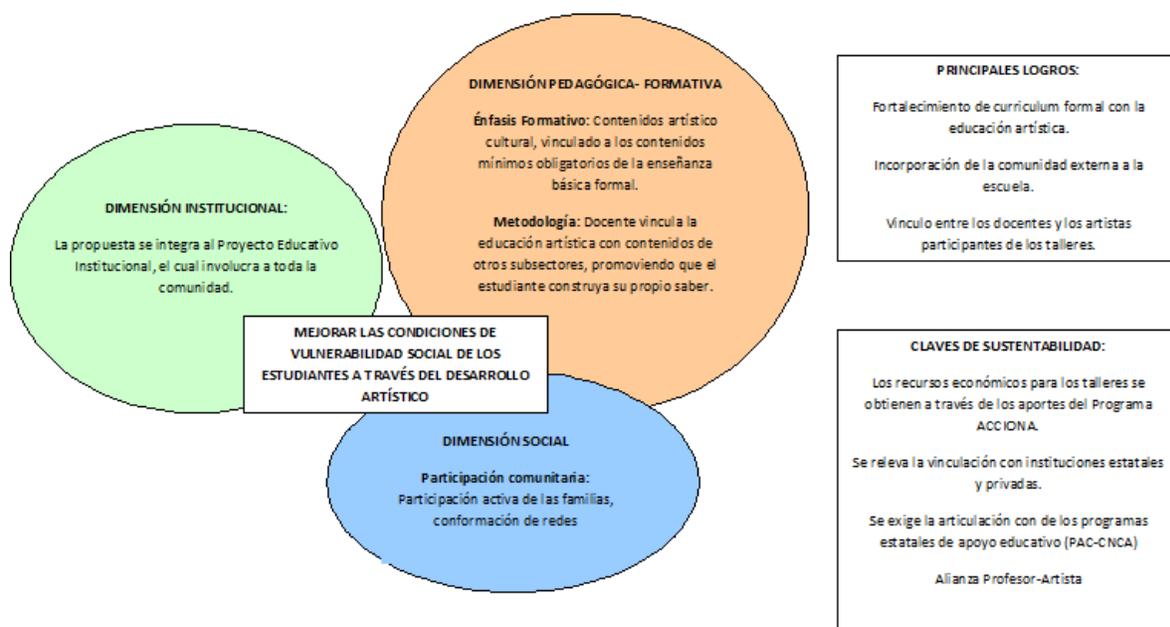
Como propuesta formativa, los docentes de la escuela tienen el propósito de educar a los estudiantes en las áreas establecidas por el currículum formal y, además, propiciar instancias educativas que permitan el desarrollo de una educación artística y cultural complementaria e integradora. En esta experiencia las clases de arte las realizan los artistas-talleristas en alianza con los profesores de las otras áreas escolares.

Por su parte, los estudiantes que asisten a la escuela, provienen mayoritariamente de sectores en desventaja y vulnerabilidad social, motivo por el cual ésta ha generado vínculos de apoyo con organizaciones privadas y estatales para la realización de los proyectos planeados. De este modo, la propuesta educativa artística se orienta, junto con otras iniciativas, a lograr remediar las situaciones de vulnerabilidad en que se encuentran los educandos.

Un aspecto importante que se ha logrado a través de la inclusión de la educación artística en la Escuela, particularmente del programa Acciona, es el desarrollo de habilidades que permiten mejorar los aprendizajes en las otras áreas del currículum escolar y, también, la adquisición de habilidades sociales y personales.

Todo lo anterior ha significado que la escuela cuente con una muy buena disposición de todos los actores de la comunidad para relacionar el aprendizaje artístico con las otras áreas de enseñanza favoreciendo un aprendizaje a través del arte.

En base a lo expuesto, puede ser replicable de esta experiencia su capacidad para sustentarse económicamente a partir de la vinculación con instituciones estatales y privadas y, además, una propuesta educativa que se establece en base a una relación entre profesores y artistas



Liceo Manuel Jesús Andrade Bórquez, (Chonchi)

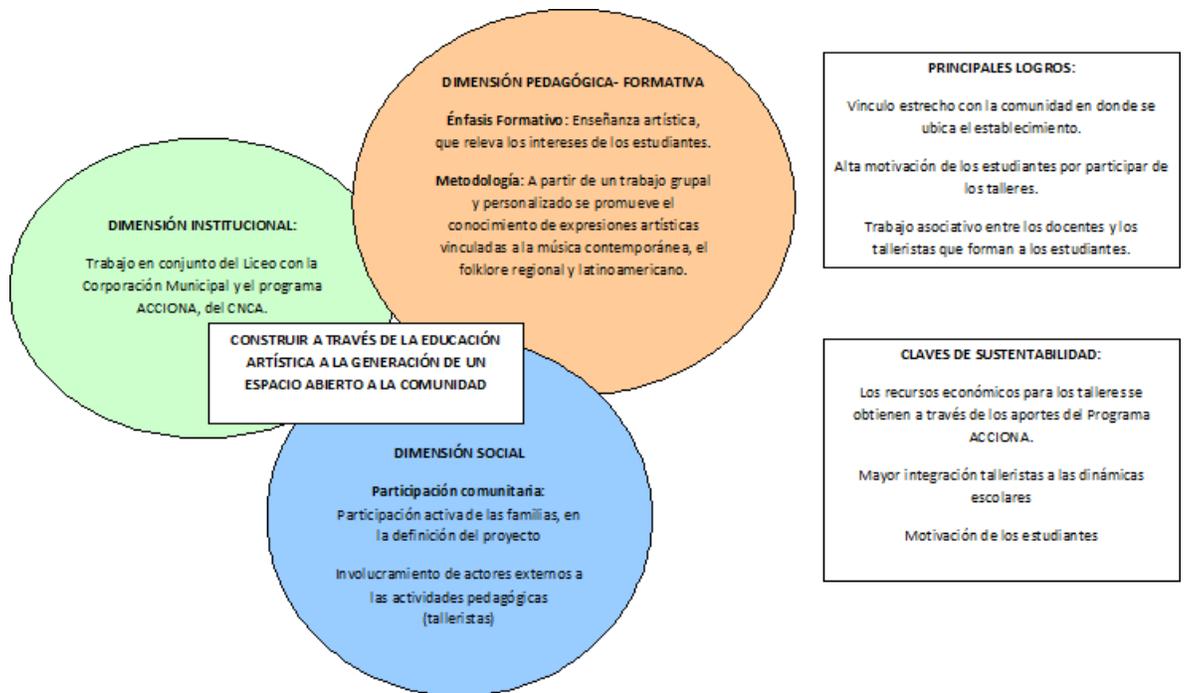
El Liceo imparte clases a niños/a, jóvenes y adultos, en los niveles de preescolar, de educación básica, enseñanza media en modalidad científico humanista y, técnico profesional, educación especial, educación de adultos, talleres de habilitación laboral y posee un internado, destinado a mujeres y hombres. Su complejidad educativa, es ratificada, además, con el tipo de población que atiende; sectores provenientes de lugares vulnerables, urbanos y rurales. Se destaca por ser uno de los establecimientos educacionales más versátiles de la zona.

Es un establecimiento que fomenta el arte en la Jornada Escolar Completa y tiene talleres bajo la modalidad Acciona, dependiente del Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.

Para seleccionar los talleres que se van a impartir se realiza una consulta a la comunidad educativa, favoreciéndose el compromiso colectivo y la involucración de la comunidad. La distribución de los estudiantes en cada taller se realiza considerando en primer lugar sus intereses y motivaciones lo que indica una propuesta pedagógica con participación de los estudiantes.

Uno de los principales objetivos del Liceo es acrecentar el vínculo con la comunidad de Chonchi, configurándose como un espacio abierto para las manifestaciones artísticas de la región y transformándose en el polo educativo y cultural del pueblo. Este objetivo se logra a través de varias iniciativas que se desarrollan de manera permanente: a) el uso de la página web del liceo, la cual busca informar sobre todas las actividades que realizan los estudiantes, lo que los ayuda y motiva a sentirse parte de una comunidad y a participar en diferentes iniciativas, b) el mantenimiento de vínculos estrechos con otras escuelas de la localidad, varias de las cuales son rurales y más pequeñas. C) la exhibición de los trabajos realizados en los talleres como manera de dar a conocer lo que se genera en ellos y, también, como una forma de convocar a la comunidad local en torno a las artes.

El establecimiento ha participado en diferentes concursos de fondos comunales y regionales gracias a la buena coordinación del trabajo y a la determinación de objetivos comunes. Estas acciones han permitido dar sustentabilidad a sus talleres y ampliar la oferta artística.



Escuelas Artísticas

Escuela Experimental de Música Jorge Peña Hen (La Serena)

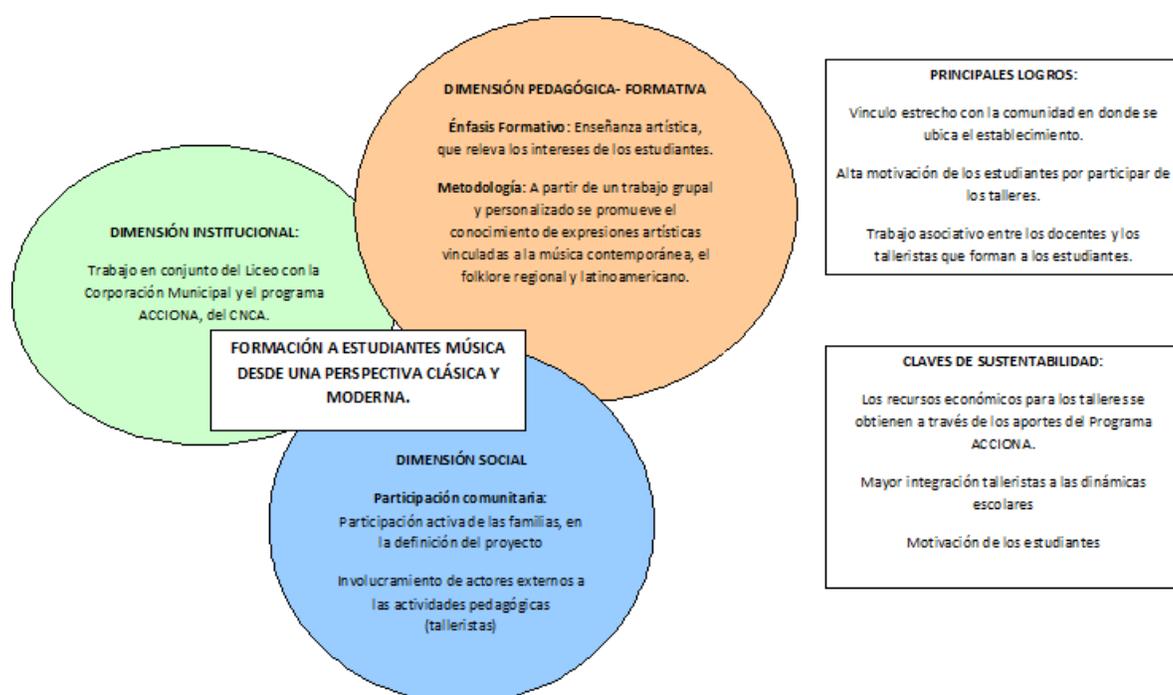
La Escuela tiene una historia muy significativa, fue fundada por Jorge Peña Hen, el que en 1964, crea la Primera Orquesta Infantil y Juvenil de Latino América, proyecto que queda detenido con el Golpe de Estado de 1973 –contexto en donde Peña Hen es asesinado, en octubre del mismo año, víctima de la Caravana de la Muerte. El proyecto se reactiva en los años noventa.

Ser heredera del proyecto musical de Jorge Hen, y quizás, la primera Escuela Experimental de Música en América otorga a esta escuela un sitio importante tanto a nivel nacional como a nivel internacional.

Es un establecimiento educacional de Enseñanza Básica y Media Científico Humanista, cuya particularidad es el énfasis en la formación musical desde una perspectiva clásica y moderna, razón por la que ante el Ministerio de Educación se le reconoce en el ámbito de las Escuelas Artísticas. El alumno que ingresa a esta escuela debe pasar por un proceso de selección a través de una prueba de admisión, que consiste en una audición musical.

El proyecto se sustenta con el sistema de financiamiento compartido y se organiza desde la Fundación Educacional Cultural Musical Universidad de La Serena, institución con quienes mantienen un vínculo estrecho, de hecho, todas las dependencias que posee la Escuela de Música pertenecen a la Universidad de La Serena. Las clases del currículum regular se realizan en el área de la escuela y las clases de formación musical (en un porcentaje de un 90%) se realizan en las salas de la Universidad, estando a cargo de ellas académicos universitarios, especializados en diversos aspectos o instrumentos de la disciplina musical. Este principio de relación transversal pone en práctica metodologías pedagógicas que fomentan la co-presencialidad entre educandos de diferentes generaciones y un alto grado de profundización y particularidad en los conocimientos musicales

Obtienen los fondos principalmente mediante: la subvención estatal, el copago de los apoderados; la postulación a diversos Fondos concursables, implementados por el Consejo Nacional de la Cultura. A lo que también se agregan acciones concretas que pueda movilizar algún director de orquesta que sea gestor; o apoyos parciales de parte de las municipalidades. La gratuidad en la difusión del trabajo de sus estudiantes, mediante la realización de estas actividades de extensión, recupera, una de las principales características del proyecto educativo original de Jorge Peña Hen, de acercar la música a sectores menos beneficiados. También se ha implementado un sistema de becas parciales y totales para que niños y jóvenes sin recursos, puedan estudiar y mantenerse en la escuela.



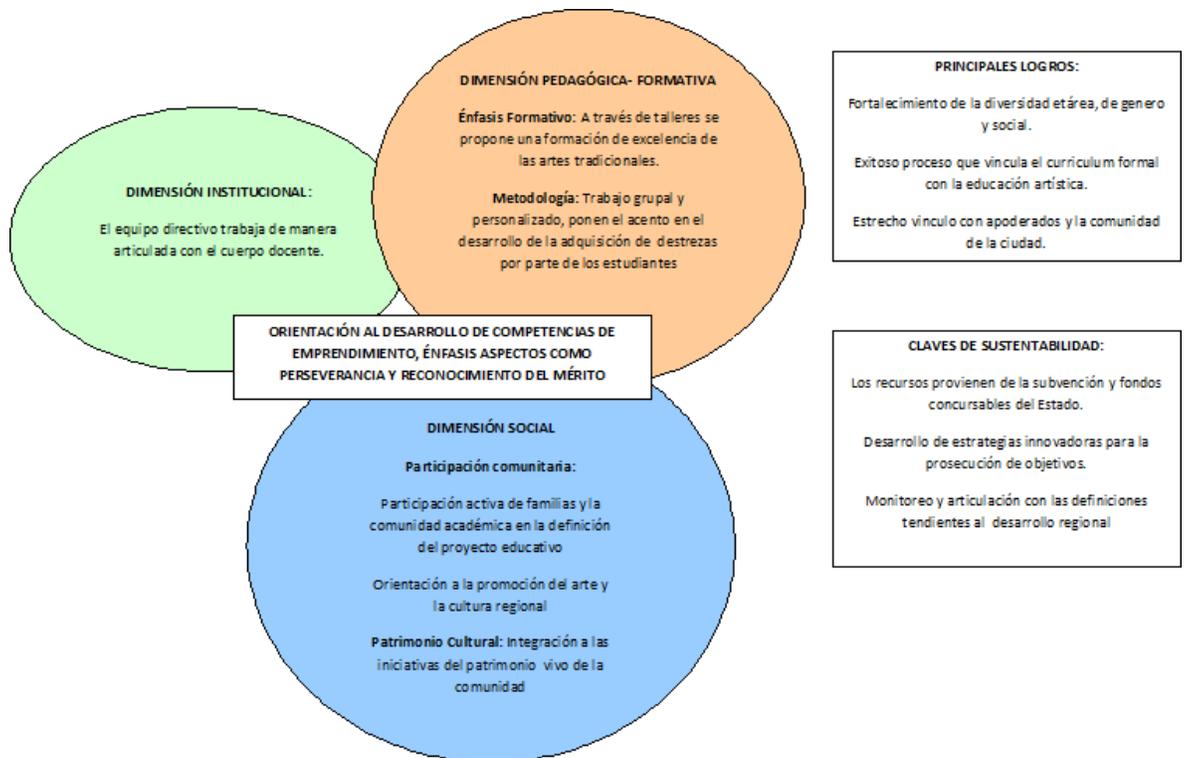
Escuela Artística Armando Dufey (Temuco)

Representa una experiencia de educación formal, situada en un establecimiento municipal científico – humanista, con más de 900 alumnos, que cuenta con una excelente infraestructura y equipamiento. Se cultivan, como disciplinas artísticas: la Música docta, la Danza Clásica y Moderna, el Teatro, las Artes Visuales (Pintura y Dibujo, Escultura, y Audiovisual), y recientemente se ha incorporado la Literatura. La propuesta pedagógica artística principal de esta escuela es proponer una formación de excelencia en las artes tradicionales.

Este objetivo lo logra mediante la creación de talleres artísticos configurados en base a la construcción de un ambiente meritocrático, que va regulando el acceso y participación de los estudiantes en ellos. Mediante esta estrategia la escuela busca que los estudiantes aprendan el valor del esfuerzo y la perseverancia, fortalezcan sus competencias sociales al interactuar con compañeros de edades, cursos y nivel socioeconómico distintos al propio.

El proyecto es sustentable debido a la numerosa matrícula del colegio, pues su financiamiento proviene íntegramente de ingresos por subvención escolar y fondos concursables. La educación con sello artístico ha resultado ser muy atractiva para los apoderados, debido a que se compatibiliza con buenos resultados académicos, lo que explica la alta demanda con que cuenta este colegio municipal, que en cada proceso de matrícula se ve obligado a rechazar postulantes, ya que exceden los cupos disponibles. Este último aspecto puede ser una clave de replicabilidad.

La comunidad se ve beneficiada por la oferta cultural generada por el colegio, y el medio artístico local, de esta manera el colegio forma jóvenes y familias sensibilizadas a las distintas manifestaciones artísticas, generando audiencias y ciudadanía comprometida con la alta cultura.



Escuelas o Liceos que fomentan el arte

Colegio Santa Cecilia (Osorno)

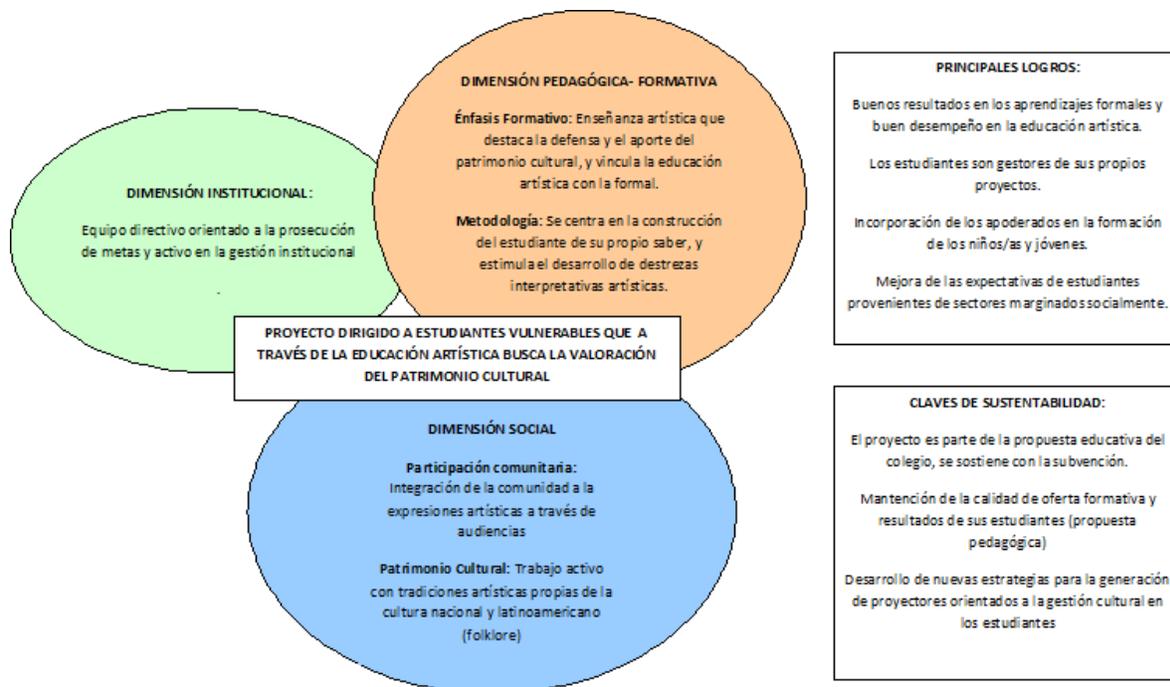
El Colegio Santa Cecilia, de Osorno, representa una experiencia de educación formal en un colegio particular subvencionado, dentro de un contexto social heterogéneo, con predominio de sectores de gran vulnerabilidad. El interés por la práctica artística y la valoración del patrimonio cultural latinoamericano son los principales elementos de cohesión entre la diversidad de sectores sociales del alumnado. Los estudiantes ingresan al centro a través de un proceso de selección, mediante un examen artístico. Se ofrece educación artística en el área de la música, teatro, danza y artes visuales.

La vinculación con la comunidad se mantiene y fortalece mediante la creación de una serie de mesas de trabajo para las familias, que desarrollan diferentes tareas según las áreas: académica, artística, de convivencia, deporte y medio ambiente.

El aprendizaje se logra a través de una metodología eficiente que sistematiza los aprendizajes gracias a la implementación de academias artísticas que aseguran 6 horas semanales de actividades artísticas comunes a todos. Para ello el colegio ha ampliado el horario escolar hasta las 18:00. En las academias se proporciona una enseñanza más personalizada de cada disciplina artística, estando a cargo de ellas profesores especialistas (instrumentistas, licenciados en danza o actores).

El colegio también promueve la capacidad de gestión cultural de sus alumnos mediante la organización de giras artísticas y capacitando a los estudiantes en la formulación de proyectos culturales y su presentación a diversos fondos concursables.

Un aspecto muy destacable de esta experiencia son los buenos resultados obtenidos en el SIMCE, por sobre el promedio de los establecimientos similares y la alta proporción de su primera generación de egresados de la enseñanza secundaria que ha logrado acceder a la universidad.



Escuela Villa Amengual (Lago Verde)

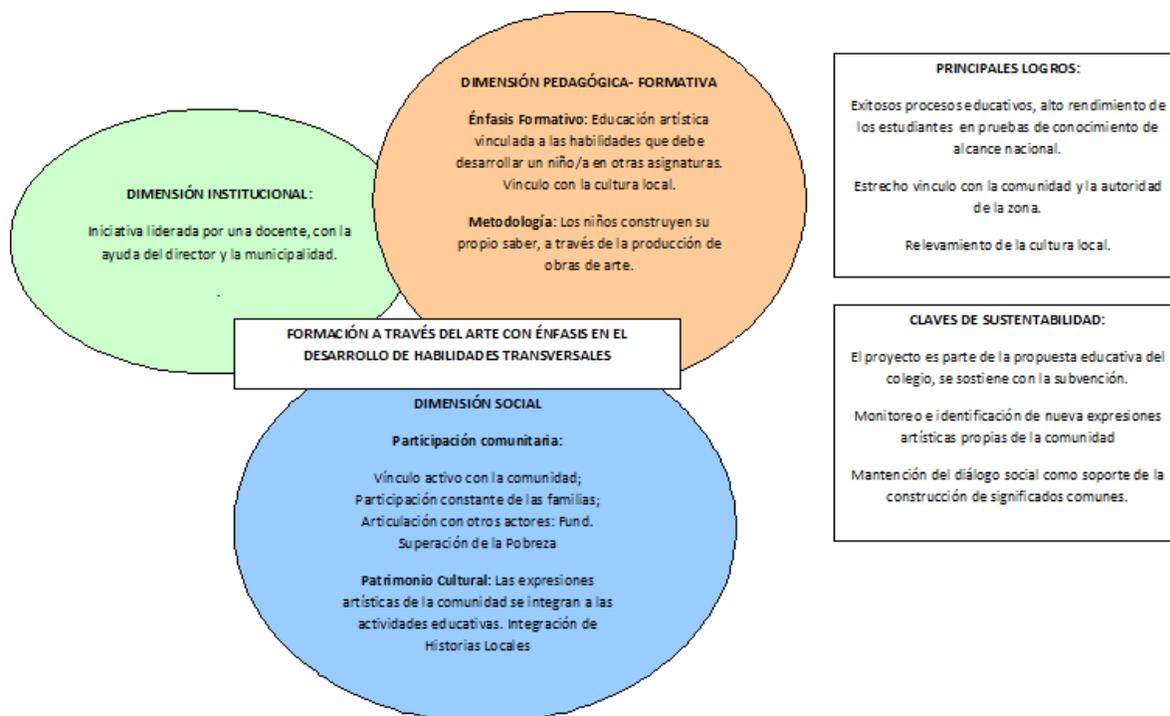
Es un establecimiento multigrado que cuenta con un equipo de cuatro profesores y dos ayudantes de aula. Dotación que atiende a 35 niños de primero a octavo básico, ocho de los cuales están internos.

Destaca por la consideración del arte como eje fundamental a lo largo toda la enseñanza básica. Se inició en la enseñanza artística a partir de un taller de teatro y títeres, que se ha ido ampliando en otros talleres de orquesta, folklor y artes visuales. Parte de los anhelos de la escuela es tener todas las condiciones para convertirse en una escuela artística.

Se entiende que el arte puede ser cultivado y difundido cuando la comunidad educativa se implica y trabaja cooperativamente en su desarrollo. Una muestra de esta metodología de trabajo es la que se materializa con los estudiantes de octavo básico, quienes, ante la ausencia de un profesor, se encargan de hacer el taller con los niños más chicos. Esta novedosa manera de trabajar los contenidos curriculares le ha permitido a la escuela, por segundo año consecutivo (2011 y 2012), tener buenos resultados en el Simce y ubicarse entre las veinte mejores escuelas de la región.

El vínculo con la comunidad es muy fuerte ya que la escuela está abierta a los apoderados y a los habitantes del lugar, una muestra de esto es la participación de las mujeres en el taller de Floklor mostrando sus obras y sus técnicas en telar y cestería. Todas las obras que se producen al interior de la Escuela Villa Amengual, buscan rescatar la cultura que identifica a la comunidad: las obras de teatro se basan en historias locales, y las interpretaciones musicales destacan la música regional.

De este modo, la escuela se está convirtiendo en el eje cultural de la zona, para consolidar este aspecto es fundamental el encuentro de teatro anual que realizan todos los años al que acuden localidades aledañas. Para el éxito de este encuentro se ha sumado la ayuda de profesionales del Servicio País.



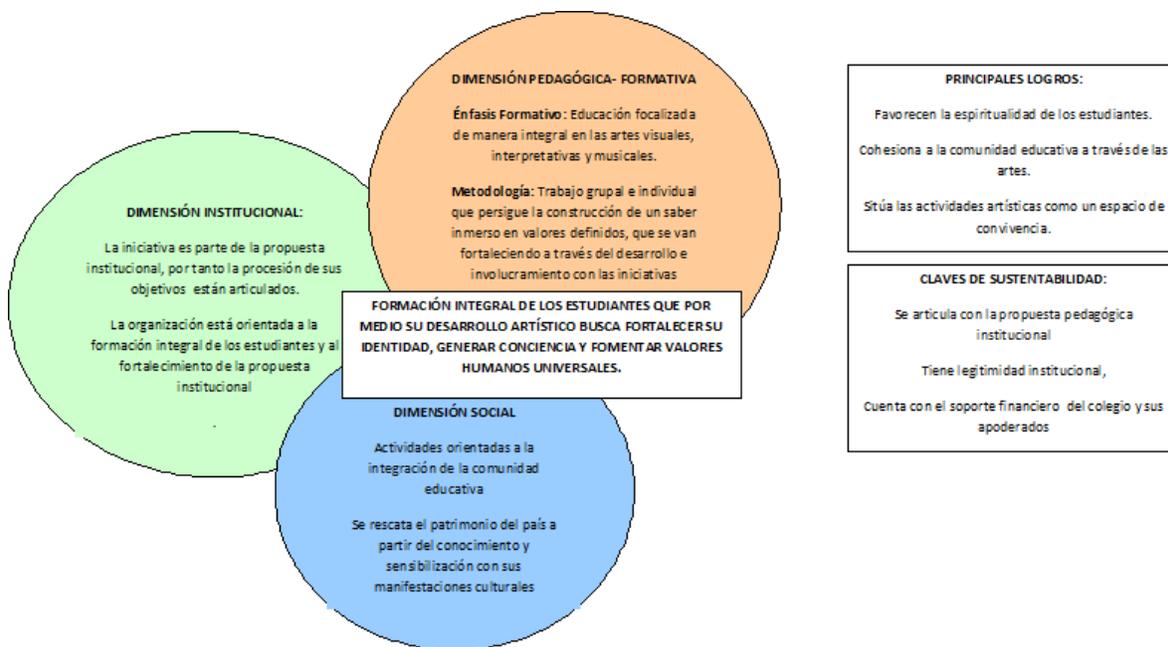
Colegio Sagrados Corazones (Viña del Mar)

La institución educativa Colegio Sagrados Corazones de Valparaíso y Viña del Mar es un colegio particular pagado de una larga tradición educativa ubicado en la quinta región. Sostiene una propuesta formativa basada en una educación integral, católica y de excelencia. Su modelo educativo se constituye en concordancia con el bachillerato internacional y se estructura en ejes orientados a la construcción de identidad, desarrollo de la conciencia, diversidad cultural, respeto y fortalecimiento de valores humanos universales, y la dotación de habilidades necesarias para aprender y adquirir nuevos conocimientos.

Respecto a la educación artística, este establecimiento ofrece una formación focalizada en artes visuales, artes interpretativas y musicales, que se inicia en las etapas preescolares y se extiende a todo el resto de la escolaridad. Así, la propuesta de educación integral del colegio se comprende como un trabajo equilibrado en todas las áreas del curriculum escolar.

Además de las clases regulares, el colegio ha implementado dos iniciativas extracurriculares específicas del ámbito artístico, Retirarte y Santa Cecilia, que buscan relevar el área de una manera transversal y no solo en la sala de clases. La primera busca el desarrollo espiritual de los estudiantes a través del arte y la segunda, reunir a la comunidad educativa entorno a un evento artístico. Ambas iniciativas dependen del coordinador del departamento de formación, tienen el apoyo comprometido de los docentes y cuentan con instalaciones y recursos económicos que permiten una adecuada implementación.

Un aspecto clave de estas propuestas artísticas y que las valida frente a las disposiciones institucionales, es que están en concordancia con el proyecto educativo del colegio y hacen parte de los lineamientos formativos que permiten, por un lado, favorecer la espiritualidad que se propone desarrollar este centro escolar y, por otro, convocar y cohesionar a la comunidad educativa a través de las artes.



Educación no formal con enfoque público

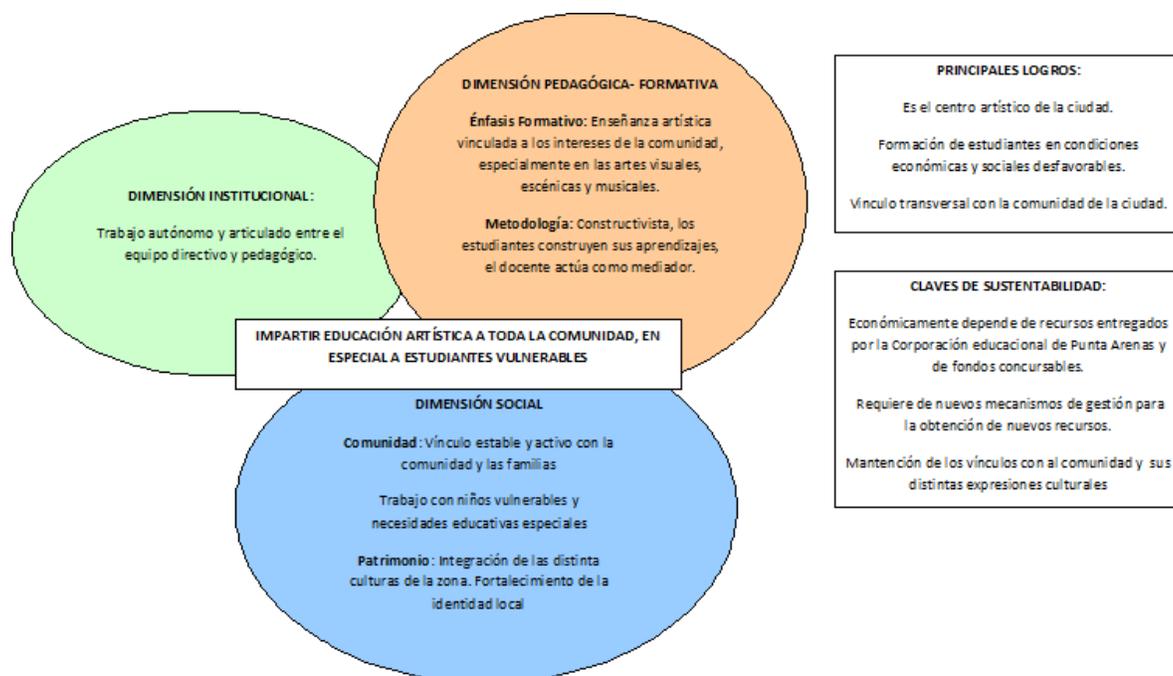
Casa Azul del Arte (Punta Arenas)

La Casa Azul del Arte se sitúa en lo que se ha conformado como el centro artístico de la ciudad de Punta Arenas. En ella se realiza una educación artística no formal que consiste en trabajar en cooperación con el sistema educativo escolar, pero manteniendo la libertad y un marcado énfasis en la educación musical, de las artes visuales y las artes escénicas. Esta experiencia educativa artística se logra en el año 1995, a través de la iniciativa de un grupo de personas de la comunidad local quienes han favorecido el vínculo permanente con los habitantes de la ciudad de Punta Arenas y de otras ciudades del país.

Uno de los aspectos importantes a observar es que La Casa Azul del Arte tiene un modelo de gestión que se adecua a sus necesidades y se basa en un equipo docente autónomo y flexible y, además, cuenta con un equipo administrativo. En este último destaca una encargada de proyectos, quien coordina las iniciativas que se pueden transformar en más recursos para la institución y una encargada de comunicaciones quien se responsabiliza por mantener informada a toda la comunidad sobre las actividades artísticas que se realizan. Asimismo, desde el año 2001 se formalizó la dependencia directa con la Corporación Municipal de Educación de Punta Arenas.

Desde una perspectiva pedagógica, su enfoque es constructivista, centrado en la construcción de aprendizajes por parte de los estudiantes, que son principalmente de sectores en desventaja social pero no de un modo excluyente, ya que La Casa Azul del Arte tiene un carácter inclusivo que integra a otras personas de diferentes edades, género, estratos sociales y diversas culturas tanto en las muestras de trabajos y conciertos como en la ejecución de talleres. Esta característica inclusiva permite buscar significados culturales comunes que favorecen la cohesión social en torno a las artes. A partir de esta iniciativa, se han descubierto talentos locales y se han realizado importantes innovaciones en las prácticas pedagógicas, otorgándole proyección al trabajo realizado que intenta suplir las inequidades en la formación artística de alumnos y alumnas.

Los aspectos replicables y que le dan viabilidad a esta experiencia se relacionan con la alianza que establecen con instituciones públicas o privadas que les permiten una dotación de recursos mínimos para poder operar, su equipo de gestión comprometido y creativo y, también, su propuesta educativa que pretende logra aprendizajes artísticos de calidad a partir de un enfoque reconstruccionista y constructivista.



Circo del Mundo (Santiago)

El Circo del Mundo es una Organización No Gubernamental (ONG), dedicada a la creación y formación en el arte circense, en el marco de este estudio esta experiencia se sitúa dentro de la Educación no Formal con Enfoque Público.

Sus principales objetivos consisten en enseñar técnicas tradicionales y contemporáneas de la disciplina circense, instalar la profesionalización del circo como un arte escénico, y difundir el arte como un espacio de transformación social.

Es relevante señalar la intención de considerar el arte circense como un ámbito que amplía el marco de las artes. También es destacable la consideración de las técnicas y destrezas que lo conforman como saberes determinados, que pueden ser enseñados y aprendidos y para los que se han elaborado metodologías específicas que suponen trabajar con una disciplina que organiza el riesgo.

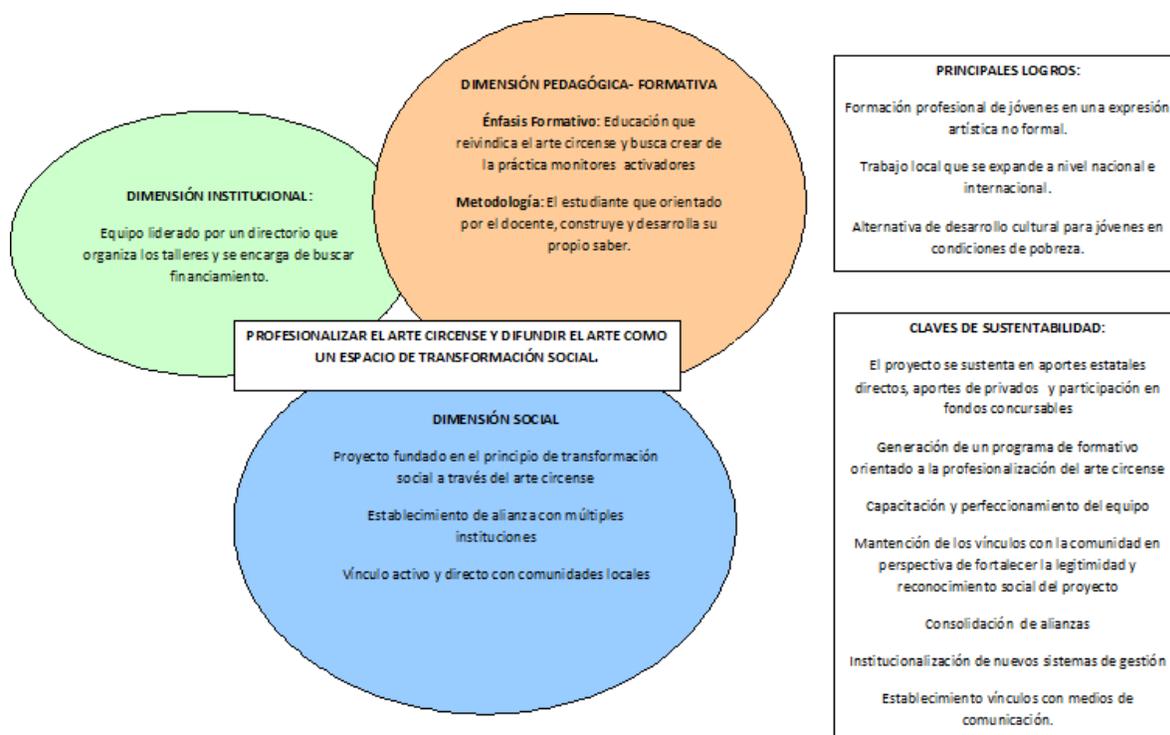
Esta experiencia busca la integración horizontal de los diversos sujetos de una comunidad, mediante la realización de acciones en colectivo, en donde deben interactuar los niños/as y jóvenes participantes; agentes escolares; familiares; formadores de circo; comunidad en general. La organización trabaja principalmente con niños/as y jóvenes de contextos sociales precarizados, los cuales al participar de esta experiencia mejoran en su autoestima al ser capaces de hacer algo valioso para la comunidad y desear algo valioso para sí mismos.

La apuesta pedagógica del Circo del Mundo busca una inserción de sus estudiantes/participantes en redes comunitarias e institucionales logrando apoyos para obtener un buen desempeño en la escuela. Para lograr este objetivo es fundamental el rol de los monitores de la escuela que actúan como activadores de una red de apoyo para sus participantes.

Las actividades formativas creadas son gratuitas para sus participantes: *Clowning*, Talleres de Circo en Terreno, Mini Compañía. Por otra parte, la Escuela de Artes Circenses, genera becas para quienes no pueden pagar la formación profesional. El desarrollo de habilidades profesionales

ha ido perfeccionándose de manera que los egresados de la Escuela tienen un nivel de conocimientos y destrezas que les permite trabajar a nivel local como internacional.

El financiamiento de la experiencia se debe a la autogestión. Realizan alianzas temporales con otras instituciones –estatales; privadas; sociales; internacionales; otras- en virtud de los proyectos que desarrollan. Cada una de las acciones de esta gestión es rendida al directorio, una vez al año, y es accesible en su web.



Educación artística no formal en instituciones culturales

Todos al Teatro (Santiago)

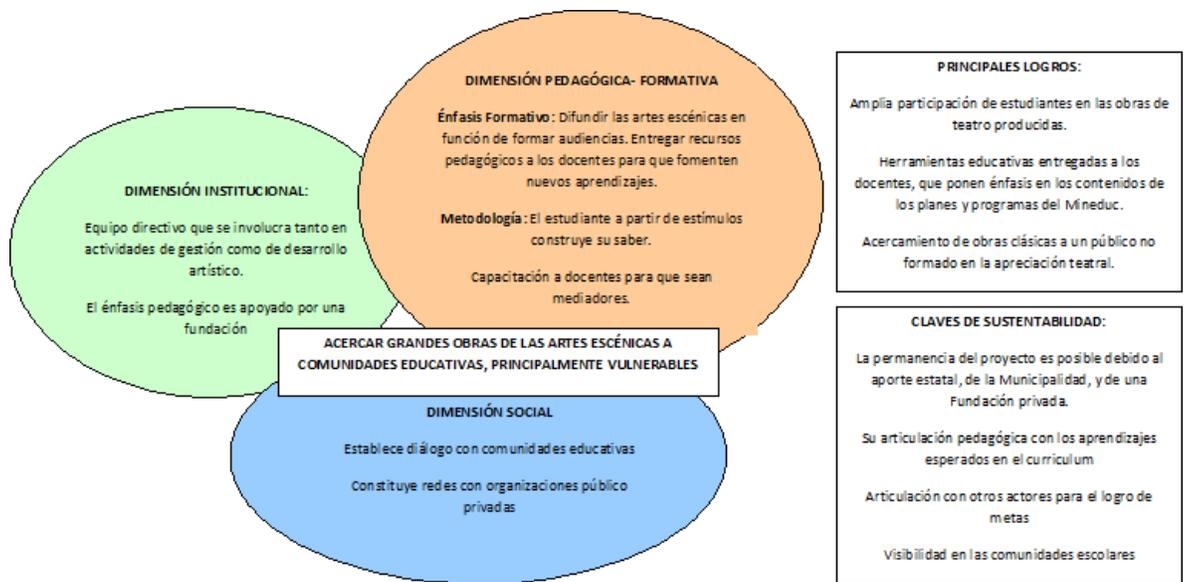
Todos al Teatro (TAT) es un proyecto que tiene como propósito acercar las grandes obras del género dramático a las diversas comunidades educativas. Esta iniciativa fue elaborada por un grupo de actores el año 2009 para favorecer aprendizajes a través del cercamiento de los jóvenes, especialmente en situación de desventaja económica, a obras teatrales clásicas.

Con esos fines, Todos al Teatro se propone funciones anuales para niños/as y jóvenes de 7° básico a IV° medio, especialmente, en situación de vulnerabilidad social. Desde su creación, se han realizado más de 260 funciones, y sus montajes han sido vistos por 85.000 estudiantes de diversos sectores socioeconómicos. Entre ellos solo el 15% aproximadamente, ha pagado por asistir a las funciones, estos casos corresponden a establecimientos particulares pagados, o cuando es solicitado.

Un aspecto relevante de esta iniciativa es las obras se realizan en un espacio de la comuna de la Granja (Espacio Matta) que recibe a públicos escolares de todos los sectores económicos, favoreciendo el encuentro entre mundos sociales diversos. Cuando los estudiantes no pueden ir a este espacio, el grupo teatral va a las instituciones escolares.

Esta experiencia también se propone acercar a los profesores al teatro otorgándoles recursos informativos sobre las obras y dispositivos pedagógicos claves para que sus estudiantes comprendan aspectos contextuales y específicos de lo que se va a presentar. Con ese fin, se trabaja con los programas de estudio del Mineduc lo que permite que la actividad se inserte en la programación escolar regular y que se continúe su trabajo en la escuela, permitiendo el contacto de los estudiantes con las experiencias culturales que están fuera del espacio escolar.

De este modo, la idea es implementar acciones, en varios niveles, que permitan la obtención de conocimientos y habilidades específicas del área de lenguaje, el teatro y las artes dramáticas, para favorecer y fortalecer la apreciación del teatro clásico.



Teatro del Lago (Frutillar)

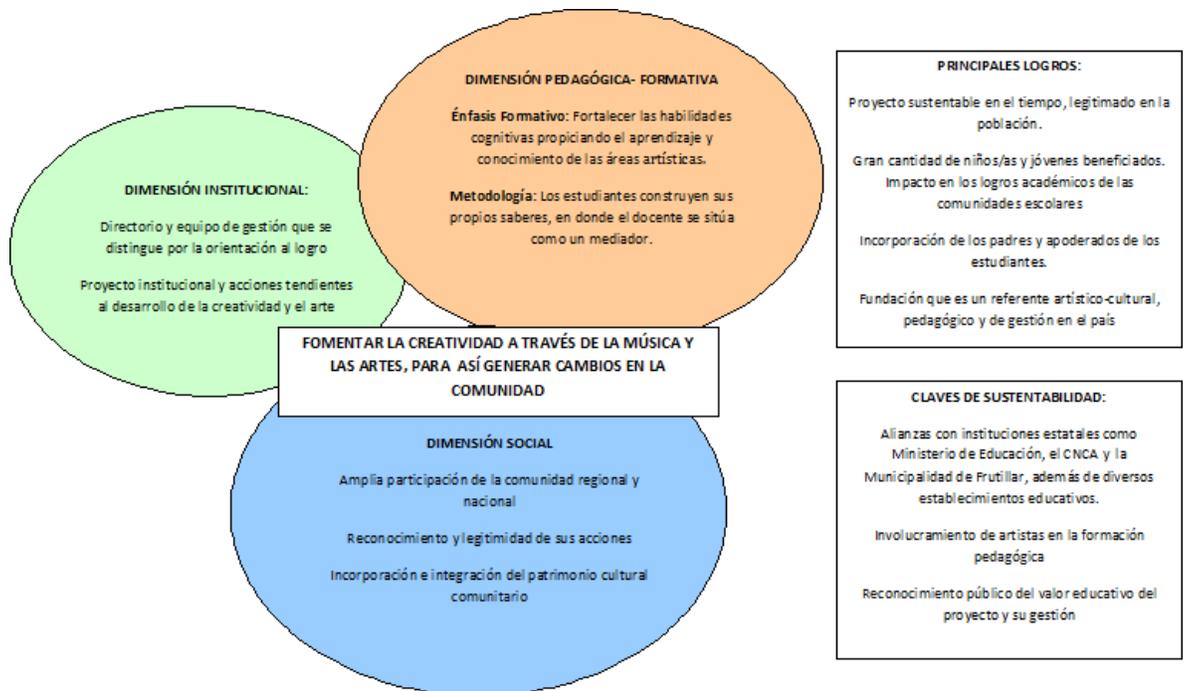
Es una experiencia de Educación artística no formal, desarrollada a través de la institución cultural “Corporación del Teatro del Lago”. Sus principales propósitos consisten en poner a disposición de la comunidad una programación artística de calidad y en desarrollar actividades y programas que promuevan la cultura y la creatividad en la región a través de la educación.

Para lograr el impacto en la comunidad y la sustentabilidad de este proyecto educativo artístico, se han establecido tres áreas diferenciadas, pero que se articulan entre sí: la primera, se ocupa de las actividades concernientes a la gestión de la programación artística del teatro; la segunda concierne al área de educación; y la tercera se encarga del área comercial y de la gestión de recursos.

A través del área de educación se han implementado diversas experiencias destacables: el Programa EduVida, dirigido estudiantes de 3° y 4° básico y de I y II medio, que busca acercar distintas disciplinas artísticas niños/as y jóvenes. El programa Butacas Educativas que entrega tickets a los estudiantes facilitando el acceso gratuito a todas las presentaciones artísticas del teatro y los Debates Escolares, mediante los cuales se busca abrir un espacio de oratoria para jóvenes estudiantes de enseñanza media de la Región de Los Lagos, por medio del análisis de un tema vinculado a las artes.

Todas estas iniciativas se unen a otra propuesta, la Escuela de las Artes Casa Richter, que se instala en una residencia cercana al teatro en la que se desarrollan y forman disciplinas vinculadas al arte y se realiza el programa “Juguemos a las Artes” que se desarrolla en educación inicial.

La corporación cultural del Teatro del Lago se ha posicionado como un polo cultural de referencia para la región, constituyendo vínculos no solo con escuelas colindantes, sino también con establecimientos educativos de Llanquihue, Puerto Varas, Puerto Montt, Temuco y Villarrica.



8.- Principales Hallazgos y Análisis Integrado

8.1 - Principales Hallazgos

En base a lo anterior, a continuación se pretende describir de una manera comprensiva las dimensiones o características que fueron observadas a partir de las experiencias recogidas y que hacen suponer que son aspectos deseables al momento de implementar buenas prácticas para lograr aprendizajes artísticos profundos y variados. Finalmente, se presentan dos cuadros en los que se sintetiza cada dimensión por experiencia o iniciativa observada.

a) Impacto a la comunidad más allá de la sala de clase: Este fue un aspecto reiterado en las experiencias estudiadas. Aun cuando no todas se plantearon extender su propuesta a las comunidades más extendidas, se logra “irradiar” los logros más allá de la comunidad local. Así, la comunidad educativa que hace parte de las iniciativas habitualmente se relaciona, a través de los procesos y/o productos artísticos obtenidos, con otras comunidades estableciéndose un intercambio cultural que permite un encuentro participativo y enriquecido (Hernández, 2007; Freedman, 2003).

b) Diálogo con el patrimonio cultural de la región, nacional y/o internacional: Otra característica de la mayoría de los proyectos implementados es el diálogo con el patrimonio cultural. En algunos casos ese patrimonio es significado por la comunidad educativa local o de la región, en que se inserta la experiencia. En otros casos, se pretende enseñar el patrimonio artístico institucionalizado, propio de una tradición global. Finalmente, también existe el caso de iniciativas que trabajan con y a través de personas que son patrimonio vivo de la humanidad.

c) Trabajo en diversos de contextos sociales: La gran mayoría de las propuestas se focalizan en el trabajo con estudiantes que se encuentran en desventaja social pero se abren al contacto con otras realidades sociales a través de las acciones y actividades artísticas. La relación entre estudiantes de diversos contextos se puede establecer al ser parte de un mismo grupo que aprende sobre las artes o por medio de ser público que asiste a lo realizado por otros. En esa línea, las artes pueden ser un espacio de encuentro entre realidades diversas para construir un espacio compartido (Hernández, 2003; Bourriaud).

d) Posicionamiento en algún enfoque pedagógico artístico de manera latente o manifiesta: Este es un aspecto importante porque un posicionamiento pedagógico específico permite tener claridad respecto a los fines que se quieren lograr, el tipo de enseñanza que se impartirá, la metodología a implementar, los aprendizajes buscados y los medios que se requieren. Un posicionamiento pedagógico artístico permite, a la vez, pensar qué se entenderá por arte, qué tipo de enfoque pedagógico y didáctico es el más adecuado, cómo se logran aprendizajes artísticos y cuáles son los sentidos que se quiere vehicular. En cada una de las experiencias se pueden distinguir enfoques y modelos específicos de la educación artística, como uno centrado en la creatividad y expresividad de los estudiantes (Lowenfeld, 1980), o enfocado en los conocimientos disciplinares (Parsons, 2002; Gardner, 1993), en los contextos sociales y culturales (Hernández, 2003; Efland, Freedman, Sthur, 2003), o también, en la experiencia sensible y reflexiva de los estudiantes (Agirre, 2005).

e) Prácticas de educación artística permiten desarrollar diversas habilidades y/o competencias: En la totalidad de las experiencias estudiadas se evidencia que la implementación de las iniciativas artísticas, tanto formales como no formales, ha significado para los estudiantes el desarrollo de diversas habilidades y para las comunidades en que se insertan, variados beneficios. Esto se puede reflejar en el logro de aprendizajes artísticos específicos y en el desarrollo de habilidades que permiten mejorar, a la vez, los desempeños académicos en otras áreas del curriculum escolar. En este sentido es posible reconocer que la educación artística es un espacio privilegiado para desarrollar un pensamiento o inteligencia cualitativa (Eisner, 1998). Asimismo, es posible observar avances en habilidades transversales personales como la autoestima y el manejo de la expresión de la emocionalidad. También se han mostrado mejoras en habilidades sociales, como el trabajo en equipo, el respeto y el encuentro intercultural, entre otros. De este modo, estas experiencias evidencian que *a través del arte* (Read, 1982) es posible integrar una formación intelectual y social además del desarrollo sensible y emocional de los estudiantes.

f) Se asocian a una gestión que permite su viabilidad y sostenibilidad: La gestión de las diferentes experiencias de educación artística que hacen parte de este estudio se plantea de un modo heterogéneo, pero se puede observar que en todas existe la necesidad de coordinación entre una gestión académica-artística y una gestión económica. La gestión académica habitualmente se realiza a través de un encargado o coordinador y la gestión financiera a veces está a cargo de otra institución, que puede ser privada o estatal (como el Mineduc, CNCA, Municipalidades, etc.).

CUADRO 1: Síntesis Hallazgos Buenas Prácticas en Educación Artística (Doce Experiencias)

	Impactan a la comunidad más allá de la sala de clase	Dialogo con el patrimonio cultural de la región, nacional y/o internacional	Diversidad de contextos sociales
Complejo Educativo Padre Oscar Moser	Como se realizan talleres a estudiantes, entre otros, de la carrera de Técnico en Atención de Párvulos, los aprendizajes del programa pueden extenderse a los niños de los Jardines Infantiles donde trabajan las alumnas, en algunos casos, incluso con supervisión de las talleristas. Así, la implementación del programa tiene un impacto directo en la comunidad que está fuera del Complejo Educativo.	El programa Acciona- Portadores de Tradición promueve una enseñanza basada en la sensibilización hacia la cultura mapuche, el encuentro intercultural y la vinculación con persona declarada patrimonio vivo de la humanidad.	Si bien el foco de esta escuela son los estudiantes de contextos desfavorecidos económicamente, se fortalece especialmente el respeto intercultural en las relaciones de los estudiantes ya que éstos provienen de diferentes culturas originarias.

CUADRO 1: Síntesis Hallazgos Buenas Prácticas en Educación Artística (Doce Experiencias)

	Impactan a la comunidad más allá de la sala de clase	Dialogo con el patrimonio cultural de la región, nacional y/o internacional	Diversidad de contextos sociales
Escuela República de Italia	El establecimiento establece alianzas con otras instituciones, asociaciones, comunidades, o personas con quienes desarrollan otros proyectos. Además presenta los resultados de los trabajos y aprendizajes a toda la comunidad educativa.	La escuela se propone educar en las áreas regulares del currículum escolar y, además, favorecer una formación artística que favorezcan el aprendizaje y comprensión de mundo a partir de actividades artísticas y culturales de diversa naturaleza.	Si bien la escuela acoge especialmente a estudiantes de sectores desfavorecidos, se establecen alianzas con estudiantes de otros sectores sociales.
Liceo Manuel Jesús Andrade Bórquez	Estrategias que la convierten en un polo cultural del pueblo: a) el uso de la página web del liceo b) el mantenimiento de vínculos estrechos con otras escuelas de la localidad, varias de las cuales son rurales y más pequeñas. c) la exhibición de los trabajos realizados en los talleres	Un principal objetivo de la escuela es ser un espacio abierto para las manifestaciones artísticas de la región, para ello al final de cada año se realizan grandes muestras artísticas en las que participa toda la comunidad escolar y otros establecimientos educativos.	El establecimiento destaca como un espacio de integración y diversidad social, en donde conviven niños/as y jóvenes de diferentes lugares geográficos, edades, y origen cultural. Su complejidad educativa, es ratificada, además, con el tipo de población que atiende; sectores provenientes de lugares vulnerables, urbanos y rurales.

CUADRO 1: Síntesis Hallazgos Buenas Prácticas en Educación Artística (Doce Experiencias)

	Impactan a la comunidad más allá de la sala de clase	Dialogo con el patrimonio cultural de la región, nacional y/o internacional	Diversidad de contextos sociales
	convocando a la comunidad local en torno a las artes.		
Escuela Experimental de Música Jorge Peña Hen	Su modelo de implementación de enseñanza musical ha servido de inspiración para muchas escuelas de música a lo largo del país: La escuela Claudio Arrau (en Coquimbo); la escuela Pedro Aguirre Cerda (en La Antena Este prestigio ha determinado que otras organizaciones educacionales y docentes de otras regiones del país, realicen pasantías en el establecimiento,	La escuela se constituye como un paradigma para el desarrollo y multiplicación de orquestas y bandas juveniles en el país, difundiendo una práctica musical de excelencia. Muchos de sus alumnos que optan por seguir la carrera musical están posicionados en destacadas orquestas nacionales e internacionales.	Mantienen cupos para niños y jóvenes talentosos en el área musical, que no poseen los recursos económicos para pagar el cofinanciamiento, a través de becas de estudio.
Escuela Artística Armando	La comunidad de Temuco se ve enriquecida por la oferta cultural generada por el colegio, gracias a	La escuela dialoga con la alta cultura principalmente a través de una formación musical de excelencia. Es reseñable	Al ingresar estudiantes en el colegio no solo por notas, sino también por talento artístico, se produce una convivencia

CUADRO 1: Síntesis Hallazgos Buenas Prácticas en Educación Artística (Doce Experiencias)

	Impactan a la comunidad más allá de la sala de clase	Dialogo con el patrimonio cultural de la región, nacional y/o internacional	Diversidad de contextos sociales
Dufey	los conciertos de la orquesta sinfónica del colegio en el teatro municipal.	constatar que solistas destacados (a nivel nacional e internacional) egresados de sus aulas, retornan para agradecer, con su arte, la oportunidad que les dio el colegio.	entre estudiantes provenientes de diversos contextos sociales. Los talleres se configuran no por curso o edad sino según el nivel de destreza o avance que muestran los alumnos en las disciplinas escogidas, por lo que conviven niños de distintas edades y cursos.

<p>Colegio Santa Cecilia de Osorno</p>	<p>Se crean mesas de trabajo temáticas para la participación de las familias en diversas áreas: académica, artística, de convivencia, deporte y medio ambiente.</p>	<p>Se crea una orquesta, con temas de la música latinoamericana tradicional, que utiliza y rescata instrumentos tradicionales como el guitarrón o el rabel.</p> <p>Se organizan permanentemente giras de obras musicales y teatrales, realizadas por los estudiantes, a diversas universidades del país.</p>	<p>El interés artístico y la valoración del patrimonio cultural latinoamericano son los principales elementos de cohesión entre la diversidad de sectores sociales en el alumnado: hijos de profesionales y gente de clase media, alumnos que provienen de entornos más vulnerables o de sectores rurales, que viven en los internados.</p>
<p>La Escuela Villa Amengual</p>	<p>El vínculo con la comunidad es muy fuerte ya que la escuela es un espacio abierto a los apoderados y a los habitantes del lugar, una muestra de esto es la participación de las mujeres del lugar en el taller de folklor.</p>	<p>Se fomenta el patrimonio cultural del lugar por medio de obras de teatro basadas en historias locales, y a través de sus interpretaciones musicales.</p> <p>La escuela se está convirtiendo en el eje cultural de la zona, para consolidar este aspecto organizan un encuentro de teatro anual al que acuden localidades aledañas.</p>	<p>Es un establecimiento multigrado con estudiantes de primero a octavo básico. Se ponen en relación grupos etarios diferentes, niños de distintas edades, adultos, jóvenes. Como ejemplo de esta relación es destacable el hecho de que los estudiantes mayores a veces se hacen cargo de algunos talleres artísticos, en caso de ausencia del profesor.</p>
<p>Colegio Sagrados</p>	<p>Las iniciativas Retirarte y Santa Cecilia implementadas por el</p>	<p>Los talleres impartidos en el centro educativo proponen una enseñanza y</p>	<p>Si bien este establecimiento atiende a estudiantes de un sector social específico,</p>

<p>Corazones de Valparaíso y Viña del Mar</p>	<p>colegio tienen un gran impacto en su comunidad educativa. Esto se evidencia en el involucramiento de instancias transversales de la institución y en el evento artístico de final de año al que asisten los apoderados y familias.</p>	<p>aprendizaje de las artes tradicionales propias del patrimonio artístico institucionalizado, para relacionarlas con el proyecto y sentido educativo del colegio.</p>	<p>dentro del establecimiento se genera un enriquecedor intercambio entre estudiantes de diferentes cursos y edades.</p>
<p>Casa Azul del Arte</p>	<p>Se ha transformado en un hito artístico de la ciudad de Punta Arenas. En su interior se realizan talleres pero se trabaja en vinculación con establecimientos escolares de la región y se establecen intercambios culturales con otras regiones del país.</p>	<p>Si bien en Casa Azul se enseñan las áreas tradicionales de las artes (visuales, musicales, etc.), su propósito es potenciar las actividades culturales de la región para establecer contactos artísticos con otras regiones.</p>	<p>Si bien se prioriza la incorporación de estudiantes en situación de desventaja social, la institución está abierta a incluir estudiantes de todos los sectores sociales en una apuesta inclusiva en torno a las artes.</p>
<p>El Circo del Mundo</p>	<p>El circo del Mundo genera vínculos específicos con una red de organizaciones sociales, formativas y culturales: municipalidades; juntas de vecinos; la Universidad de Chile; Hogar de Cristo;</p>	<p>El Circo del Mundo recupera la tradición circense, actualizándola, en concordancia con el desarrollo de las nuevas propuestas del Circo Occidental. En el contexto local, mantienen un vínculo colaborativo con las compañías tradicionales (circos al estilo de</p>	<p>La organización trabaja principalmente con niños/as y jóvenes de contextos sociales precarizados. Se logra la integración horizontal de los diversos sujetos de una comunidad, mediante la realización de acciones colectivas, en</p>

	<p>Manresa; Santiago a Mil; Centro Cultural Gabriela Mistral; Área de Circo del CNCA; otros.</p> <p>Así como de organizaciones gubernamentales: SENAME, CONACE.</p>	<p>Los Tachuela o Las Águilas Humanas)</p> <p>Se vinculan a compañías internacionales entre las que destacan el Cirque du Soleil y la asociación Jeunesse du Monde.</p>	<p>donde interactúan los niños/as y jóvenes participantes; agentes escolares; familiares; formadores de circo y comunidad en general.</p>
<p>Todos al Teatro (TAT)</p>	<p>La iniciativa <i>Todos al Teatro</i> busca impactar a diferentes estudiantes y sus contextos escolares a través de una propuesta pedagógica que permite apreciar obras del teatro clásico de una manera informada.</p> <p>Además, realiza una serie de presentaciones de esas obras tanto en el Centro Cultural Espacio Matta de la comuna de La Granja como en diferentes instituciones escolares de diversos sectores socioeconómicos.</p>	<p>Esta experiencia de educación artística tiene como propósito enseñar sobre las obras de teatro clásico que hacen parte del patrimonio cultural occidental.</p>	<p>Si bien esta iniciativa prioriza acoger a estudiantes en desventaja social que nunca han asistido a presentaciones teatrales, también realiza programas de teatro a estudiantes de otros sectores sociales. Así, una de las ideas que pone en práctica esta agrupación es acercar mundos sociales diversos a través del teatro.</p>
<p>Teatro del Lago</p>	<p>Se ha convertido en un polo cultural de la región a través de</p>	<p>Los encuentros corales y las semanas musicales de Frutillar posicionaron a la zona</p>	<p>La prioridad es lograr la involucración de toda la comunidad en el conocimiento</p>

	<p>iniciativas como el apadrinamiento de escuelas de la región, a las que asesoran en la generación de nuevos proyectos para el desarrollo artístico. Los vínculos o alianzas no sólo están establecidos con escuelas colindantes, también se desarrollan con establecimientos educativos de Llanquihue, Puerto Varas, Puerto Montt, Temuco y Villarrica.</p>	<p>en un polo cultural de referencia para la región, el país y Latinoamérica. Actualmente este impacto se ha ampliado y profundizado a través de la creación Cultural del Teatro del Lago, que articula la música y el teatro y otras artes con el desarrollo de programas de educación artística. Mediante la creación de pasantías de artistas y profesores de arte extranjeros, establecen vínculos con otras realidades culturales.</p>	<p>del arte y en el desarrollo cultural de la zona. Para ello, crean instancias de participación activa de apoderados, niños/as y jóvenes. También han instaurado un proyecto específico “Butacas educativas”, a través del que entregan tickets para que los estudiantes puedan acceder gratuitamente a las presentaciones del Teatro del Lago.</p>
--	---	---	--

CUADRO 2: Síntesis Hallazgos Buenas Prácticas en Educación Artística (Doce Experiencias)

	Posicionamiento de un enfoque pedagógico artístico. (manifiesto o latente)	Impacto en el desarrollo de habilidades y competencias.	Gestión que permite su viabilidad y sostenibilidad.
<p>Complejo Educativo Padre Oscar Moser</p>	<p>La experiencia realizada en el Complejo Educativo muestra características del enfoque reconstruccionista al promover el entendimiento cultural, en base al respeto, entre los diferentes estudiantes del establecimiento. Además, tiene características de los planteamientos pragmatistas para la educación artística ya que ofrece a los estudiantes, experiencias educativas transformativas al permitirles ponerse en relación con las formas culturales de su entorno.</p>	<p>A través de esta iniciativa las estudiantes han logrado desarrollar habilidades transversales como la creatividad, el trabajo en equipo, el desarrollo de la expresividad, de la proyección de la voz y el mejoramiento de su autoestima, entre otras.</p>	<p>El financiamiento del programa Acciona-Portadores de Tradición es íntegramente financiado por el CNCA y gestionado por las autoridades del establecimiento.</p>

<p>Escuela República de Italia</p>	<p>Vinculación entre currículum regular y aprendizaje de las artes. En una perspectiva contextualista, se intenciona que las artes favorezcan aprendizajes de otras áreas escolares, así, se promueve una <i>educación a través del arte</i>.</p>	<p>Se establece una alianza entre artistas y profesores lo que permite establecer un diálogo, dentro de la sala de clases, entre un productor/creador y un profesional de la educación. De este modo se favorece la relación de la sala de clases con el escenario cultural y patrimonial específico del país.</p>	<p>Su financiamiento depende de la Corporación Municipal de Iquique. El programa Acciona está completamente financiado por el CNCA y Ministerio de Educación. Como modelo de gestión, realizan alianzas temporales con otras instituciones tanto estatales como privadas en base a proyectos específicos.</p>
<p>Liceo Manuel Jesús Andrade Bórquez</p>	<p>Redefinen el proyecto educativo institucional buscando una formación integral en la que las artes tienen un papel preponderante. Incorporan talleres que se realizan en el marco de los programas Acciona, del Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. La metodología utilizada para seleccionar los talleres considera a</p>	<p>Los últimos años, han tenido un aumento en la cantidad de estudiantes que han seguido estudios superiores, y la medición de contenidos en el Simce, ha mejorado, hoy se ubican en el grupo llamado emergente.</p>	<p>La buena organización del centro gracias a un trabajo coordinado y determinación de objetivos comunes se hacen manifiestos en la participación del establecimiento en diferentes concursos de fondos comunales y regionales, acciones que han permitido darle sustentabilidad a los talleres y ampliar la oferta artística.</p>

	varios actores de la comunidad educativa, mediante encuestas a estudiantes y apoderados.		
Escuela Experimental de Música Jorge Peña Hen	<p>Se sitúan en una perspectiva logocéntrica, mediante la implementación de una serie de acciones pedagógicas:</p> <p>Proceso de selección para el alumnado a través de una audición.</p> <p>Las clases de formación musical se realizan en las salas de la Universidad, y están a cargo de académicos de la universidad.</p>	<p>De la experiencia se desprende que la enseñanza musical colabora en el mejoramiento de la educación formal. Obtuvieron el primer puntaje regional el SIMCE de inglés.</p> <p>Alto porcentaje de los estudiantes, logra ingresar a la educación superior a carreras tradicionales. Son elevados los índices de permanencia en los estudios superiores.</p>	<p>El proyecto se sustenta con el sistema de financiamiento compartido y se organiza desde la Fundación Educacional Cultural Musical Universidad de La Serena.</p> <p>Los fondos los obtienen mediante: la subvención estatal, el copago de los apoderados; la postulación a diversos Fondos Concursables, implementados por el Consejo Nacional de la Cultura.</p>
Escuela Artística Armando Dufey	<p>La propuesta pedagógica artística principal de esta escuela es proponer una formación de excelencia en las artes tradicionales. A través de talleres de Danza Clásica y Moderna, el Teatro, las Artes Visuales (Pintura</p>	<p>Destacan por el buen resultado en las pruebas estandarizadas de medición educativa.</p> <p>Esto repercute en la alta demanda con que cuenta este colegio municipal, que en cada proceso de matrícula se ve obligado a rechazar postulantes, ya que exceden los cupos disponibles.</p>	<p>El proyecto es sustentable debido a la numerosa matrícula del colegio, pues su financiamiento proviene íntegramente de ingresos por subvención escolar y fondos concursables.</p>

	<p>y Dibujo, Escultura, y Audiovisual), y la Literatura. Los talleres están a cargo de intérpretes especialistas en distintos instrumentos y Licenciados en Artes.</p> <p>Estos talleres artísticos son configurados en base a la construcción de un ambiente meritocrático, que va regulando el acceso y participación de los estudiantes</p>		
<p>Colegio Santa Cecilia de Osorno</p>	<p>Se sitúan en una propuesta metodológica logocéntrica, a través de la implementación de una serie de medidas:</p> <p>Proceso de selección para los postulantes a través de un examen artístico.</p> <p>Creación de academias artísticas mediante la ampliación del horario escolar.</p>	<p>Buenos resultados obtenidos en el SIMCE, por sobre el promedio de los establecimientos similares.</p> <p>Alta proporción de su primera generación de egresados de la enseñanza secundaria, que ha logrado acceder a la universidad.</p>	<p>Formación del alumnado sobre gestión cultural mediante la organización por parte de los estudiantes de giras artísticas capacitándoles también en la formulación de proyectos culturales y su presentación a diversos fondos concursables.</p>

	Enseñanza más personalizada de cada disciplina artística a través de profesores especialistas		
La Escuela Villa Amengual	<p>Se sitúan en una perspectiva reconstruccionista, con metodología expresionista.</p> <p>La incorporación del arte ha sido transversal, asumiéndole como elemento potenciador de los contenidos del currículum de la enseñanza básica.</p> <p>La experimentación a través del arte es fundamental en las prácticas docentes.</p>	La escuela, por segundo año consecutivo (2011 y 2012), tiene buenos resultados en el Simce y se ubica entre las veinte mejores escuelas de la región.	<p>Destacan por la capacidad de autogestión mediante la presentación de diversos proyectos artísticos: (FONDART) “Títeres con Historia Gaucha”, Proyecto presentado al Fondo Escuela Artística ,Proyecto de pedagogía teatral.</p> <p>Apoyo de instituciones externas: CNA, la Subvención Educativa Preferencial, SEP, del Fondo de Apoyo al Mejoramiento de la Gestión Municipal en Educación, FAGEN, y al Fondo Nacional de Desarrollo Regional, FNDR.</p>
Colegio Sagrados Corazones de Valparaíso y Viña del Mar	Las propuestas educativas artísticas de esta institución escolar se sitúan en una perspectiva contextualista ya que, a través del arte, se desarrolla la espiritualidad y la cohesión de la	Un aspecto relevante de las dos experiencias implementadas en este colegio es que favorecen el desarrollo espiritual y, además, la reunión y cohesión de la comunidad en torno a las artes.	El financiamiento de las experiencias artísticas son financiadas por los apoderados y son gestionadas por el encargado del departamento de formación, quien vela por la coherencia entre la propuesta formativa del colegio y

	comunidad educativa.		los proyectos artísticos.
--	----------------------	--	---------------------------

<p>Casa Azul del Arte</p>	<p>La perspectiva y sentido educativo global de esta iniciativa es de carácter reconstruccionista ya que busca articular significados culturales situados, dando importancia a la comunidad local para intentar rearticular, por medio de las artes, un tejido social atravesado por inequidades sociales.</p> <p>El enfoque pedagógico-metodológico es constructivista, con algunas características expresionistas ya que se centra en los aprendizajes que logran construir los estudiantes.</p>	<p>Los aprendizajes de cada área artística se evalúan de acuerdo a los procesos individuales de los estudiantes, además se han evidenciado mejoras permanentes en la autoestima, la disciplina, la tolerancia y el trabajo grupal.</p>	<p>Posee un modelo de gestión liderado por un equipo docente independiente y flexible, y uno administrativo. Este último está compuesto por una encargada de proyectos, quien coordina las iniciativas que permiten obtener más recursos para la institución. Además, una encargada de comunicaciones que informa toda la comunidad sobre las actividades artísticas que se realizan en La Casa Azul</p>
----------------------------------	--	--	--

<p>El Circo del Mundo</p>	<p>Destaca la consideración del arte circense como un ámbito que amplía el marco de las artes, y que está constituido de una serie de técnicas y destrezas, que pueden ser enseñados y aprendidos. Para desarrollar un aprendizaje de estos saberes se han elaborado metodologías específicas que suponen trabajar con una disciplina que organiza el riesgo.</p>	<p>Los estudiantes provenientes de contextos muy vulnerables y precarizados, al participar de esta experiencia mejoran en su autoestima. La apuesta pedagógica del Circo del Mundo busca la inserción social de sus estudiantes/participantes. A través de la enseñanza de técnicas circenses les hacen mejorar su formación general. Para lograr este objetivo es fundamental el rol de los monitores de la escuela que actúan como mediadores sociales. Los egresados de la Escuela tienen un nivel de conocimientos y destrezas circenses que les permite trabajar tanto a nivel local como internacional.</p>	<p>El financiamiento de la experiencia se debe a la autogestión. Realizan alianzas temporales con otras instituciones – estatales; privadas; sociales; internacionales; otras- en virtud de los proyectos que desarrollan. Cada una de las acciones de esta gestión es rendida al directorio, una vez al año, y es accesible en su web.</p>
<p>Todos al Teatro (TAT)</p>	<p>Esta iniciativa se enmarca en un enfoque logocéntrico para la educación artística ya que se orienta a instruir a los estudiantes en ámbitos tradicionales de las artes dramáticas a partir de la experticia de los docentes-actores.</p>	<p>Se ha logrado fortalecer el apoyo pedagógico a profesores del área de lenguaje para lograr mejores aprendizajes de los estudiantes de diversos sectores sociales.</p>	<p>Se trabaja con un equipo central autónomo y proactivo que se encarga de buscar permanentemente financiamiento y de contactar a distintas instituciones y organizaciones sociales y educativas. Este equipo también gestiona la producción ejecutiva, la operación</p>

	<p>Metodológicamente se trabaja con los programas de estudio del sector de lenguaje del MINEDUC y con los profesores de esta área previamente, para después presentar las obras de teatro clásico a los estudiantes. De este modo, los/as alumnos/as asisten a las obras con un conocimiento previo de su autor y contexto.</p>		<p>técnica, la logística de las obras y la página web de esta iniciativa.</p>
<p>Teatro del Lago</p>	<p>La propuesta del Teatro del Lago es coherente con los planteamientos del enfoque logocéntrico ya que desarrolla el conocimiento y apreciación de las artes como un saber específico orientado a la excelencia y experticia. Además, su propuesta plantea el mejoramiento de la calidad de vida de los estudiantes a través de las artes.</p>	<p>Se han logrado habilidades transversales como la sensibilización de los estudiantes y el fortalecimiento de habilidades cognitivas lo que ha sido coincidente con un mejoramiento del SIMCE.</p>	<p>Posee una línea estratégica que promueve el vínculo con otros actores de la zona, como el Ministerio de Educación, el Consejo de la Cultura y las Artes, y la Municipalidad de Frutillar. La organización tiene seis áreas, que trabajan para ofrecer un proyecto de calidad cultural, artístico y educativo.</p>

8.2 - Análisis Integrado

A partir de la revisión de las 12 experiencias de educación artística que se encuentran, es posible distinguir algunos aspectos comunes que permiten conocer cómo operan los procesos y las estructuras al momento de configurar la instalación de iniciativas de formación artística de niños y jóvenes, que se sostienen y prolongan en el tiempo. Sobre esto, es importante señalar que la totalidad de las experiencias descritas en este estudio suponen el esfuerzo de varios actores e instituciones, la mayor parte de las veces en relación y asociación con otros sectores sociales, lo que requiere una alta flexibilidad, capacidad de establecer acuerdos y perseverancia. A raíz de lo mencionado, es necesario plantear que no es posible “reproducir” estas experiencias de un modo mecánico y directo porque todas están sujetas a las identidades locales, sus sentidos compartidos y no compartidos, sus necesidades y características específicas. En este sentido, su replicabilidad supone también acciones de alta complejidad y la necesidad de comprender, no solo los propósitos que las orientan sino, también, cómo se instalan y son validadas en las comunidades que les dan sustento y cómo se aseguran viabilidad económica para poder operar.

A continuación se presentan tres ámbitos sustanciales al momento de definir qué es una buena práctica en educación artística, las que están en correspondencia con las presentadas en los esquemas de síntesis de cada experiencia. A partir de estas dimensiones se ha elaborado un modelo analítico que posibilita su comprensión y que se presenta al final de este apartado:

Dimensión Institucional: “La gestión institucional como base fundante para creación e implementación de una buena práctica”

La buena gestión institucional representa un rasgo distintivo en las experiencias analizadas. Si bien las prácticas de gestión son heterogéneas, es posible observar ciertas condicionantes y lógicas comunes. En primer lugar, la definición y surgimiento de las iniciativas, en la mayoría de los casos, busca dar respuesta a una necesidad identificada en el entorno, y emana de un proceso reflexivo efectuado por los líderes pedagógicos, artísticos y/o los vinculados a la gestión. En algunos casos, la iniciativa es el motor de la configuración de un proyecto u organización, definiendo sus bases institucionales. En otros, emerge con posterioridad al surgimiento de la organización, pero siempre está en correspondencia con la misión o visión

institucional y el proyecto pedagógico. Es posible afirmar entonces que una de las claves para implementar una iniciativa de este tipo es su **articulación con el proyecto institucional**.

Una vez que se instala, su puesta en marcha está condicionada por otra serie de elementos. De acuerdo a lo identificado, la consolidación de los proyectos exige la clara definición de acciones a seguir, el involucramiento de otros actores, y la **definición de la producción o captación de recursos** para su implementación. Las iniciativas relevadas son variadas en costos, algunas son más exigentes económicamente que otras, pero todas requieren recibir apoyo para su mantención, ya sea por medio de fondos públicos (como el Mineduc, CNCA, Municipalidades, recursos SEP, etc.), aportes de privados o financiamiento aportado por la propia comunidad educativa. En cada uno de los casos, la sustentabilidad depende de las redes con otros actores sociales, y la capacidad de sus líderes para convencer a otros de los propósitos que hay tras la iniciativa. Junto con ello, su mantención en el tiempo se ve influida por el impacto en los aprendizajes o en el desarrollo artístico y cultural de una comunidad, y por las capacidades de gestión propias del equipo responsable.

La implementación de las experiencias y su desarrollo exitoso, se logra gracias al compromiso y la articulación de equipos (pedagógicos, administrativos o de gestión) de la institución ejecutora. Éstos deben tener **objetivos claros y caminos flexibles** para alcanzar los logros propuestos y permitir que estos perduren en el tiempo. Tener objetivos claros, implica definir con precisión cuáles son los logros esperados, y los roles y funciones asociados a cada equipo para la concreción de los objetivos. En el tránsito a la consolidación, resulta fundamental que las estrategias asumidas sean flexibles, es decir, sus ejecutores deben estar monitoreando los avances de los aprendizajes y la efectividad de las acciones desarrolladas, de manera de proyectar a tiempo los ajustes necesarios. Aun cuando es necesaria la flexibilidad de las acciones y estrategias, éstas siempre deben ser consistentes con los objetivos institucionales, la cultura de la organización y los propósitos fundantes.

Lo anterior solo se logra cuando el ejercicio del **liderazgo se da bajo un marco de legitimidad**, es decir, cuando los líderes institucionales logran transmitir un sentido de pertenencia a la comunidad, cuando son respetados y valorados por los miembros de la

organización, y cuando existe un real involucramiento de éstos en las acciones desarrolladas por los equipos a cargo de la gestión.

Si bien no fue posible identificar mecanismos claros de monitoreo de la gestión y estrategias de evaluación institucional en todas las experiencias, las dinámicas relevadas dan cuenta que es necesaria la instalación de prácticas institucionales orientadas a **identificar necesidades emergentes entre los estudiantes y las comunidades**. Así, algunos de los equipos han ido implementando estrategias para hacer partícipes a otros actores comunitarios en la definición de nuevas y mejores prácticas, y han desarrollado también ejercicios colectivos de reflexión para dar nuevos impulsos a las iniciativas. Con todo, podemos afirmar que en varias de las experiencias se vislumbran modelos de gestión que integran ciertas orientaciones vinculadas a la **generación de comunidades de aprendizaje, no obstante éstas son todavía son incipientes**. Es necesario precisar que éstas se comprenden como organizaciones que construyen y trabajan en pos de un proyecto educativo y cultural, con el objetivo de educarse a sí misma y a sus miembros. En este proceso logran consolidarse bajo un modelo cooperativo, que se sustentan en el diagnóstico y monitoreo de sus carencias, pero, principalmente, de sus fortalezas para superar sus debilidades.

Dimensión Pedagógica: “Acerca de los enfoques y las estrategias pedagógicas”

Como se ha mencionado, el **posicionamiento en un enfoque pedagógico** específico permite tener claridad respecto de los fines que se quieren lograr, el tipo de enseñanza que se impartirá, la metodología a implementar, los aprendizajes buscados y los medios que se requieren.

Definir y reflexionar acerca de qué se entenderá por arte, qué tipo de enfoque pedagógico y didáctico es el más adecuado, cómo se logran aprendizajes artísticos y cuáles son los sentidos que se quiere vehicular, son aspectos esenciales para desarrollar una buena práctica en educación artística. Los enfoques son variados, algunos están más centrados en la creatividad y expresividad de los estudiantes, otros en los conocimientos disciplinares, los contextos sociales y culturales, y en la experiencia sensible y reflexiva de los estudiantes. El enmarcamiento en un enfoque tiene implicancias en los sentidos de la acción pedagógica, es decir, en cómo se comprende el proceso de enseñanza- aprendizaje y qué se busca con éste. Como se pone de manifiesto en los cuadros de síntesis de las experiencias, las prácticas son variadas, sin embargo, es posible distinguir algunos elementos comunes. En el caso de las experiencias de carácter

escolar, las prácticas y metodologías se orientan a la construcción colectiva de los aprendizajes, si bien algunos enfoques pueden estar más centrados al desarrollo de la creatividad o en otros casos orientados al desarrollo de conocimientos disciplinares, en todas las experiencias el ejercicio pedagógico no está enfocado al disciplinamiento en una técnica por parte de los docentes, sino que su **rol** es de **vehiculizador de conocimientos y habilidades**, transformándose en un mediador y potenciador de los estudiantes. En este sentido, el vínculo que se establece entre docentes y estudiantes es central, por cuanto exige una relación directa de conocimiento e involucramiento.

Otra de las características de las estrategias pedagógicas, es que buscan estar siempre relacionadas a las experiencias experimentadas por los estudiantes, es decir, se evidencia un **esfuerzo por la contextualización de los aprendizajes**, procurando que exista un nexo entre las experiencias cotidianas, sus motivaciones y las estrategias didácticas implementadas. Se debe precisar que a pesar de que no todos quienes están a cargo de las actividades son profesionales del área de la educación, en la mayoría de las experiencias las estrategias implementadas existe participación de actores pedagógicos (educadores o expertos en educación) que apoyan la definición de estrategias didácticas más pertinentes.

Se evidencia además que las prácticas pedagógicas aun cuando son colectivas, es decir, se espera que todos los estudiantes se desarrollen a través del arte, hay una clara disposición a trabajar bajo un **modelo que busque potenciar los aprendizajes de cada estudiante en función de sus propios ritmos de aprendizaje**. Así, si bien las prácticas son comunes para todos y se espera que todos aprendan, su implementación toma en consideración las potencialidades y avances de cada niño/a o joven.

Del mismo modo, otro aspecto común entre las prácticas es el involucramiento de otros actores en el proceso formativo, y en el caso de las comunidades escolares la participación de las familias resulta fundamental. Estos actores no participan directamente en las actividades de aula, pero se intenciona que la experimentación artística **llegue a los hogares y que los estudiantes hagan parte de sus experiencias cotidianas el quehacer y la expresión artística**.

Por último, se debe mencionar que la evaluación es un aspecto fundamental entre los discursos de los participantes de las iniciativas. Al referirse a éstas, no solo ***se hace alusión a los resultados de los aprendizajes de los estudiantes, sino cómo se está dando el proceso***. Se enuncia que los beneficios relativos al logro de aprendizajes artísticos específicos y al desarrollo de habilidades en los desempeños académicos de otras áreas del currículum escolar, son evidentes, sin embargo se expresa que los resultados en otros indicadores también debe ser parte de la evaluación. Las motivaciones propias demostradas por los estudiantes y sus familias, las prácticas y dinámicas que se dan en los contextos escolares y no escolares, y el valor y sentido comunitario que se le da a la acción, son cualidades ampliamente valoradas por los ejecutores y beneficiarios de las iniciativas. En este marco, se destaca que los aportes pueden y deben ser medidos en su integralidad, abarcando ámbitos pedagógicos, culturales, artísticos y sociales, es decir, su valor recae en la ***multidimensionalidad de sus efectos***.

Dimensión Social: “El sentido social tras las experiencias: Involucramiento, rescate del patrimonio y transversalidad”

Como se enunció en el marco teórico elaborado, el aprendizaje es entendido como participación social, que envuelve no sólo actividades vinculadas al desarrollo de conocimientos y prácticas, implica también la construcción de subjetividades e identidades con respecto a las comunidades. Así, las comunidades son grupos de personas que comparten valores, creencias, que orientan sus actividades a una meta cuyo logro dependen de los aportes del colectivo.

Una de las características relevadas en las experiencias analizadas, es la prolongación de las propuestas y sus productos más allá de los espacios del aula o contexto inmediato. Aparece como rasgo distintivo, la intencionalidad de transmitir a otros lo que se hace, de manera generar sentido a la propia acción, involucrar a nuevos actores en las iniciativas y generar cambios en la comunidad. Aun cuando no todos los proyectos se plantearon inicialmente trabajar de manera directa con otros agentes, en el transcurso de su acción, han permitido que sus logros “irradien” más allá del espacio inmediato. En el caso de las comunidades escolares, la intencionalidad de la acción está asociada a hacer visible los logros alcanzados a otros miembros de la comunidad (escolar o no escolar), a fin de dar conocer lo realizado, y en la mayoría de los casos, generar compromiso e involucramiento de las familias y miembros de la comunidad. Las instituciones no escolares, por su parte, buscan exponer a la comunidad distintas manifestaciones artísticas,

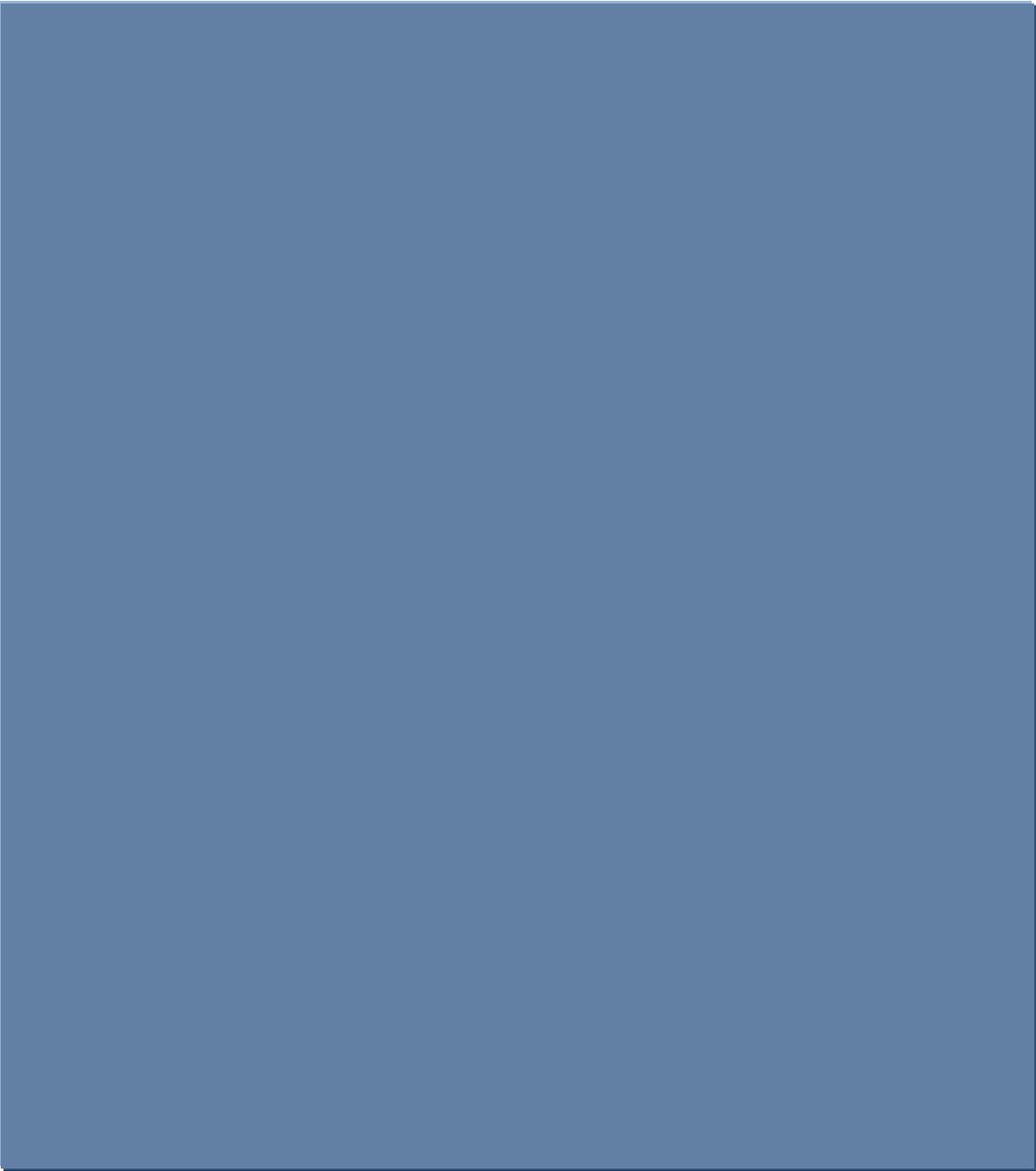
teniendo como foco transmisión y desarrollo de la cultural. Vemos así que el desarrollo de una expresión artística, exige, de alguna u otra forma, una exposición a otros, sin embargo, el valor otorgado a dicha acción trasciende la mera transmisión. El involucramiento con la comunidad se vincula más bien a la construcción de la significación de la acción, que lleva implícita el sentido de “ser con otros y para otros”, es decir, hay **una dimensión social que moviliza las prácticas**. En cada una de estas experiencias no se vislumbra una tendencia a la acción individual, sino que proyectivamente están pensadas para constituir un aporte a la comunidad.

Conjuntamente, es posible señalar que mayoría de las iniciativas establecen un diálogo con el patrimonio cultural. En algunos casos ese patrimonio es significado por la comunidad educativa local o de la región en que se inserta la experiencia, en otros se pretende enseñar el patrimonio artístico institucionalizado, propio de una tradición global, y también hay iniciativas que trabajan con y a través de personas que son patrimonio vivo de la humanidad.

En las experiencias indagadas, los actores involucrados realizan un ejercicio de **(re) apropiación del patrimonio cultural, de manera de integrarlas a su propio proyecto** y estar en sintonía con sus experiencias y tradiciones culturales en las que encuentran inmersos. En general, a través del diálogo con el patrimonio cultural se busca reflexionar y profundizar en aspectos identitarios de las propias comunidades, conocer el sentido de las manifestaciones artísticas, y comprender que éstas están definidas por la propia cultural, identificando sentidos comunes y divergentes de acuerdo a cada particularidad y/o momento histórico. Desde esta perspectiva, el diálogo con el patrimonio cultural representa una oportunidad formativa de valor indiscutible. Recordando lo señalado por en el marco conceptual, los individuos se desarrollan en la medida que participan activamente en comunidades culturales, dentro de las cuales se apropian de las herramientas y los sistemas simbólicos que han producido las comunidades en su devenir histórico. En ellas, los sujetos se hacen aprendices a través de interacciones sociales, pudiendo manejar poco a poco las herramientas y los sistemas, hasta adquirir dominio de ciertas competencias en el contexto en que se definen y ejecutan las actividades del grupo social. Se vuelve necesario destacar que en todos casos la (re) apropiación del patrimonio cultural es realizada procurando mantener el significado que hay tras éste, es decir, se intenta conservar y transmitir su sentido originario, dando cabida a que los propios estudiantes puedan realizar una (re) significación a través del desarrollo de nuevas manifestaciones artísticas emergentes.

También desde una perspectiva de la importancia de lo “social”, se evidencia que la gran mayoría de las propuestas se focalizan en el trabajo con estudiantes que se encuentran en desventaja social, ya sea trabajando directamente con ellos en el caso de las instituciones escolares o haciéndolos partícipes de sus actividades como ocurre las instituciones no escolares. Más allá de la intencionalidad de las experiencias trabajar con población vulnerable, se debe destacar el carácter de **transversalidad social de las iniciativas**. Parte importante de los casos dice abrirse al contacto con otras realidades sociales a través de las acciones y actividades artísticas. Así, se posible reconocer que el establecimiento de vínculos entre estudiantes de diversos contextos se puede establecer al ser parte de un mismo grupo que aprende sobre las artes o por medio de ser público que asiste a lo realizado por otros.

Propuesta de Modelo Analítico de una Buena Práctica en Educación Artística



9.- Factores de Éxito y Riesgo

Acuerdo a los objetivo de este estudio, el ejercicio analítico también ha permitido identificar algunos factores de éxito y riegos para el desarrollo e implementación de una buena práctica en educación artística. En este sub capítulo se presentan algunos indicadores que dan cuenta de estos indicadores, que al igual que el análisis integrado se enmarcan en las tres grandes dimensiones: institucional-gestión, pedagógica y social-comunitaria.

Factores de Éxito

a) Articulación con el Proyecto Institucional

Las experiencias revisadas dan cuenta de la necesidad de articulación de los objetivos y acciones desarrolladas por las iniciativas y el proyecto institucional. Tanto en los casos de las comunidades escolares como en las organizaciones que no se dedican exclusivamente a la educación, hay consistencia entre la misión visión institucional y los objetivos buscados por las iniciativas. La correspondencia entre ambos y su articulación, permiten que los actores participantes o que integran a las organizaciones, le otorguen mayor valor y sentido a las acciones realizadas y a su vez, sea posible desarrollar actividades que contribuyan al logro de los objetivos generales de la organización, lo que posibilita que los beneficios se extiendan y no se reduzcan únicamente a beneficios asociados al proyecto.

b) Legitimidad de la iniciativa por parte de los actores involucrados

La legitimidad que le otorguen los miembros de las organizaciones y de quienes se benefician de las iniciativas, constituye un elemento clave para el éxito. Legitimidad se comprende como la capacidad que tienen los líderes y las acciones del proyecto para involucrar activamente a las comunidades, condición que a su vez exige que los actores perciban que hay un beneficio claro y efectivo para el entorno y el desarrollo de la organización y/o localidad. En este sentido, es importante que exista comunicación acerca de los logros esperados y que se desarrollen acciones tendientes a hacer partícipe a todos los miembros, de manera no coercitiva, sino que voluntaria, pero impulsada desde los equipos centrales y sus promotores.

c) Objetivos claros y flexibles

A través de la indagación es posible relevar que la claridad de los objetivos resulta ser un factor de éxito por cuanto permite conocer qué se espera, definir acciones para lograr dichas metas y establecer mecanismos para medir los efectos y logros. No obstante dicho hallazgo, también se vislumbra que la claridad de los objetivos debe ir acompañado de capacidad de ajuste permanente de las acciones, es decir, requiere de flexibilidad. Las experiencias muestran que los líderes y sus implementadores saben y reconocen qué es lo que esperan, pero son no rígidos en su ejecución, más bien van adecuando sus estrategias y mecanismos de intervención en base las condiciones del contextos, los imprevistos que emergen y los resultados que se van logrando. De este modo, también es posible afirmar que la claridad de objetivos y flexibilidad de las acciones está acompañado de un permanente monitoreo de los avances y resultados alcanzados.

d) Estructura organizacional dinámica, orientada a la innovación

Si bien no todas las experiencias revisadas contaban con una estructura organizacional dinámica, una estructuración de este tipo facilita la prosecución de objetivos. Una organización dinámica, en el caso de actividades de educación artística, se expresa bajo una estructuración del trabajo abierta a la innovación, al desarrollo nuevas iniciativas y la capacidad de integrar integrantes de distintas disciplinas y realidades. En varias de las experiencias analizadas es posible ver cómo a las organizaciones se integran no sólo artistas a las actividades pedagógicas, sino que se incorporan de manera activa a otros miembros de la comunidad: representantes de etnias indígenas, adultos mayores, entre otros. En algunos casos estos actores desarrollan actividades permanentes y en otros participan esporádicamente, pero, en una u otra circunstancia, demandan la conformación de estructuras organizaciones abiertas, dinámicas, que sean capaces de recibir e integrar nuevas visiones e implementar innovaciones a sus propuestas.

e) Vinculación con otros actores para la sustentabilidad económica

La sustentabilidad económica es un elemento clave para la mantención y progreso de las iniciativas y se logra a través de la ejecución de acciones que permitan aunar distintas voluntades. Aun cuando las experiencias son variadas en costos, en todos los casos se exige que el equipo a cargo de la institución o proyecto diseñe o idee estrategias para la obtención de recursos. Los

mecanismos son variados -postulación a fondos estatales, integración de las propuestas a los proyectos de mejora SEP, recepción de aportes de la comunidad, alianza y establecimiento de redes con otras organizaciones- pero todos necesitan que la consolidación de los vínculos, la que se conquista cuando el equipo se muestra fortalecido en su ejecución, da cuenta de sus logros y gestiona de manera adecuada sus recursos.

f) Gestión cultural y pedagógica

Como se pone de manifiesto en las experiencias de buenas prácticas analizadas, la gestión resulta ser un aspecto fundamental. En los casos analizados se vislumbra una articulación efectiva entre la gestión cultural y la gestión de los procesos pedagógicos. La gestión cultural tiene asociado a sí la comprensión de la cultura local, las dinámicas socioculturales de sus comunidades, y el conocimiento de las manifestaciones artísticas que se buscan desarrollar. Así mismo, aunque de manera más tangencial y vinculada principalmente a las organizaciones no escolares, la gestión cultural también se asocia al manejo de aspectos como: la generación de audiencias, la postulación a fondos públicos de desarrollo artístico y las dinámicas industria cultural de nuestro país.

La gestión pedagógica efectiva por su parte, constituye uno de los aspectos de mayor relevancia para comprender el éxito de las iniciativas. Una buena gestión de los procesos pedagógicos ayuda a que las acciones emprendidas estén orientadas al desarrollo de aprendizajes entre los estudiantes y las comunidades. Para que ello, como queda demostrado en los relatos, se debe tener manejo de diversas metodologías didácticas, se debe monitorear de manera global el proceso formativo, y se deben ser capaz de ajustar las estrategias pedagógicas en función de los logros alcanzados y los distintos ritmos de aprendizaje.

Con todo, ambos tipos de gestión si bien pertenecen a dos campos de acción de diferente naturaleza, deben ser trabajados de manera articulada y bajo el soporte de equipos institucionales que den las mismas atribuciones e importancia a ambos ámbitos de desarrollo.

g) Articulación con aprendizajes esperados en el curriculum

Otro de los factores de éxito posible de reconocer en las experiencias, es la articulación con los aprendizajes esperados en el curriculum nacional. Si bien no todas las iniciativas tienen una orientación definida hacia los mismos, en los discursos de los agentes ejecutores se manifiesta la

intención de realizar dicha integración. Los aprendizajes esperados en el currículum de educación artística o del subsector de lenguaje, son vistos como un referente que ayuda a darle mayor sentido a la acción pedagógica desarrollada por estos proyectos. La articulación confiere, sobre todo en los espacios escolares, la visión de que es posible a través del arte formar habilidades no sólo de carácter artístico sino que es posible a través de las mismas contribuir al desarrollo de competencias transversales y a la formación integral. Se reconoce también que cuando se da dicho vínculo, los actores involucrados en el proceso de enseñanza- aprendizaje visualizan que su acción adquiere un significado más alineado con lo que se espera del sistema educativo actual y por tanto tiene mayor reconocimiento social.

h) Institucionalización de acciones tendientes a generar alianza artista-profesor

Los doce proyectos buscan establecer un diálogo entre lo pedagógico y lo artístico, y para ello, integran a especialistas y profesionales de ambas disciplinas. En algunos casos, básicamente en los establecimientos educativos, se unen al espacio escolar artistas, quienes, a través de talleres o encuentros, generan espacios de formación vinculados a alguna manifestación artística. Cuando los proyectos son liderados por artistas, en general, los equipos se apoyan de profesionales del área pedagógica, con expertis en metodologías didácticas y técnicas de enseñanza, de manera de fortalecer la labor pedagógica emprendida. En ambas situaciones, la integración y comunicación es compleja, ya que exige poner en diálogo formas y acciones disímiles entre sí. En este sentido, se vuelve necesario destacar los distintos mecanismos de articulación posibles de desarrollar, que pueden ir desde la participación en reuniones reflexivas, el desarrollo de proyectos comunes o documentos de trabajo, hasta el ejercicio de actividades conjuntas en el aula o taller. Más allá del mecanismo implementado y la frecuencia con que se integran, la clave está en la conjunción de los objetivos buscados, la claridad de cada ámbito de intervención y la correspondencia de los enfoques artísticos-pedagógicos.

i) Desarrollo de instancias de diálogo y reflexión con otras comunidades de aprendizaje en educación artística (Redes)

El desarrollo de instancias de diálogo y reflexión con otras organizaciones vinculadas al fomento de la educación artística, aparece como un elemento que puede llegar a constituir un factor de desarrollo de las comunidades. A pesar de que no es una característica presente en todas las iniciativas, se vuelve evidente en los relatos la necesidad y propensión al intercambio de

experiencias con otras instituciones similares. El intercambio y comunicación, contribuye conocer nuevas iniciativas, ayuda a generar redes de colaboración y a su vez, permite a la propia comunidad reflexionar acerca de su propia acción. Como ya se mencionó, las experiencias revisadas a pesar no poder ser denominadas comunidades de aprendizajes en el sentido estricto, si presentan algunos rasgos o particularidades de ese tipo de organizaciones. En casi todas las iniciativas, se destaca la intencionalidad de aprender de la propia acción, pero con un énfasis marcado en la comunicación e interacción con otros, es decir, están abiertos a establecer alianzas, compartir proyectos o dar a conocer a otros el proyecto para de difundir y hacer extensiva su propuesta artística-educativa.

j) Vinculación con la cultura comunitaria (regional-etnias-comunidades inmigrantes)

La contribución al desarrollo artístico cultural de las comunidades con las que se vinculan, es un aspecto clave del éxito de estas iniciativas. Ello implica que tanto los equipos directivos, los actores pedagógicos y los beneficiarios (estudiantes) establezcan una interrelación constante con sus orígenes, la cultura que los circunda, y los representantes y miembros de las comunidades locales y regionales. Junto con ello, los objetivos perseguidos por los proyectos buscan aportar al desarrollo local, ya sea por medio del rescate de sus manifestaciones artísticas, por la integración de otras expresiones o por la construcción de nuevas formas de desarrollo cultural, pero siempre procurando no quebrantar o romper la identidad de quienes conforman dicho espacio. En sentido, una de las principales contribuciones de las experiencias retratadas, es la re apropiación de los sentidos locales, que armónicamente se incorpora a las prácticas de enseñanza y producción artística.

Factores de Riesgo

a) Perdida de sentido y potencialidades de la educación a través del arte

Entre los factores de riesgo es posible distinguir, a partir del a la perdida de sentido del desarrollo de actividades formativas vinculadas a la educación artística por parte de los equipos ejecutores y sus beneficiarios. De acuerdo a revisado, en el caso que los actores encargados de las acciones pedagógicas dejen de encontrar sentido a su quehacer, las iniciativas de buenas prácticas posiblemente dejen de motivar e impulsar el quehacer de quienes participan del proceso. Del mismo modo, si las potencialidades y los impactos positivos dejan de ser evidenciados por los ejecutores y sus beneficiarios directos e indirectos, posiblemente el desarrollo de las acciones ya

no convocaran el mismo entusiasmo y apoyo con el que hoy cuentan. Así, ambos elementos constituyen factores de riesgos para la continuidad de los proyectos. El resguardo de estos elementos: “sentido y potencialidad de la educación a través del arte”, está, principalmente, en manos de sus gestores. Los gestores son quienes deben velar por la mantención del sentido de apropiación, la mejora constante de los procesos y resultados, así como de transmitir a otros las potencialidades.

b) Prácticas institucionales y pedagógicas no orientadas al logro de metas y objetivos

Unido a lo anterior, las prácticas institucionales y pedagógicas no orientadas al logro de metas y objetivos también representan un riesgo para la continuidad de las iniciativas. Todas las experiencias revisadas tienen como característica fundamental la búsqueda de una meta u objetivo, que puede ir desde el desarrollo de competencias artísticas, fomento de habilidades transversales, la formación integral, hasta la transmisión y reproducción de representaciones culturales asociadas a una etnia o comunidad, el involucramiento de la comunidad o generación de audiencias. Éstas representan un norte o meta para los equipos, y es posible prever que en la medida en que las prácticas institucionales y pedagógicas dejen de estar orientadas al cumplimiento de dichos fines, los proyectos dejarán de tener visibilidad e importancia institucional y comunitaria.

c) Desarticulación estrategias pedagógicas y prácticas artísticas

Uno de los factores más sustantivos en la puesta en marcha e ejecución de las iniciativas, es la articulación de las estrategias pedagógicas y las prácticas artísticas. Gran parte de las experiencias involucran a docentes y artistas, por tanto la conjunción de sus actividades resulta fundamental para el desarrollo de prácticas efectivas. Lo anterior implica que ambos actores trabajen de manera coordinada, por lo que su desarticulación constituye un factor de riesgo para mantención de los proyectos. La desarticulación implica que las prácticas pedagógicas dejen de estar alienadas con los modelos o enfoques de trabajo propuestos por los artistas, o bien, que los artistas no tomen en consideración el sentido pedagógico de acción. Para lograr la articulación es necesario que las propuestas tomen en consideración dicha necesidad, y que existan además instancias de diálogo permanentes.

d) Disminución de espacios escolares para el desarrollo de las actividades artísticas

Otro factor de riesgo enunciado por algunos de los ejecutores de las experiencias escolares analizadas, se asocia a la posible disminución de espacios escolares para el desarrollo de las actividades artísticas. Este nudo hace referencia a la posible disminución de horas destinadas al desarrollo de la educación artística en las escuelas, lo que por una parte, no permitiría desarrollar iniciativas como las presentadas, y por otra, representaría una señal de desvalorización de este campo formativo. Conjuntamente, se enuncia la necesidad de contar con mayores espacios físicos para la implementación de las actividades propuestas, lo que exige compromiso de los sostenedores y actores vinculados a la mantención económica de las iniciativas. Se declara que, aun cuando se cuenta con los espacios, éstos deben mantenerse y ampliarse para su proyección en el tiempo. Vemos así que la replicabilidad de buenas prácticas en otros contextos escolares demanda una serie de condiciones materiales e institucionales para su puesta en marcha y mantención.

f) Desvinculación con el entorno

Por último, la vinculación con el entorno es un elemento clave para la prosperidad de las iniciativas, ya que orienta el sentido de la acción, da legitimidad al quehacer emprendido y establece, en muchos casos, los marcos contextuales sobre los cuales se ancla la experiencia artística. Tomando estos tres ingredientes como claves para la sustentabilidad de las experiencias, la desvinculación con las necesidades o demandas de las comunidades y su cultura, es un nudo crítico de los proyectos. Los equipos deben estar monitoreando el entorno y estableciendo mecanismos de participación de las comunidades, para así conocer y dar cuenta de sus realidades, inquietudes y propender a lograr un mayor impacto en el desarrollo de la cultura local.

CUADRO: SINTESIS DE FACTORES DE ÉXITO Y RIESGO	
FACTORES DE ÉXITO	FACTORES DE RIESGO
✓ Articulación con el Proyecto Institucional	✓ Pérdida de sentido y potencialidades de la educación a través del arte
✓ Legitimidad de la iniciativa por parte de los actores involucrados	✓ Prácticas institucionales y pedagógicas no orientadas al logro de metas y objetivos
✓ Objetivos claros y flexibles	
✓ Estructura organizacional dinámica, orientada a la innovación	✓ Desarticulación estrategias pedagógicas y prácticas artísticas

CUADRO: SINTESIS DE FACTORES DE ÉXITO Y RIESGO

FACTORES DE ÉXITO	FACTORES DE RIESGO
<ul style="list-style-type: none">✓ Vinculación con otros actores para la sustentabilidad económica✓ Gestión cultural y pedagógica✓ Articulación con aprendizajes esperados en el curriculum✓ Institucionalización de acciones tendientes a generar alianza artista-profesor✓ Desarrollo de instancias de diálogo y reflexión con otras comunidades de aprendizaje en educación artística (Redes)✓ Vinculación con la cultura comunitaria (regional-etnias-comunidades inmigrantes)	<ul style="list-style-type: none">✓ Disminución de espacios escolares para el desarrollo de las actividades artísticas✓ Desvinculación con el entorno

10.- Conclusiones

A partir de las sugerencias del Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, CNCA y con la ayuda de un grupo de expertos, se seleccionaron doce iniciativas que representaban buenas prácticas en educación artística, y que fueron clasificadas en las cinco categorías: Fomento de la creatividad en la Jornada Escolar Completa, JEC (3); Escuelas artísticas (2); Escuelas o liceos que fomenten el arte (3); Educación no formal con enfoque público (2); y Educación artística no formal en instituciones culturales (2).

A nivel general, es posible señalar que las experiencias se ejecutan en espacios urbanos y rurales, se ubican; 2 en el norte, segunda y cuarta región, 3 en el centro, quinta y metropolitana, y 7 en el sur, novena, décima y undécima; amplitud geográfica de permite relevar información de distintas realidades contextuales, abarcando así diversas en formas y sentidos compartidos.

También es necesario señalar, que algunas de las iniciativas forman parte del sistema de educación formal, y por tanto, se insertan en el proyecto educativo institucional. Otras, por su parte, corresponden iniciativas de carácter artístico, que buscan contribuir tanto al sistema educativo, como al desarrollo social y cultural de una localidad, región o del país. Dicha distinción tiene injerencia en las características de las experiencias, sus objetivos, metodologías de trabajo y organización.

Los contextos sociales y culturales en donde se ejecuta y promueve la educación artística, también tienen una influencia en las características de las iniciativas. El sector social y etario al cual están dirigidas o inmersas, contribuyen a la generación de sentidos y significaciones propios entre sus miembros y las comunidades.

En las experiencias relatadas se puede destacar el vínculo de la comunidad con la cultura local. Muchas de las experiencias buscan rescatar la tradición escrita y oral de una zona o localidad, acción que le da solidez e identidad a la comunidad en la cual se inserta. Este es un proceso en el cual se genera una mixtura entre las diferentes culturas y de un cumulo de expresiones artísticas. Vemos así como se produce un intercambio cultural que amplifica el

proceso y las obras, permitiendo, además, que los actores socialicen sus inquietudes y expectativas.

En relación a aquellas iniciativas que se insertan en el mundo cotidiano de los niños/as y estudiantes y colaboran en la captura e intervención de la realidad, se destacan además cómo la expresión y comprensión de distintas formas y modos de vivir influyen en la construcción identitaria de quienes participan del proceso y, por sobre todo, en su proceso de enseñanza/aprendizaje.

Problematizar los diferentes modos y formas de llevar adelante la educación artística, provoca que el arte, de manera eficiente y simple, sea un agente de transformación social, que incide en la formación de audiencias y de personas que desarrollan habilidades sociales y expresivas que les permiten aportar en la convivencia con el medio. Junto con ello, en todas las prácticas de educación formal, los docentes persiguen mejorar las destrezas y el rendimiento de los estudiantes en el marco de los contenidos mínimos obligatorios y en la concreción de los objetivos fundamentales transversales, formando de ésta manera, niños y jóvenes que, dentro de una formalidad escolar, tienen un desempeño satisfactorio y positivo.

La educación artística se enseña y se produce como parte de un mismo proceso, que, en algunas ocasiones persigue un fin en sí mismo, sin embargo, en su mayoría, se valora como un espacio que potencia el desarrollo de otras dimensiones que enriquecen y facilitan la comprensión del ser humano y sus complejidades.

Se intenciona el logro de un equilibrio entre contenidos disciplinarios formales, que ocupan gran parte del horario escolar, con una formación artística que permite potenciar habilidades humanas más amplias. Por otra parte, en el marco de la sociedad de la información, se busca vincular a la escuela con contenidos que den cuenta de las expectativas de cambio, sensibilidad y entretención que tienen los niños/as jóvenes en la actualidad, quienes han asimilado como parte de sus vidas conceptos como transitoriedad, inmediatez, mixtura y la alta valoración de lo subjetivo.

Para lograr todo este proceso, se requiere contar con un cuerpo de docentes que lidere y/o trabaje en pos de la formación, lo que demanda un amplio manejo contenidos, prácticas y metodologías de enseñanza, así como una gran vocación por la educación artística.

En las experiencias fue posible encontrar docentes que, de acuerdo al tipo de institución que trabajaba, tenían diferentes competencias y habilidades. En el caso del sistema formal, se encontraron docentes que han transitado de una enseñanza tradicional, a un modelo más constructivista de la enseñanza, estableciendo una coordinación entre diferentes expresiones artísticas y las habilidades potenciadas por otros subsectores de aprendizaje.

En varios de los casos también fue posible encontrar a otros agentes escolares que en el ámbito escolar se denominan “talleristas”. Éstos son quienes ejecutan una labor pedagógica de distinta naturaleza, pero muy valorada por la comunidad educativa. Cabe señalar que su incorporación, en algunas ocasiones, genera tensión con las formas y normas que impera en el sistema educativo, especialmente en lo referido a la mantención de la disciplina y los objetivos curriculares del taller o curso impartido.

Por su parte, los docentes que se desempeñan en espacios educativos no formales, en su mayoría, no tienen formación pedagógica, y desarrollan un trabajo que se concentra o en la enseñanza de una disciplina o en la promoción de expresiones artísticas, poniendo acento en la creación de audiencias o de cultores artísticos a nivel principiante.

Junto a lo anterior, es posible afirmar que, en general, la capacitación de los docentes va asociada a los objetivos propuestos por el proyecto que se realiza, el cual mientras tiene instructores más capacitados, sus objetivos tienden a ser más específicos y ambiciosos, sus metodologías son amplias y diversas, y adquiere mayor claridad acerca de los objetivos que quieren lograr en cada fase del curso o taller.

De la totalidad de las experiencias en la educación formal se puede concluir que trabajan bajo modelos educativos heterogéneos en sus formas y sus contenidos, sin embargo, producto del arraigo de la cultura escolar en los establecimientos, sus criterios de evaluación siguen siendo coincidentes con los del sistema educativo, situación que puede entenderse desde los planes y

programas promovidos por el Ministerio de Educación. Dichos contenidos, en el caso de espacios educativos de regiones, tienen un alto vínculo con la cultura local, considerándose como parte fundamental del quehacer artístico de la zona. Se crean productos en donde la multiculturalidad está presente desde el origen de la iniciativa, colaborando también en la generación de perspectivas de diversidad social entre los estudiantes, quienes asumen, el espacio artístico como el encuentro de culturas variadas.

Se vuelve necesario subrayar que todas las experiencias tienen como finalidad desarrollar el arte con la formación de valores, para colaborar con la convivencia comunitaria, entregar una orientación ética, fortaleciendo así el sistema democrático, por medio de la formación de conceptos como diversidad, tolerancia y autoestima.

La enseñanza del arte es vista como instrumento disciplinario que valora al estudiante, sus características y su condición de sujeto de saber. En este sentido, se destaca que los estudiantes sienten de manera directa el arte y su vínculo con la cultura social.

Para instalación del estudiante como centro del conocimiento, los espacios educativos asumen un papel fundamental y rol de los docentes es preponderante, por cuanto se presenta bajo una relación dialogante e igualitaria.

Lo anterior, permite entender el éxito de las experiencias que se relatan, el cual reúne los tres elementos que Wenger (1998) desarrolla cuando se refiere a la construcción de identidad: compromiso de todos los participantes entre ellos y con el proyecto; esfuerzos colectivos para alcanzar la concreción de una meta y la selección de acciones y discursos que construyen el conocimiento buscado.

Estas iniciativas descansan en la utilización de metodologías apropiadas que consideran al estudiante como productor de conocimiento, que valoriza la labor docente y le otorga un lugar colaborativo a la gestión educativa.

Las metodologías utilizadas, están condicionadas por los contextos, la población que se atiende y los resultados parciales que se van obteniendo. En su mayoría, construyen una dinámica

organizativa que se ordena de acuerdo a los objetivos propuestos; flexibilizan su estrategia de acuerdo a los logros y los obstáculos que van teniendo en medio del proceso educativo; y, además, consideran a la comunidad educativa y al sector social en que se inserta la iniciativa, generándose vínculos marcados por la participación activa de las personas -la apertura de talleres y cursos que exceden a la población infantil y juvenil, o transformándolos en un público depositario de la obra creada-.

Con todo, la replicabilidad de las experiencias se puede entender como una condición deseable, pero que debe ser pensada tomando en consideración los recursos materiales y humanos con los que se cuenta y, principalmente, los contextos de la comunidad educativa y del espacio social en las que están inmersos. En ese punto, es fundamental hacer un buen diagnóstico de la institución y del público al cual debería estar dirigido el proyecto.

No obstante lo anterior, existen algunos elementos que están al alcance de todas las instituciones y que pueden ser considerados en la gestación de una nueva experiencia. Claves como: la coordinación entre los diferentes actores de la comunidad educativa, la claridad de los objetivos, la vinculación con la población inmediata, la institucionalidad existente, y la (re) apropiación del sentido y significación de la cultura, son sustancial al momento de pensar desarrollar una iniciativa similar.

Por último, como principales factores de éxito de las experiencias realizadas, se debe destacar la instalación de un trabajo mancomunado entre varios actores, quienes deben coordinarse para mantener la experiencia, colaborar con su difusión y/o alcanzar su sustentabilidad económica. Asimismo, el trabajo y fomento del rescate o levantamiento de identidades locales que se insertan en el espacio educativo, como parte del quehacer docente del espacio, formal e informal, representa un factor fundamental; pero, por sobre todo, para su puesta en marcha se requiere establecer un vínculo con el proyecto educativo institucional, tener claridad acerca de objetivos y generar mecanismos de vinculación directa con otras organizaciones y la comunidad.

11.- Bibliografía

Ainscow, M. and Hopkins, D. (1994) *Creating the conditions for school improvement*. London, David Fulton Publishers.

Agirre Imanol (2005), *Teorías y prácticas en Educación Artística*, Barcelona: Octaedro.

Agirre I. (s/f), *Hacia un imaginario para el futuro en educación artística*. Extraído en abril de 2012, de: <http://grupodeestudiopij.wikispaces.com/file/view/Aguirre.HacialImaginario.doc>

Agirre Imanol (2006), *Modelos formativos en educación artística: Imaginando nuevas presencias para las artes en educación*. Universidad Pública de Navarra. Bogotá julio de 2006. Extraído en mayo 2012:

https://docs.google.com/document/d/1oqFtrevOTDTBI9A1AYQwstqVYHj5M4LS0XKE8oNTJFk/edit?hl=en_US&pli=1

Agirre, I. (2008): [Contenidos y enfoques metodológicos de la educación artística](http://enobserva.wordpress.com/contenidos-y-enfoques-metodologicos-de-la-educacion-artistica/). Extraído en mayo 2012, <http://enobserva.wordpress.com/contenidos-y-enfoques-metodologicos-de-la-educacion-artistica/>

Ardenne, P.(2006): *Un arte contextual*. Murcia, CENDEAC.

BOURRIAUD, N.(2008):*Estética relacional*. Buenos Aires, Argentina, Adriana Hidalgo editora.

BRAVO FDZ.L. (2007):"Políticas del Consejo nacional de la Cultura y las Artes en educación artística", consultado en mayo 2012: <http://es.scribd.com/doc/76724818/3/Investigacion-en-educacion-artistica>

Daly, J. (2004) *Entrevista a George Lucas Edutopia*. September/ October, 36-40. Extraído en mayo 2012: <http://www.glef.org/magazine/edlarticle.php?id=art111160&issue=sept04>

DELGADO, M. (1999): *El animal público*. Barcelona: Anagrama (3ª ed., 1999).

DEWEY, J. *El arte como experiencia*. México, F.C.E.

Efland Arthur (2004), *Arte y Cognición, la integración de las artes visuales en el curriculum*, Barcelona: Octaedro.

Egaña P.; Contreras D.; Valenzuela J. P. (2004) *Efectos de las Actividades Artísticas en el*

Desarrollo de Habilidades Cognitivas y no Cognitivas en Estudiantes Vulnerables: El caso de la Orquesta de Curanilahue. Facultad de Economía y Negocios, Universidad de Chile.

Egaña et al. (2011), Estudio Piloto de Medición de Impacto al cuarto período de implementación del Programa de Fomento de la Creatividad en la Jornada Escolar Completa. Microdatos, Departamento de Economía, Universidad de Chile.

EISNER, E. W. (1998): Educar la visión artística. Barcelona, Editorial Paidós. (Original en 1972).

EISNER, E.W. (2004): El arte y la creación de la mente. El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia. Barcelona, Paidós.

Eraut, M (2002) Conceptual analysis and research questions: Do the concepts of learning communities and community of practice provide added value?. Documento presentado en Reunión Anual de Asociación de Investigadores Americanos en Educación, New Orleans, LA, Abril 2002

Errázuriz, Luis Hernán (1993), Historia de un área marginal, Santiago: ed. Universidad católica de Chile.

Errázuriz, Luis Hernán (2002): Cómo evaluar el arte. Santiago, Educarte.

FERNÁNDEZ POLANCO, A (2006): "*Otro mundo es posible ¿qué puede el arte?*" en: Revista de estudios Visuales n°4 Diciembre 2006, AKAL, Madrid (PP.125-143)

Fidler, B.; Russell, Sh. and Simkins, T (1997) Choices for Self-Managing Schools. Autonomy and Accountability. London, Paul Chapman. Publishing Ltd.

FREEDMAN K., EFLAND A., STHUR P. (2003): *La educación en el arte posmoderno*. Buenos Aires, Paidós.

FREEDMAN, K. (2006): Enseñar la cultura visual. Currículum, estética y la vida social del arte. Barcelona, OCTAEDRO.

FOIRINI, H. (1995): El psiquismo creador .Barcelona, Paidós

Foster Hal (2006) (edit.)(2006): *La posmodernidad*, Barcelona, Kairós.

Fullan, M; Hargreaves, A. (1997) ¿Hay algo por lo que merezca la pena luchar en la escuela?. Madrid, Morata.

Gairín J, en Revista Educar; N° 27, año 2000, pp-31-85

GARDNER, H. (1993): Inteligencias múltiples, la teoría en la práctica. Barcelona, Paidós .

- Hall, G. and Hord, S. (1987). *Change in Schools*, New York, SUNY.
- HARVEY, D. (2008): *La condición posmoderna*. Buenos Aires, Amorrortu
- HERNÁNDEZ F. (2007): *Espigador@s de la Cultura Visual*, Barcelona: Octaedro.
- GEERTZ, C. (1983): *Conocimiento local*. Barcelona, Paidós.
- González, M.T (1997) *La evolución del liderazgo en la Organización Escolar*. En Medina, A. (Coord.) *El Liderazgo en Educación*. Madrid, UNED, p.11-23.
- Lave, J; Wenger, E (1991) *Situated learning: legitimate peripheral participation*. New York, Cambridge University Press.
- LAURET, J.M.(2007):" "Estado Actual de la Investigación en Evaluación de Efectos de la Educación Artística en Niños(as) y Jóvenes" <http://es.scribd.com/doc/76724818/3/Investigacion-en-educacion-artistica> (Descargado 1-6-012)
- LLEDÓ, G. (2006):"Arte contemporáneo, educación artística y diversidad cultural" en:
- López Fernández CAO, M. (coord.): *Creación y posibilidad. Aplicaciones del Arte en la integración social*. Madrid, Editorial Fundamentos. Pp243-284
- Lowenfeld Viktor (1958), *El niño y su arte*, Buenos Aires: Kapelusz
- Lowenfeld Viktor (1980), *Desarrollo de la capacidad creadora*, Buenos Aires: Kapelusz
- LYOTARD J.F. (2005): *La posmodernidad*. Gedisa, Barcelona citado en: BOURRIAUD, N.(2008). *Estética relacional*. Buenos Aires, Argentina, Adriana Hidalgo editorial (pp.11-12).
- Liotard J.F. (2006): *La condición posmoderna*, Madrid: CATEDRA
- Marcelo, C; Estebaranz, A (1999) en *Revista Educar* Nº 24, pp. 47-69
- Marqués, P. (2003): "Buenas prácticas docentes", U. Autónoma de Barcelona, <http://dew.uab.es/pmarques/bprcti.htm>
- RANCIERE J. (2010): *El espectador emancipado*. Buenos Aires, Editorial Manatí
- READ, H. (1982): *Educación por el arte*. Barcelona, Paidós.
- ROMERO, J. "Creatividad en arte terapia: del supuesto a la decisión" en: LÓPEZ FDZ. CAO, M. (coord.) (2006): *Creación y posibilidad. Aplicaciones del Arte en la integración social*. Madrid, Editorial Fundamentos. (P. 75-89)

Rickenmann y Collados (2010), Formación docente: retos y dificultades para poner al alumno en interacción con el objeto artístico. Extraído en marzo 2012, de: <http://www.pedagogica.edu.co/revistas/ojs/index.php/revistafba/article/viewArticle/42>

Rickenmann R, Mili Isabelle (s/f) La escucha-descubrimiento y el aprendizaje de la postura de espectador. Contribuciones a una didáctica de la recepción cultural en el medio escolar. Extraído en mayo 2012:

<http://www.pedagogica.edu.co/revistas/ojs/index.php/revistafba/article/viewArticle/42>

Rickenmann, R. Investigación y formación docente: dispositivos de formación y elementos para la construcción de una identidad profesional. *EccoS*, São Paulo, v9, n.2, p435-463, jul./dez., 2007.

Rincón, Omar, (2002): Televisión, video y subjetividad, Bogotá: grupo editorial Norma.

Rodríguez, W (2009) en Revista Electrónica Actividades investigativas en educación. Volumen 9, Número especial, ISSN 1409-4703

Rogoff, B (2003) *The cultural nature of human development*. New York: Oxford University Press.

RORTY, R. (1989): Contingencia ironía y solidaridad. Barcelona: Paidós.

Santos Guerra, M. A. (1995) Organizaciones que educan. En Gairín y Darder. Organización y gestión de centros educativos. Praxis Barcelona. (pág. 470).

SHUSTERMANN, R. (2002) Estética Pragmatista. Barcelona: Idea books

BRAVO FDZ.L. (2008): "Políticas del Consejo nacional de la Cultura y las Artes en educación artística" <http://es.scribd.com/doc/76724818/3/Investigacion-en-educacion-artistica>. (Descargado 1-6-012)

HI-KYUNG KIM (2010)

http://portal.unesco.org/culture/es/files/41171/128628574052a_Conferencia_Mundial_sobre_la_Educacion_y_la_Articultura_-_Informe_final.pdf/2a%2BConferencia%2BMundial%2Bsobre%2Bla%2BEducacion_y_la_Articultura_-_Informe_final.pdf Descargado 1-6-012.

MAZA, A.M. (2008): "Educación Artística y las Políticas Públicas de la Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos, Dibam. Memoria, Cultura y creación". <http://es.scribd.com/doc/76724818/3/Investigacion-en-educacion-artistica> (Consultado 1-6-012)

TOLEDO, J. MARIANGEL (2008): # Chile una Mirada desde la cultura tradicional" <http://es.scribd.com/doc/76724818/3/Investigacion-en-educacion-artistica> (Consultado: 1-6-012)

Wenger, E (1988) *Communities of practice*. Cambridge: Cambridge University Press

Resumen Principales Aspectos de Experiencias de Buenas Prácticas de Educación Artística

Experiencias	Sector del País (sur, centro, norte)	Tipo de propuesta educativa artística (formal/no formal)	Características de estudiantes que asisten	Características de profesores/as	Características de Gestión	Enfoque/s educativo/s artístico/s
Complejo Educativo Padre Oscar Moser	Sur (Padre de las Casas-IX Región de la Araucanía)	Educación formal, municipalizada desde preescolar a educación media – TP. Incorpora programa <i>Acciona-Portadores de Tradición</i> en JEC.	Alto porcentaje de estudiantes de origen mapuche.	Profesores talleristas que son profesionales especialistas en las áreas artísticas que enseñan y una contadora de cuentos mapuche.	El programa <i>Acciona-Portadores de Tradición</i> es financiado por el CNCA.	Se observa un enfoque reconstruccionista y pragmático de la educación artística ya que se releva la cohesión y entendimiento cultural y, también, la propia experiencia de las estudiantes.

Experiencias	Sector del País (sur, centro, norte)	Tipo de propuesta educativa artística (formal/no formal)	Características de estudiantes que asisten	Características de profesores/as	Características de Gestión	Enfoque/s educativo/s artístico/s
Escuela República de Italia	Norte (Iquique)	Educación formal municipalizada educación básica y media. Vigente programa extracurricular Acciona del CNCA	Mayoritariamente estudiantes de sectores en desventaja y vulnerabilidad social.	Profesores talleristas especialistas en el área artística que enseñan.	Capacidad de sustentarse económicamente a través de alianzas permanentes y temporales con instituciones estatales y privadas (Corporación Municipal de Iquique, CNCA, MINEDUC, otras)	Vinculación entre currículum regular y aprendizaje de las artes. Enfoque contextualista, las artes favorecen aprendizajes de otras áreas del currículum, educación a través del arte.

Experiencias	Sector del País (sur, centro, norte)	Tipo de propuesta educativa artística (formal/no formal)	Características de estudiantes que asisten	Características de profesores/as	Características de Gestión	Enfoque/s educativo/s artístico/s
Liceo Manuel Jesús Andrade Bórquez	Sur (Chonchi, Chiloé)	Formal Educación Preescolar, Básica y Media (científico humanista y técnico profesional) Educación Especial.	Estudiantes provenientes de sectores vulnerables rurales y urbanos	Profesores generalistas Profesores especialistas a cargo de los talleres	Participación a través de talleres en el marco de los programas Acciona, del Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. Obtención de recursos municipales a través de la vinculación con la Corporación Municipal.	Enseñanza de las artes musicales, artes visuales, teatro y literatura. Se promueve el conocimiento del arte latinoamericano y el Floklor regional. Se alternan dos enfoques de educación artística: el expresionista y el logocentrista.
Escuela Experimental	Norte chico	Enseñanza	Contexto urbano,	Profesores generalistas y	Se sustenta con el sistema de	Enseñanza del arte centrada en

Experiencias	Sector del País (sur, centro, norte)	Tipo de propuesta educativa artística (formal/no formal)	Características de estudiantes que asisten	Características de profesores/as	Características de Gestión	Enfoque/s educativo/s artístico/s
de Música Jorge Peña Hen	(La Serena)	formal Educación Básica y Media Escuela artística.	Estudiantes de clase media con becas para estudiantes de contextos sociales más vulnerables	especialistas: académicos universitarios	financiamiento compartido y se organiza desde la Fundación Educacional Cultural Musical Universidad de La Serena	la música docta. Propósitos formativos reconstruccionistas con aplicación de metodologías desde una perspectiva logocéntrica
Escuela Artística Armando Dufey	Sur (Temuco)	Educación formal Establecimiento municipal científico – humanista.	Contexto urbano. Estudiantes provenientes de clase media.	Profesores generalistas y profesores especialistas (licenciados en arte).	Involucración de apoderados, autoridades locales, gestores culturales y benefactores del Arte de la región y	Formación de excelencia en artes tradicionales: Teatro, Danza, Artes Visuales, Audiovisual, Escultura y Literatura Enseñanza desde un enfoque

Experiencias	Sector del País (sur, centro, norte)	Tipo de propuesta educativa artística (formal/no formal)	Características de estudiantes que asisten	Características de profesores/as	Características de Gestión	Enfoque/s educativo/s artístico/s
					Recursos del Fondo Nacional de Desarrollo Regional (FNDR).	logocéntrico. Algunos propósitos formativos coincidentes con una perspectiva reconstruccionista.
Colegio Santa Cecilia de Osorno	Sur (Osorno)	Formal, Centro particular subvencionado o Enseñanza Básica y Media.	Contexto social heterogéneo, con predominio de sectores de gran vulnerabilidad.	Profesores generalistas y especialistas en las áreas artísticas	Autogestión con formulación de proyectos culturales y presentación a diversos fondos concursables. Capacitación de los estudiantes para la	Enseñanza de Música, danza, teatro y artes visuales. Énfasis en el conocimiento del patrimonio cultural artístico latinoamericano. Propósitos formativos reconstruccionistas. Metodología coherente con un

Experiencias	Sector del País (sur, centro, norte)	Tipo de propuesta educativa artística (formal/no formal)	Características de estudiantes que asisten	Características de profesores/as	Características de Gestión	Enfoque/s educativo/s artístico/s
					gestión cultural.	enfoque logocéntrico
La Escuela Villa Amengual	Sur (Lago Verde)	Formal Establecimiento Municipalizado, multigrado hasta 8° básico.	Contexto rural Estudiantes provenientes de familias de escasos recursos.	Profesores generalistas, y especialistas en artes visuales.	Vinculación con instituciones nacionales: servicio país, Fundación para superación de la pobreza. Apoyo de Consejo de la Cultura. Proyectos Fondart.	Teatro, Artes visuales, artesanías. Enfoque reconstruccionista de artes visuales. Recuperación de la cultura y el arte local.
Colegio Sagrados	Centro	Educación formal, colegio	Estudiantes de sectores medio-	Profesores especializados en	Su financiamiento es a través del pago de	El enfoque es contextualista de la educación artística ya que se

Experiencias	Sector del País (sur, centro, norte)	Tipo de propuesta educativa artística (formal/no formal)	Características de estudiantes que asisten	Características de profesores/as	Características de Gestión	Enfoque/s educativo/s artístico/s
Corazones de Valparaíso y Viña del Mar	(V región)	particular pagado, desde preescolar a educación media. Se implementan dos iniciativas artísticas extracurriculares: Retirarte y Santa Cecilia.	alto y alto.	el área artística que enseñan, con un alto compromiso institucional, especialmente, con el proyecto formativo del colegio.	mensualidad de los apoderados de los estudiantes. Las iniciativas extracurriculares se gestionan por medio del encargado del departamento de formación.	transmiten valores institucionales a través de las artes. La iniciativa se inserta en el proyecto formativo de la institución escolar.
Casa Azul del Arte	Sur (Punta)	Educación no formal gratuita en	De preferencia estudiantes de sectores en	Profesores especialista en las disciplinas	Equipo docente y administrativo autónomo y flexible.	Enfoque pedagógico-metodológico constructivista, centrada en el estudiante, en

Experiencias	Sector del País (sur, centro, norte)	Tipo de propuesta educativa artística (formal/no formal)	Características de estudiantes que asisten	Características de profesores/as	Características de Gestión	Enfoque/s educativo/s artístico/s
	Arenas)	cooperación con sistema escolar.	desventaja social pero inclusivo de otros sectores sociales.	artísticas tradicionales.	Encargada de proyectos coordina adquisición de fondos. Dependencia de Corporación Municipal de Educación de Punta Arenas.	una perspectiva reconstruccionista
El Circo del Mundo	Centro (Santiago)	Educación no formal gratuita con enfoque público.	Estudiantes provenientes de sectores vulnerables.	Profesores especialistas en las disciplinas circenses. Mediadores sociales.	Inicialmente 100% fondos de cooperación internacional. Actualmente 65% se cubre con autogestión (fondos concursables)	Práctica artística y pedagógica de inspiración tradicional y popular: artes circenses Perspectiva reconstruccionista.

Experiencias	Sector del País (sur, centro, norte)	Tipo de propuesta educativa artística (formal/no formal)	Características de estudiantes que asisten	Características de profesores/as	Características de Gestión	Enfoque/s educativo/s artístico/s
					el 35% es incierto lo que es un factor de vulnerabilidad.	
Todos al Teatro (TAT)	Centro (Santiago)	Educación no formal con vinculación con las instituciones escolares. Principalmente gratuita.	Prioritariamente estudiantes de sectores en desventaja social, aunque inclusiva de otros sectores.	Actores profesionales.	Se trabaja con un equipo central que se encarga de buscar financiamiento, contactar distintas instituciones y organizaciones, de la producción ejecutiva, de la operación técnica y logística de las obras y la página	Se trabaja, previamente a la presentación de obras de teatro clásico, con los programas de estudio del área de lenguaje del MINEDUC. Se enmarca en un enfoque logocéntrico para la educación artística pues se pretende instruir a los estudiantes en ámbitos tradicionales de las

Experiencias	Sector del País (sur, centro, norte)	Tipo de propuesta educativa artística (formal/no formal)	Características de estudiantes que asisten	Características de profesores/as	Características de Gestión	Enfoque/s educativo/s artístico/s
					web.	artes a partir de la experticia de los docentes.
Teatro del Lago	Sur Frutillar, X región de Los Lagos	Educación no formal, constituida como corporación cultural vinculada a otras instituciones educativas.	Inclusiva a todos los niños/as y jóvenes de la comunidad.	Incorporan pasantías de docentes – artistas integrando profesores extranjeros a los equipos de trabajo.	Se organizan mediante la implementación de un área que incorpora equipos de trabajo dedicados a gestionar las finanzas de la organización.	La propuesta del Teatro del Lago es coherente con los planteamientos del enfoque logocéntrico, ya que desarrolla el conocimiento y comprensión de las artes como ámbito de excelencia y experticia. Del mismo modo, esta experiencia también tiene características de la propuesta de educación a través del arte, pues pretende mejorar la calidad de vida de los

Experiencias	Sector del País (sur, centro, norte)	Tipo de propuesta educativa artística (formal/no formal)	Características de estudiantes que asisten	Características de profesores/as	Características de Gestión	Enfoque/s educativo/s artístico/s
						estudiantes mediante la educación artística, ya que desarrolla la

Instrumentos:

Introducción

Presentamos los instrumentos metodológicos que se utilizarán como pautas orientadoras en las entrevistas que se realizarán durante las visitas a las experiencias seleccionadas.

Los instrumentos fueron elaborados utilizando las siguientes dimensiones de relevamiento y análisis de las experiencias:

- 1.- Características institucionales (administrativas, gestión organizacional, antecedentes históricos).
- 2.- Antecedentes de contexto (localización, características de la población a la que atiende)
- 3.- Descripción del proyecto educativo, visión, misión institucional
- 4.- Estrategias técnico pedagógicas y metodológicas de trabajo en educación artística (identificación y caracterización de buena práctica relevada).
- 5.- Sentido otorgado a las estrategias metodológicas de educación artística y su relación con el proyecto institucional.
- 6.- Mecanismos de implementación de las estrategias metodológicas de educación artística (caracterización de prácticas, roles, tareas y acciones concretas de los actores participantes y revisión histórica de la implementación de las estrategias).
- 7.- Resultados y logros alcanzados (en función de la realidad de la institución.
- 8.- Metas futuras definidas (objetivos finales perseguidos y acciones necesarias para alcanzarlos.
- 9.- Identificación de los principales factores de éxito y riesgo de la implementación

Los instrumentos presentados son:

- a) Pauta Entrevista Directores/Encargados Instituciones Escolares
- b) Pauta Entrevista Directores/Encargados Instituciones No Formales.
- c) Pauta Entrevista Docentes Instituciones Escolares.
- d) Pauta Entrevista Docentes Instituciones No Formales.
- e) Pauta Entrevista UTP Instituciones Escolares

Estudio: Buenas Prácticas Educación Artística

Pauta Entrevista Directores/Encargados Instituciones Escolares

Institución:

Entrevistado/a:

Cargo y antigüedad en el cargo:

Visión y Objetivos de la Experiencia Educativa

1. En primer término, quisiéramos conocer las líneas u orientaciones definidas en el proyecto educativo de este establecimiento ¿qué lo caracteriza?, ¿tienen un énfasis particular?
2. En cuanto a iniciativas innovadoras en el ámbito pedagógico artístico, ¿qué proyectos están implementado actualmente en el establecimiento?

Objetivos de la Experiencia, Historia

3. Respecto de esta experiencia o iniciativa concreta, ¿cuáles son los objetivos del proyecto o experiencia? Caracterice en términos generales los objetivos que se buscan.
4. ¿Cómo se articulan estos objetivos con la propuesta del PEI?
5. Describa brevemente la situación problema o necesidad que dio origen a esta iniciativa, ¿De dónde nace la idea de desarrollar una experiencia de intervención como ésta?, ¿fue un proyecto individual o fue trabajado colectivamente?
6. Para comenzar a implementar el proyecto, ¿qué recursos fueron necesarios movilizar? (especificar movilización de recursos económicos, humanos, articulación con otras organizaciones, vínculos con la comunidad). Describa el proceso de puesta en marcha, dando cuenta de las principales dificultades y aciertos.
7. ¿Es posible identificar algún hito o suceso en la historia de implementación de esta experiencia que haya marcado su desarrollo?, ¿cuál o cuáles? A partir de esos sucesos, ¿se realizaron modificaciones o ajustes?, ¿cuál/es?

Características Organizacionales

8. En cuanto a las características organizacionales, ¿cómo se organizan en el establecimiento?, ¿cuáles son las funciones y tareas de los distintos equipos y coordinaciones?;
9. ¿El equipo directivo desarrolla alguna función específica para apoyar la implementación de la experiencia?, ¿cuál o cuáles?
10. Durante el proceso de implementación de la iniciativa, ¿qué departamentos, equipos que no pertenecen al área de la educación artística, se han involucrado en la iniciativa? ¿con qué objetivo?, ¿cómo ha sido ese trabajo?, ¿se han presentado dificultades?, ¿cuáles? ¿cómo las han enfrentado?
11. ¿Han tenido que vincularse con otras organizaciones?, ¿cómo ha sido esa experiencia?
12. Desde su perspectiva, ¿Qué condiciones (recursos materiales y humanos) son indispensables para implementar la iniciativa?, ¿cómo las gestionan?
13. ¿Cuáles son las principales fortalezas organizacionales que han facilitado el desarrollo de esta experiencia?
14. Específicamente en términos de gestión administrativa, ¿qué condiciones institucionales han posibilitado el desarrollo de esta iniciativa?
15. ¿Cuál o cuáles han sido las principales dificultades que ustedes como equipo directivo han tenido el durante la implementación?;

Implementación de la Experiencia: Trabajo Educativo

16. Hablando de la experiencia educativa de esta iniciativa, ¿qué logros/resultados concretos de aprendizaje se esperan en los niños/jóvenes?,
17. Durante el proceso, ¿de qué manera el equipo directivo ha apoyado y monitoreado la implementación de esta iniciativa?,

Logros, Factores de éxito y Metas Futuras

18. En cuanto a los logros, ¿cuáles son las áreas en la que la experiencia ha logrado un impacto positivo?, ¿cómo han evaluado dichos resultados, qué mecanismos han utilizado?
19. En relación a los avances en los estudiantes, ¿cuáles son los principales progresos que es posible distinguir en ellos (ej: mayor autonomía, motivación, sensibilidad artística, desarrollo de habilidades artísticas, etc.)?
20. Más allá de los impactos directos en los estudiantes, ¿qué cambios ha logrado esta experiencia al interior de la organización?,
21. ¿Qué condiciones son necesarias para que el impacto de esta iniciativa perdure en el tiempo? ¿Qué iniciativas o resguardos han tomado para tal efecto?
22. ¿Qué proyecciones tiene esta iniciativa en el futuro?, ¿se están planteando nuevos objetivos?, de ser así, ¿qué ajustes están realizando o son necesarios de realizar?
23. Finalmente, desde su perspectiva, ¿por qué esta experiencia puede ser considerada como una Buena Práctica en educación artística?

Estudio: Buenas Prácticas Educación Artística

Pauta Entrevista Directores/Encargados Instituciones No Formales

Institución:

Entrevistado/a:

Cargo y antigüedad en el cargo:

Visión y Objetivos de la Experiencia Educativa

24. En primer término, quisiéramos conocer cuáles son los objetivos de esta institución/ organización o colectivo, ¿cuáles son los énfasis de sus líneas de acción?,
25. En términos de cobertura, ¿cuáles son los proyectos/programas con enfoques educativos que actualmente están desarrollando? ¿con cuántos jóvenes o niños trabajan en la actualidad?, ¿en qué localidades están desarrollando proyectos de intervención artística o educativa?

Objetivos de la Experiencia, Historia

26. En cuanto a la experiencia concreta, ¿cuáles son los objetivos del proyecto o experiencia? Caracterice en términos generales el grupo objetivo al cual está dirigido esta experiencia.
27. ¿Cómo se articulan los objetivos de este proyecto con las distintas líneas programáticas y objetivos de esta institución o colectivo?
28. Describa brevemente la situación problema o necesidad que dio origen a esta iniciativa, ¿De dónde nace la idea de desarrollar una experiencia de intervención como ésta?, ¿fue un proyecto individual o fue trabajado colectivamente?
29. Para comenzar a implementar el proyecto, ¿qué recursos fueron necesarios movilizar? (especificar movilización de recursos económicos, humanos, articulación con otras

organizaciones, vínculos con la comunidad). ¿Recibieron apoyo económico de alguna institución, postularon a proyectos concursables?

30. Describa el proceso de puesta en marcha, dando cuenta de las principales dificultades y aciertos.
31. ¿Es posible identificar algún hito o suceso en la historia de implementación de esta experiencia que haya marcado su desarrollo?, ¿cuál o cuáles? A partir de esos sucesos, ¿se realizaron modificaciones o ajustes a la propuesta de intervención?, ¿cuál/es?

Características Organizacionales

32. En cuanto a las características organizacionales, ¿quiénes componen la organización?, ¿cómo se organizan y articulan?, ¿cuáles son las funciones y tareas de los distintos miembros?;
33. ¿El equipo directivo desarrolla alguna función específica en la implementación de la experiencia?, ¿cuál o cuáles?
34. ¿Qué condiciones (recursos materiales y humanos) son indispensables para implementar la experiencia?, ¿cómo las gestionan?
35. Para implementar de manera efectiva el proyecto, ¿han tenido que vincularse con otras organizaciones?, ¿para qué?, ¿cómo ha sido ese trabajo?, ¿se han presentado dificultades?, ¿cuáles? ¿cómo las han enfrentado?
36. ¿Cuáles son las principales fortalezas organizacionales que han facilitado el desarrollo de esta experiencia?
37. Específicamente en términos de gestión administrativa, ¿qué condiciones institucionales han posibilitado el desarrollo de esta iniciativa?

Implementación de la Experiencia: Trabajo Educativo

38. Hablando de la experiencia educativa de este proyecto, ¿qué logros/resultados concretos de aprendizaje se esperan en los niños/jóvenes?
39. En términos operativos, ¿cómo se trabaja con los niños y/o jóvenes en este proyecto?, ¿cada cuánto tiempo se reúnen?, ¿qué actividades realizan?
40. En relación al vínculo con la comunidad, ¿realizan presentaciones públicas, festivales, exposiciones, etc.?, ¿con qué frecuencia?, ¿cuál es la recepción que han tendido estas actividades?
41. ¿Cómo gestionan las actividades asociadas al proyecto?, ¿quién o quiénes están a cargo de ello?
42. Durante el proceso, ¿de qué manera el equipo directivo ha apoyado y monitoreado la implementación de esta experiencia?
43. ¿Cuál o cuáles han sido las principales dificultades que han tenido que enfrentar los monitores (educadores) para desarrollar su labor?;
44. ¿Cuál o cuáles han sido las principales dificultades que ustedes como equipo directivo han tenido el durante la implementación del proyecto?;

Logros, Factores de éxito y Metas Futuras

45. Tomando en cuenta las características del grupo objetivo, ¿cuáles son las áreas en la que la experiencia ha logrado un impacto positivo?, ¿cómo han evaluado dichos resultados, qué mecanismos han utilizado?
46. En cuanto a los niños/jóvenes, ¿cuáles son los principales progresos es que posible distinguir en ellos (ej: mayor autonomía, motivación, sensibilidad artística, desarrollo de habilidades artísticas, etc.)?

47. Más allá de los impactos directos en el grupo objetivo, ¿qué cambios ha logrado esta experiencia al interior de la organización?
48. Su tuviese que identificar beneficios o aportes de este proyecto a la comunidad, ¿qué mencionaría?
49. ¿Qué condiciones son necesarias para que el impacto de esta iniciativa perdure en el tiempo? ¿Qué iniciativas o resguardos han tomado para tal efecto?
50. ¿Qué proyecciones tiene este proyecto en el futuro?, ¿se están planteando nuevos objetivos?, de ser así, ¿qué ajustes están realizando?
51. Finalmente, desde su perspectiva, ¿por qué esta experiencia puede ser considerada como una Buena Práctica en educación artística?

Estudio: Buenas Prácticas Educación Artística

Pauta Entrevista Docentes Instituciones Escolares

Institución:

Entrevistado/a:

Cargo y antigüedad en el cargo:

Características de Formación Inicial:

Objetivos de la Experiencia, Historia

52. Respecto de esta iniciativa concreta, ¿cuáles son los objetivos del proyecto o experiencia?
Caracterice en términos generales los objetivos que se buscan.
53. Describa brevemente la situación problema o necesidad que dio origen a esta iniciativa, ¿De dónde nace la idea de desarrollar una experiencia de innovación como ésta?, ¿fue un proyecto individual o fue trabajado colectivamente?
54. Para comenzar a implementar el proyecto, ¿qué recursos fueron necesarios movilizar? (especificar movilización de recursos económicos, humanos, articulación con otras organizaciones, vínculos con la comunidad). Describa el proceso de puesta en marcha, dando cuenta de las principales dificultades y aciertos.
55. Durante el proceso ¿Otras organizaciones o personas de la comunidad que han apoyado el proyecto?, ¿de qué manera? ¿cómo ha beneficiado a la iniciativa dicho apoyo?
56. ¿Es posible identificar algún hito o suceso en la historia de implementación de esta experiencia que haya marcado su desarrollo?, ¿cuál o cuáles? A partir de esos sucesos, ¿se realizaron modificaciones o ajustes?, ¿cuál/es?

Implementación de la Experiencia: Trabajo Educativo

57. En términos operativos, ¿con qué estudiantes de la comunidad escolar trabajan?, ¿realizan proceso de selección?, ¿qué criterios utilizan?
58. ¿Qué logros/resultados concretos de aprendizaje se espera en los estudiantes que participan en esta iniciativa?, ¿se vinculan éstos con los aprendizajes esperados definidos en el Curriculum oficial de Educación Artística?, ¿hay alguna articulación con otros subsectores de aprendizajes?, ¿cuáles?
59. En cuanto a su implementación, ¿cómo se trabaja con los estudiantes? ¿qué actividades realizan y con qué frecuencia?
60. En relación a las estrategias pedagógicas utilizadas, ¿qué metodologías didácticas han implementado para desarrollar los aprendizajes esperados?, ¿cómo se han definido éstas? ¿se trabaja con un enfoque pedagógico particular?
61. Desde su perspectiva, ¿cuáles han sido las estrategias más efectivas?, ¿hay alguna innovación pedagógica que le parezca interesante relatar?, ¿en qué consiste?
62. En términos de organización, ¿qué miembros (docentes- paradocentes- equipos de coordinación-directivos) del establecimiento participan de esta iniciativa? Describa las funciones y responsabilidades, ¿cómo ha sido ese trabajo?, ¿se han presentado dificultades?, ¿cuáles? ¿cómo las han enfrentado?
63. ¿De qué manera el equipo directivo y técnico pedagógico ha apoyado y monitoreado la implementación de esta iniciativa?
64. ¿Qué nivel de participación ha tendido el resto de la comunidad escolar, es decir, padres-apoderados?, ¿cómo ha sido la recepción de ellos?
65. Pensando en todo el periodo ejecución de la iniciativa, ¿cuál o cuáles han sido las principales dificultades que ha tenido para desarrollar su labor?; ¿ha debido realizar ajustes a sus prácticas pedagógicas habituales?

66. Desde su perspectiva, ¿Qué condiciones (recursos materiales y humanos) son indispensables para implementar la iniciativa?, ¿cómo las gestionan?

67. ¿Cuáles son los principales aciertos que han posibilitado el desarrollo de esta experiencia?

Logros, Factores de éxito y Metas Futuras

68. En cuanto a los logros, ¿cuáles son las áreas en la que la experiencia ha logrado un impacto positivo?, ¿cómo han evaluado dichos resultados, qué mecanismos han utilizado?

69. En relación a los avances en los estudiantes, ¿cuáles son los principales progresos que posible distinguir en ellos (ej: mayor autonomía, motivación, sensibilidad artística, desarrollo de habilidades artísticas, etc.)?

70. Más allá de los impactos directos en los estudiantes, ¿qué cambios ha logrado esta experiencia al interior de la organización?, ¿y en la comunidad educativa?

71. ¿Qué condiciones son necesarias para que el impacto de esta iniciativa perdure en el tiempo? ¿Qué iniciativas o resguardos han tomado para tal efecto?

72. ¿Qué proyecciones tiene esta iniciativa en el futuro?, ¿se están planteando nuevos objetivos?, de ser así, ¿qué ajustes están realizando o son necesarios de realizar?

73. Finalmente, desde su perspectiva, ¿por qué esta experiencia puede ser considerada como una Buena Práctica en educación artística?

Estudio: Buenas Prácticas Educación Artística

Pauta Entrevista Docentes Instituciones No Formales

Institución:

Entrevistado/a:

Cargo y antigüedad en el cargo:

Características de Formación Inicial:

Objetivos de la Experiencia, Historia

74. Respecto de esta experiencia, ¿cuáles son los objetivos del proyecto? Caracterice en términos generales los objetivos que se buscan.
75. Describa brevemente la situación problema o necesidad que dio origen a esta iniciativa, ¿De dónde nace la idea de desarrollar una experiencia de innovación como ésta?, ¿fue un proyecto individual o fue trabajado colectivamente?, ¿cómo se involucró usted con el proyecto?
76. Para comenzar a implementar el proyecto, ¿qué recursos fueron necesarios movilizar? (especificar movilización de recursos económicos, humanos, articulación con otras organizaciones, vínculos con la comunidad). Describa el proceso de puesta en marcha, dando cuenta de las principales dificultades y aciertos.
77. Durante el proceso ¿otras organizaciones o personas de la comunidad han apoyado el proyecto?, ¿de qué manera? ¿cómo ha beneficiado al proyecto dicho apoyo?
78. ¿Es posible identificar algún hito o suceso en la historia de implementación de esta experiencia que haya marcado su desarrollo?, ¿cuál o cuáles? A partir de esos sucesos, ¿se realizaron modificaciones o ajustes?, ¿cuál/es?

Implementación de la Experiencia: Trabajo Educativo

79. En términos operativos, ¿con qué niños/ jóvenes de la comunidad trabaja el proyecto?, ¿realizan proceso de selección?, ¿qué criterios utilizan?
80. ¿Qué logros/resultados concretos de aprendizaje se espera en los niños/jóvenes que participan en esta iniciativa?,
81. En cuanto a su implementación, ¿cómo se trabaja con los niños/ jóvenes? ¿qué actividades realizan y con qué frecuencia?
82. En relación a las estrategias para lograr los aprendizajes, ¿qué metodologías han implementado para desarrollar los aprendizajes esperados?, ¿cómo se han definido éstas? Desde su perspectiva, ¿cuáles han sido las estrategias más efectivas?, ¿hay alguna innovación que le parezca interesante relatar?, ¿en qué consiste?
83. En términos de organización, ¿qué miembros de la organización participan de esta iniciativa? Describa las funciones y responsabilidades, ¿cómo ha sido ese trabajo?, ¿se han presentado dificultades?, ¿cuáles? ¿cómo las han enfrentado?
84. ¿De qué manera el equipo central de la organización ha apoyado y monitoreado la implementación de esta iniciativa?
85. ¿Qué nivel de participación ha tendido el resto de la comunidad?, ¿han realizado presentaciones públicas, festivales, exposiciones, etc.?, ¿con qué frecuencia?, ¿cuál es la recepción que han tendido estas actividades en la comunidad?, ¿qué impacto han tenido las presentaciones públicas en los niños/jóvenes?
86. Pensando en todo el periodo ejecución de la iniciativa, ¿cuál o cuáles han sido las principales dificultades que ha tenido para desarrollar su labor?;
87. Desde su perspectiva, ¿Qué condiciones (recursos materiales y humanos) son indispensables para implementar la iniciativa?, ¿cómo las gestionan?
88. ¿Cuáles son los principales aciertos que han posibilitado el desarrollo de esta experiencia?

Logros, Factores de éxito y Metas Futuras

89. En cuanto a los logros, ¿cuáles son las áreas en la que la experiencia ha logrado un impacto positivo?, ¿cómo han evaluado dichos resultados?, ¿qué mecanismos han utilizado?
90. En relación a los avances en los niños/jóvenes, ¿cuáles son los principales progresos que posible distinguir en ellos (ej: mayor autonomía, motivación, sensibilidad artística, desarrollo de habilidades artísticas, etc.)?
91. Más allá de los impactos directos en los niños/jóvenes, ¿qué cambios ha logrado esta experiencia al interior de la organización?, ¿y en la comunidad?
92. ¿Qué condiciones son necesarias para que el impacto de esta iniciativa perdure en el tiempo? ¿Qué iniciativas o resguardos han tomado para tal efecto?
93. ¿Qué proyecciones tiene esta iniciativa en el futuro?, ¿se están planteando nuevos objetivos?, de ser así, ¿qué ajustes están realizando o son necesarios de realizar?
94. Finalmente, desde su perspectiva, ¿por qué esta experiencia puede ser considerada como una Buena Práctica en educación artística?

Estudio: Buenas Prácticas Educación Artística

Pauta Entrevista UTP Instituciones Escolares

Institución:

Entrevistado/a:

Cargo y antigüedad en el cargo:

Visión y Objetivos de la Experiencia Educativa

95. En primer término, quisiéramos conocer las líneas u orientaciones definidas en el proyecto educativo de este establecimiento ¿qué lo caracteriza?, ¿tienen un énfasis particular?

96. En cuanto a iniciativas innovadoras en el ámbito pedagógico artístico, ¿qué proyectos están implementado actualmente en el establecimiento?

Objetivos de la Experiencia, Historia

97. Respecto de esta experiencia o iniciativa concreta, ¿cuáles son los objetivos del proyecto o experiencia? Caracterice en términos generales los objetivos que se buscan.

98. ¿Cómo se articulan estos objetivos con la propuesta del PEI?

99. Describa brevemente la situación problema o necesidad que dio origen a esta iniciativa, ¿De dónde nace la idea de desarrollar una experiencia de intervención como ésta?, ¿fue un proyecto individual o fue trabajado colectivamente?

100. ¿Es posible identificar algún hito o suceso en la historia de implementación de esta experiencia que haya marcado su desarrollo?, ¿cuál o cuáles? A partir de esos sucesos, ¿se realizaron modificaciones o ajustes?, ¿cuál/es?

Características Organizacionales

101. ¿El equipo técnico pedagógico desarrolla alguna función específica para apoyar la implementación de la experiencia?, ¿cuál o cuáles?
102. Durante el proceso de implementación de la iniciativa, ¿qué departamentos, equipos que no pertenecen al área de la educación artística, se han involucrado en la iniciativa? ¿con qué objetivo?, ¿cómo ha sido ese trabajo?, ¿se han presentado dificultades?, ¿cuáles? ¿cómo las han enfrentado?
103. Desde su perspectiva, ¿Qué condiciones (recursos materiales y humanos) son indispensables para implementar la iniciativa?, ¿cómo las gestionan?
104. ¿Cuáles son las principales fortalezas, en términos organizacionales, que han posibilitado el desarrollo de esta experiencia?

Implementación de la Experiencia: Trabajo Educativo

105. Hablando de la experiencia educativa de esta iniciativa, ¿qué logros/resultados concretos de aprendizaje se esperan en los estudiantes? ¿se vinculan éstos con los aprendizajes esperados definidos en el Curriculum oficial de Educación Artística?, ¿hay alguna articulación con otros subsectores de aprendizajes?, ¿cuáles?
106. En términos operativos, ¿qué estrategias pedagógicas se han desarrollado? ¿cómo se trabaja con los estudiantes? ¿qué actividades realizan y con qué frecuencia?
107. Desde su perspectiva, ¿cuáles han sido las estrategias más efectivas?, ¿hay alguna innovación pedagógica que le parezca interesante relatar?, ¿en qué consiste?
108. ¿De qué manera el equipo técnico pedagógico ha apoyado y monitoreado la implementación de esta iniciativa?,
109. Desde su perspectiva, ¿cuál o cuáles han sido las principales dificultades que han tenido que enfrentar los docentes para desarrollar su labor?;

Logros, Factores de éxito y Metas Futuras

110. En cuanto a los logros, ¿cuáles son las áreas en la que la experiencia ha logrado un impacto positivo?, ¿cómo han evaluado dichos resultados, qué mecanismos han utilizado?
111. En relación a los avances en los estudiantes, ¿cuáles son los principales progresos que posible distinguir en ellos (ej: mayor autonomía, motivación, sensibilidad artística, desarrollo de habilidades artísticas, etc.)?
112. Más allá de los impactos directos en los estudiantes, ¿qué cambios ha logrado esta experiencia al interior de la organización?,
113. ¿Qué condiciones son necesarias para que el impacto de esta iniciativa perdure en el tiempo? ¿Qué iniciativas o resguardos han tomado para tal efecto?
114. ¿Qué proyecciones tiene esta iniciativa en el futuro?, ¿se están planteando nuevos objetivos?, de ser así, ¿qué ajustes están realizando o son necesarios de realizar?
115. Finalmente, desde su perspectiva, ¿por qué esta experiencia puede ser considerada como una Buena Práctica en educación artística?