

Hacia una formación continua pertinente: desafíos para la Educación Artística en el sistema escolar chileno¹

Towards relevant Teacher Professional Development:
challenges for Art Education in the Chilean school system

Rumo a uma formação continuada pertinente:
desafios para a Educação Artística no sistema escolar chileno

Rosa Gaete-Moscoso²

Rodrigo Troncoso Gallegos³

RESUMEN

Esta investigación, de carácter exploratorio, busca ilustrar la oferta formativa para docentes en ejercicio profesional, estableciendo un comparativo con las indagatorias realizadas en la formación inicial, con el fin de argumentar la necesidad de mantener, desde el Estado, y robustecer la formación continua de docentes en el campo de la Educación Artística. Se realizó un análisis en tres fases. La primera, a partir de datos abiertos, cuantificó la oferta formativa, postgradual o de especialización, en el ámbito de las artes identificando cuánto de esa oferta tenía orientación pedagógica y la pertinencia de esta respecto de las temáticas curriculares establecidas para la educación formal en Chile. Una segunda fase, utilizando información pública de páginas web, determinó los focos formativos en los programas orientados a docentes. Por último, se analizó una propuesta formativa elaborada en el marco de la Política de Educación Artística en Chile, abordando la disponibilidad, la pertinencia temática y los cupos ofertados desde una entidad estatal. Los resultados muestran que la oferta de formación continua en artes para docentes en ejercicio profesional es escasa, concentrada territorialmente, y con foco en aspectos menos relevantes del currículum. Se concluye que los avances desde el Estado, aunque magros, van en la línea correcta para fortalecer la Educación Artística desde la formación continua de docentes, pero que este primer paso requiere ser continuado en el tiempo y ampliado a todos los desafíos que se han comprometido en este campo educativo.

Palabras-clave: Educación Artística; Formación Continua de Docentes; Política pública.

¹ Traducido por Mariana Sebastián-Gaete. E-mail: mssebastiangaete@gmail.com.

² Directora Nacional Escuela de Educación Diferencial. Universidad Santo Tomás, Chile. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2249-9338>. E-mail: rosagaetemoscoso@gmail.com / rgaete3@santotomas.cl.

³ Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, CPEIP, Ministerio de Educación, Chile. E-mail: rodrigo.troncoso@mineduc.cl.

ABSTRACT

This exploratory research aims to illustrate the training opportunities available to practicing teachers, comparing them with research conducted on initial teacher training, in order to argue for the need for the State to maintain and strengthen ongoing professional development for teachers in the field of Arts Education. The analysis was carried out in three phases. The first phase, using open data, quantified the postgraduate and specialization training opportunities in the arts, identifying the extent to which these opportunities had a pedagogical focus and their relevance to the established curriculum for formal education in Chile. The second phase, using publicly available information from websites, determined the training focuses of teacher-oriented programs. Finally, a training proposal developed within the framework of the Arts Education Policy in Chile was analyzed, examining its availability, thematic relevance, and the number of places offered by a state entity. The results show that the availability of continuing arts education for practicing teachers is limited, geographically concentrated, and focuses on less relevant aspects of the curriculum. It is concluded that the progress made by the government, although modest, is a step in the right direction to strengthen Arts Education through continuing teacher training, but that this first step needs to be sustained over time and expanded to address all the challenges that have been addressed in this educational field.

Keywords: Arts Education; Continuing Teacher Training; Public Policy.

RESUMO

Esta pesquisa exploratória visa ilustrar as oportunidades de formação disponíveis para professores em exercício, comparando-as com pesquisas realizadas sobre a formação inicial de professores, a fim de defender a necessidade de o Estado manter e fortalecer o desenvolvimento profissional contínuo de professores na área da Educação Artística. A análise foi realizada em três fases. A primeira fase, utilizando dados abertos, quantificou as oportunidades de formação de pós-graduação e especialização em artes, identificando em que medida essas oportunidades tinham um foco pedagógico e sua relevância para o currículo estabelecido para a educação formal no Chile. A segunda fase, utilizando informações publicamente disponíveis em sites, determinou os focos de formação dos programas voltados para professores. Finalmente, uma proposta de formação desenvolvida no âmbito da Política Nacional de Educação Artística do Chile foi analisada, examinando sua disponibilidade, relevância temática e o número de vagas oferecidas por uma entidade estatal. Os resultados mostram que a disponibilidade de formação continuada em artes para professores em exercício é limitada, geograficamente concentrada e foca em aspectos menos relevantes do currículo. Conclui-se que o progresso alcançado pelo governo, embora modesto, representa um passo na direção certa para fortalecer o Ensino das Artes por meio da formação continuada de professores, mas que esse primeiro passo precisa ser sustentado ao longo do tempo e ampliado para abordar todos os desafios que foram enfrentados nesse campo educacional.

Palavras-chave: Ensino das Artes; Formação Continuada de Professores; Políticas Públicas.

1 Introducción

En los últimos años en Chile, debatir y analizar la educación artística se ha abordado desde la política pública (Política de Educación Artística, reformas curriculares y formación de docentes) y desde grupos de interés (formadores de docentes, promotores culturales) (ERRÁZURIZ, 2021). Sin embargo, el debate acerca de qué es la educación artística o cómo robustecerla parece no permear otros ámbitos o dominios de la discusión y encapsularse sin avanzar en los consensos alcanzados en los últimos años.

Uno de estos consensos es la relevancia de la Educación Artística (EA) por motivos que transitan entre la dimensión pragmática (desarrollo industrial y tecnológico) y la dimensión de la educación integral que visualiza la importancia, por sí mismas, de las artes tanto a nivel individual como social (ERRÁZURIZ, 2019, 2021).

En un ejercicio crítico permanente, esta discusión debe continuar y reforzarse pues no se debe olvidar que, dado el carácter técnico-racionalista del currículum escolar (GALAZ ET AL, 2023) y la negociación permanente de este en el marco de una sociedad cambiante, las artes siempre enfrentan un peligro permanente de ser consideradas como prescindibles (ERRÁZURIZ, 2019). Sumado a ello, las respuestas entregadas desde la política pública distan de ser sólidas y permanentes, sino que siguen sometidas al arbitrio de la racionalidad de turno (SILVA ET AL, 2020) lo que ahonda esta necesidad de mantener el diálogo abierto.

Otro de los consensos emanados del debate técnico y disciplinar en las artes es la insuficiente formación del profesorado en materias artísticas (ERRÁZURIZ & FERMANDOIS, 2022; ERRÁZURIZ, 2021; ORBETA-GREEN Y OYANEDEL, 2018). Esta noción se sustenta en diversos análisis del currículum nacional chileno, caracterizado por su amplitud (tiene gran cantidad de asignaturas y de objetivos curriculares), y de las exigencias de la formación inicial reflejadas en los estándares de la Profesión Docente (pedagógicos como disciplinares) los cuales también son numerosos para ser alcanzados en la formación inicial (MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE [MINEDUC], 2021/2022).

En lo referido a lo curricular, la educación artística está presente en el currículum chileno desde la Educación Parvularia hasta la Enseñanza Media⁴ y, solo contando Educación Básica y Media, considera 198 objetivos de aprendizaje a alcanzar durante los 12 años que contemplan los ciclos ya señalados. Además, para el ciclo de Educación Básica y para la Educación Media en su formación común (7° básico a 2° medio) el currículum prescrito considera dos asignaturas (Música y Artes Visuales). Para el ciclo final de Educación Media, correspondiente a la formación diferenciada (3° y 4° medio), el currículum considera 4 focos disciplinares en el plan común (Artes Visuales, Danza, Música y Teatro) y 6 en el plan diferenciado. Para todas estas materias artísticas se consideran “ejes de aprendizaje”, competencias tan diversas como Expresar y Crear, Apreciar y Responder, y Comunicar y Difundir ([MINEDUC], 2012; 2015; 2019).

Esta prescripción curricular, además, considera una realización de la asignatura en dos horas pedagógicas, equivalentes a una hora y media cronológica semanal, salvo contadas excepciones en las que la carga horaria tampoco aumenta de manera significativa. En este contexto, el tiempo destinado a la enseñanza de las artes resulta limitado para abordar la amplitud de objetivos de aprendizaje, ejes formativos y prácticas disciplinares que contempla el currículum nacional.

Además de los desafíos específicos en lo curricular, la existencia de distintas disciplinas en el campo artístico escolar también desafía en el campo de las didácticas específicas.

En materia de las didácticas específicas, entendidas como los modos particulares en que se aprenden y se enseñan las disciplinas (GAETE-MOSCOSO ET AL., 2020), aprender una determinada práctica artística no es equivalente a otra, es decir, al existir diversas disciplinas dentro de la formación o educación artística, existirían también diversas formas de enseñar cada una de ellas y de aprenderlas, por ende, el conocimiento especializado sería un ineludible en esta materia. Esto choca con la realidad, en especial en Educación Básica, donde la formación inicial es

⁴ En Chile, la Ley General de Educación (LGE) reconoce la Educación Parvularia (hasta antes de los 6 años), luego la Educación Básica que considera 8 años que, regularmente, se cursan en 8 niveles y en edades que van desde los 7 a los 15 años, en promedio, y por último la Educación Media, la cual considera 4 años y va desde los 15 a los 18 años. La educación universitaria está dentro de la formación superior y las pedagogías se deben cursar en programas que, habitualmente, contemplan 5 años de formación inicial o de pregrado.

generalista o está centrada en las cuatro asignaturas con mayor cobertura curricular⁵, descartando una formación especialista para enseñar en el ámbito artístico (ORBETA-GREEN & OYANEDEL-FRUGONE, 2018).

Por último, otro ámbito de consenso es el rol de las artes en la educación y el aprendizaje. Si bien el debate frente a esa definición es todavía amplio (ERRÁZURIZ, 2019) se pueden distinguir, al menos, tres grandes roles del aprendizaje y la enseñanza de las artes: (i) como un medio para aprender contenidos escolares (rol pedagógico), (ii) para aprender una determinada práctica artística (rol didáctico-disciplinar) y (iii) para el desarrollo personal (rol ético/estético).

Todos los roles antes indicados aportarían, en su conjunto, a una formación integral de la persona, considerando desde su bienestar subjetivo (ROJAS DURAN, 2017) hasta el desarrollo de una ciudadanía crítica (HUERTA, 2015). Asimismo, las artes constituyen una forma particular de conocimiento, que permite comprender e interpretar la realidad desde lenguajes simbólicos, sensibles y culturales propios. Desde esta perspectiva, el aprendizaje artístico contribuye al desarrollo de la disciplina, la rigurosidad, la diversificación del pensamiento, la construcción de identidades, el trabajo colaborativo, la expresión personal, el pensamiento abstracto y la capacidad lúdica. A ello se suma el valor del conocimiento del arte como disciplina, incorporando saberes relativos a su historia, sus lenguajes, sus procesos de creación, sus manifestaciones culturales y sus formas de apreciación, elementos fundamentales para una educación artística integral.

Los desafíos aquí expresados se enmarcan en una definición sobre la finalidad de la Educación Artística en el mundo contemporáneo. En un trabajo realizado el año 2021, en el marco del Foro Nacional de Educación Artística, se revisaron los propósitos de la Educación Artística, entendiendo esta como un derecho que debe ser garantizado, cuyos sentidos pueden definirse como: identidad, diversidad y transformación (UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION [UNESCO] & MINISTERIO DE LAS CULTURAS, LAS ARTES Y EL PATRIMONIO [MINCAP], 2021).

Frente a los desafíos curriculares, didáctico-disciplinares y fines de la Educación Artística solo cabe preguntarse ¿cómo un cuerpo docente puede responder a estos desafíos considerando, además, la insuficiente formación inicial?

⁵ Lenguaje y Comunicación / Lengua y Literatura; Matemáticas; Ciencias Naturales; Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

Para los docentes de Educación Básica, formados fundamentalmente como profesores generalistas o con especialidad en las disciplinas con mayor cobertura curricular (ORBETA-GREEN & OYANEDEL-FRUGONE, 2018), existen escasas alternativas de postítulos de mención o diplomados mediante los cuales pueden acceder a los conocimientos disciplinares de las áreas artísticas.

Por su parte, los docentes de enseñanza media cuentan con una formación disciplinar más contundente, con preponderancia del conocimiento disciplinar por sobre el pedagógico (ORBETA-GREEN & DOREN-TELLO, 2024), y también tienen mayores alternativas de especialización posterior en sus materias artísticas específicas. Sin embargo, la ausencia de actualización en temas tecnológicos o en el desarrollo de las artes contemporáneas, así como un foco en el docente-artista, hace perder el equilibrio de lo que se persigue desde la educación formal para este campo particular. Esto se refrenda cuando, como se verá más adelante, la formación continua para estos profesionales está diseñada y orientada más desde el campo artístico que desde la pedagogía.

Como se indicó, tanto los unos como los otros enfrentan un currículum con una extensión enorme, con ámbitos formativos de distinta naturaleza, sin un campo disciplinar unificado y, en el caso de las artes visuales, epistémicamente fragilizado (SILVA ET AL, 2020).

Esta debilidad en la formación se traduce en el campo de las prácticas docentes. Se ha identificado, por ejemplo, que los docentes de Educación Básica (Primaria), al no contar con formación especializada, tienden a enseñar las artes visuales mediante ejercicios de dibujo, sin mayor ahondamiento en las técnicas relativas a este (perspectiva, profundidad de campo, u otra) y con ausencia de otras expresiones artísticas, del estudio de la historia del arte o de la apreciación artística (ERRÁZURIZ, 2019).

En sintonía con lo anterior, las prácticas docentes tenderían a basarse más en la experiencia personal en el ámbito artístico que en un saber profesional específico o particular (MELA & GUTIÉRREZ, 2025). Si bien, la provisión docente, que de hecho es crítica en el mundo, es baja en número y pertinencia (UNESCO, 2024), la existencia de artistas abocados al quehacer pedagógico permitiría atender esta deficiencia (MELA & GUTIÉRREZ, 2025). Este fenómeno, reciente en su identificación, ha sido promovido desde la política pública en la articulación desarrollada entre MINCAP y MINEDUC en la implementación de la Política de Educación Artística. Esta aparente solución no necesariamente impactaría en

mejores prácticas, produciéndose un efecto espejo entre docentes sin formación en artes, que tenderían a replicar experiencias escolares sin mayor apropiación disciplinar, con artistas sin formación en pedagogía que, teniendo mejores conocimientos disciplinares, tenderían a replicar un modelo centrado en desarrollar artistas, más que una formación realmente integral (MELA & GUTIÉRREZ, 2025).

En el ámbito de la música se observa un fenómeno particular. La disminución de la formación artística en los programas de Pedagogía en Educación Básica ha contribuido a debilitar la preparación de los futuros docentes para abordar las distintas disciplinas artísticas en la escuela (ORBETA-GREEN & OYANEDEL-FRUGONE, 2018). Esta situación se ve acompañada por una modificación curricular que descontextualizó los contenidos culturales tales como las músicas tradicionales. De esta forma, al eliminar estos contenidos se reduce la posibilidad de acceder a prácticas tradicionales o de rescate de las tradiciones, limitando aún más a los docentes sin formación o con formación especializada, pero occidentalizada (VALVERDE ET AL, 2023).

De este marco general se infiere la relevancia de asegurar una formación continua que permita a los docentes acceder a conocimientos, habilidades y actitudes mediante las cuales desarrollar un quehacer profesional más consistente con el desafío educativo decretado por el mismo Estado chileno.

En el Sistema de Desarrollo Profesional Docente, establecido en la Ley 20.903 del año 2016, se contempla el derecho a la formación continua para el ejercicio profesional docente. Este derecho a la formación, en el contexto post-pandemia, debió considerar temas y ejes formativos nuevos y necesarios pues los docentes enfrentaban una crisis de proporciones en la salud mental, el bienestar y la asistencia y retención de las y los estudiantes. En ese encuadre, la formación artística se convirtió en un objetivo estratégico para el fortalecimiento del quehacer docente.

Las brechas de la formación inicial, la complejidad de las artes en educación (sus roles, la propuesta curricular) y el contexto de crisis, llevaron a elaborar un programa formativo que considerase las tres dimensiones antes detalladas: pedagógica, didáctica-disciplinar y ética-estética, siendo esta última prioritaria.

El artículo que se presenta tiene por objetivo argumentar esta propuesta formativa más allá de sus condiciones de emergencia y considerando para ello un análisis de la oferta programática destinada a profesores en ejercicio profesional en el campo de las artes. El

análisis refrenda el diagnóstico ya realizado a la formación inicial mostrando la insuficiencia de la oferta, su alta concentración territorial y su falta de pertinencia respecto a los desafíos curriculares. Desde allí, se aborda una descripción de los avances realizados desde la política pública para robustecer la formación artística de docentes considerando diseños técnicos bien fundados y elaborados intersectorialmente.

2 Metodología y Resultados

Para abordar los objetivos de este trabajo, se realizó un estudio cualitativo, de carácter exploratorio, en tres fases de trabajo. La primera correspondió al análisis de la oferta formativa para la educación superior declarada en base de datos abiertos del MINEDUC⁶, identificando, mediante filtros sucesivos, formación continua docente en el ámbito de la educación artística. Los filtros utilizados:

1. Selección solo de programas de formación continua (diplomados, postítulos, magísteres y doctorados).
2. Área de conocimiento principal (Educación, Humanidades, Ciencias Sociales, y Arte y Arquitectura)
3. Áreas de conocimiento secundarias (Educación, Humanidades, Ciencias Sociales, y Arte y Arquitectura)

En una segunda etapa, a partir de una selección aleatoria de programas formativos orientados a docentes, independiente de las facultades que lo ofertasen (Artes, Educación, Humanidades, Ciencias Sociales), se hizo un análisis de contenido simple sobre las presentaciones públicas de dichos programas (páginas web), por tanto, de información pública de acceso abierto y producto de un diseño editorial de la institución ofertante.

Un tercer momento consideró el análisis de la oferta formativa realizada por el centro público⁷ dedicado a materias de formación continua durante los años 2022-2025, considerando temas formativos, modalidades y cupos ofertados.

Los resultados sobre la oferta formativa permiten caracterizarla, evaluar su pertinencia y cómo proyectar mejoras de dicha formación para fortalecer la formación docente con la convicción de que profesores mejor preparados en este ámbito tendrán mejores chances de que sus estudiantes aprendan artes y aprendan con las artes.

⁶ <https://datosabiertos.mineduc.cl/matricula-en-educacion-superior/>.

⁷ <https://cpeip.cl/> y <https://ddl.cpeip.gob.cl/>.

2.1 Educación continua para docentes en el ámbito de las Artes

Según diversos estudios, la formación inicial docente en el ámbito artístico se caracteriza como precaria (ERRAZÚRIZ, 2021), sin abordaje de especialidad (ERRAZÚRIZ, 2019) y, en particular para los profesores de Educación Básica o Primaria, muy generalista (ORBETA-GREEN Y OYANEDEL-FRUGONE, 2018). A partir de esas premisas se revisó la oferta para la formación en Artes para identificar cuántos programas para profesores en ejercicio existían y qué características se podían identificar de la información declarada tanto en bases de datos abiertos del MINEDUC y en las páginas web de algunos de tales programas.

Mediante filtros sucesivos se logró identificar 597 programas de formación continua (postgrados, diplomados, postítulos) de los cuales 188 pertenecen al ámbito general de Arte y Arquitectura y Humanidades, pero de esos solo 171 están asociados a artes visuales, música, teatro, danza, artes mediales, cine, fotografía, patrimonio, estética, mediación cultural, educación artística, literatura y formación estética, y didácticas artísticas. Sin embargo, al buscar presencia explícita de alcance pedagógico, educativo, didáctico o docente, el número se reduce a solo 24 programas.

Tabla 1 – Análisis oferta formativa postgradual en Chile – 2025

Programas	n	%
Formación Continua (filtro 1)	597	100%
Arte y Arquitectura + Humanidades (filtro 2)	188	31,5%
Vínculo Arte – Estética (filtro 3)	171	28,6%
Alcance pedagógico explícito (filtro 4)	24	14% del filtro 3

Fuente: Elaboración propia

La distribución por áreas muestra que la mayor parte de los programas identificados se concentra en Humanidades y Arte y Arquitectura. En cambio, Educación representa solo el 11,7%.

Este hallazgo es especialmente significativo, porque indica que la formación vinculada a las artes se produce principalmente desde campos disciplinares culturales o humanísticos, y no desde una matriz pedagógica orientada al trabajo docente escolar. En otros términos: el sistema forma especialistas en arte, patrimonio, estética o literatura, pero forma mucho menos a docentes capaces de convertir esos saberes en experiencias de aprendizaje.

Tabla 2 – Áreas formativas en Artes en Chile (Formación Continua) – 2025

Programas	n 171	%
Humanidades	75	43,9%
Arte y Arquitectura	69	40,4%
Educación	20	11,7%
Ciencias Sociales	7	4,1%

Fuente: Elaboración propia

Este análisis descriptivo fue seguido de un ejercicio consistente en contrastar la oferta identificada con los objetivos del currículum nacional y las áreas de enseñanza estipuladas en el ámbito de la educación artística.

Como se ha señalado, las Bases Curriculares de Artes Visuales y Música organizan los aprendizajes en torno a ejes como Expresar y crear, Apreciar y responder, y Comunicar y difundir. En la matriz curricular revisada, Expresar y Crear concentra 116 objetivos, equivalentes al 58,6% del total; Apreciar y Responder reúne 74 objetivos, equivalentes al 37,4%; y Comunicar y Difundir alcanza 8 objetivos, equivalentes al 4,0%. Al revisar los 24 programas que declaran tener alcance pedagógico, se aprecia que los ejes estipulados en el currículum tienen cobertura desigual o insuficiente.

Tabla 3 – Ejes curriculares y oferta formativa en educación artística para docentes Chile

Ejes curriculares	Objetivos Curriculares (n)	Porcentaje del currículum en artes	Oferta asociada	Porcentaje oferta	Oferta con alcance pedagógico
Expresar y Crear	116	58,6%	52	30,4%	10
Apreciar y Responder	74	37,4%	108	63,2%	12
Comunicar y Difundir	8	4,0%	11	6,4%	2

Fuente: Elaboración propia

Como puede apreciarse, mientras el currículum privilegia ampliamente la creación, la oferta se concentra en “Apreciar y responder”, ofertando 108 programas y dejando el eje “Expresar y crear” con menos de la mitad de la oferta. Esto evidenciaría una desalineación entre el currículum que demanda prácticas de creación, interpretación, experimentación y producción artística, y la oferta que privilegia enfoques históricos, patrimoniales, literarios, teóricos o de apreciación estética.

Este hallazgo nos permite formular una hipótesis más: la brecha no es solo cuantitativa sino también sería epistemológica. La oferta de formación continua parece estar organizada desde una lógica de apreciación cultural antes que desde una lógica de producción pedagógica. El sistema ofrece más oportunidades para comprender, estudiar o interpretar las artes que para enseñar a crear con ellas en contextos escolares. Esta diferencia es decisiva, porque el currículum no pide únicamente que los estudiantes conozcan obras o patrimonios, sino que produzcan, experimenten, comuniquen y construyan sentido desde lenguajes artísticos.

La concentración territorial refuerza esta desigualdad. El 76,6% de la oferta identificada se concentra en la Región Metropolitana. Valparaíso, Biobío y La Araucanía conjugan 18,1%, y el resto de las regiones aparece con una presencia marginal. Esto confirma lo identificado por ERRÁZURIZ Y FERMANDOIS (2019), y también muestra que el acceso a formación avanzada en artes no solo depende del interés docente, sino también de la localización geográfica.

La centralización de la oferta limita especialmente a docentes de regiones, zonas rurales y territorios alejados de los principales centros universitarios.

Tabla 4 – Distribución territorial oferta formativa en Artes para docentes Chile – 2025

Región ⁸	n	%
Arica y Parinacota	0	0%
Tarapacá	1	0,6%
Antofagasta	0	0%
Atacama	0	0%
Coquimbo	0	0%
Valparaíso	14	8,2%
Metropolitana de Santiago	131	76,6%
Libertador Bernardo O'Higgins	0	0%
Maule	1	0,6%
Ñuble	2	1,2%
Biobío	11	6,4%
La Araucanía	6	3,5%
Los Ríos	4	2,3%
Los Lagos	1	0,6%
Aysén del General Carlos Ibáñez del Campo	0	0%
Magallanes y de la Antártica Chilena	0	0%

Fuente: Elaboración propia

Nota: La regionalización se estimó según sede institucional principal o referencial de la institución que realiza la oferta formativa

Desde la perspectiva del desarrollo profesional docente, esta situación resulta problemática. La Ley 20.903, del año 2016, reconoce el derecho de los profesionales de la educación a una formación continua pertinente para fortalecer sus saberes y competencias pedagógicas. No obstante, los datos muestran que en el campo de las artes dicha pertinencia no está asegurada. Existe formación artística, pero no necesariamente formación docente en artes. Existe formación cultural, pero no necesariamente formación didáctica. Existe formación estética, pero no necesariamente formación para la enseñanza situada en el aula.

Finalmente, los datos permiten identificar una triple brecha: de volumen, porque la oferta pedagógica es minoritaria; territorial, porque se concentra en la

⁸ Chile tiene 16 regiones. La tabla presenta el orden geográfico de estas regiones, desde la zona norte que alcanza hasta la región de Coquimbo; luego la zona central que llega hasta la región del Ñuble. Por último, la zona sur. El centro político y administrativo representado en el gobierno central y nacional se encuentra concentrado en la Región Metropolitana.

Región Metropolitana; y curricular, porque la formación disponible se orienta más a la apreciación que a la creación, pese a que el currículum demanda lo contrario.

Esta triple brecha permite sostener que el desafío de la política pública no es únicamente ampliar la oferta, sino rediseñar el modo en que Chile concibe la formación docente en artes. No se trata solo de formar profesores que sepan más de arte, sino de formar comunidades docentes capaces de hacer de las artes una forma de conocimiento, vínculo y transformación.

2.2 Revisión de programas formativos en Artes con foco en lo pedagógico

La oferta formativa de posgrado y educación continua en artes para docentes en Chile muestra un campo en expansión, pero aún fragmentado. Su principal fortaleza radica en la consolidación de programas que articulan arte, educación, mediación, patrimonio, imagen, creación e investigación. Esta diversidad revela una comprensión más amplia de la educación artística, ya no restringida únicamente a la enseñanza disciplinar de las artes visuales, sino abierta a enfoques contemporáneos vinculados a la creación artística, las artes integradas, la cultura visual, la mediación territorial y las relaciones entre arte, comunidad y salud. Sin embargo, tal como se señaló, la oferta con foco en lo pedagógico continúa siendo escasa y no responde suficientemente a los desafíos de la enseñanza artística en el sistema escolar.

Tabla 5 – Oferta formativa en Artes para docentes Chile – 2025

Tipo	Institución	Programa	Características	Enlace de referencia
Diplomado	Universidad de Chile – Saberes Docentes	Diplomado en Educación Artística: conocer para transformar	Reflexión crítica, diseño pedagógico e investigación profesional	https://saberesdocentes.uchile.cl/cursos/234664/diploma-de-desarrollo-profesional-y-laboral-en-educacion-artistica
Diplomado	Universidad Alberto Hurtado	Diplomado en Educación Contemporánea de las Artes Visuales	Didáctica de artes visuales y educación contemporánea	https://postgrados.uahurtado.cl/programa/diplomado-en-educacion-contemporanea-de-las-artes-visuales/ https://www.uoh.cl/educacion-continua/diplomado-educacion-artistica/diplomado-de-educacion-artistica-informacion/
Diplomado	Universidad O'Higgins	Diplomado en Educación Artística	180 horas; semipresencial	https://www.uoh.cl/educacion-continua/diplomado-educacion-artistica/diplomado-de-educacion-artistica-informacion/

Tipo	Institución	Programa	Características	Enlace de referencia
Diplomado	Universidad de Los Lagos + MINCAP	Diplomado en Educación Artística	Mediación, creatividad, evaluación y proyectos	https://www.cultura.gob.cl/agendacultural/ministerio-de-las-culturas-y-universidad-de-los-lagos-lanzan-diplomado-en-educacion-artistica-para-las-regiones-de-aysen-y-los-lagos/
Diplomado	Pontificia Universidad Católica de Chile	Diplomado en Artes aplicadas en educación, salud y comunidad	Aplicación de estrategias desde las artes	https://educacioncontinua.uc.cl/programas/diplomado-en-artes-aplicadas-en-educacion-salud-y-comunidad/
Magíster	UMCE	Magíster en Didácticas Contemporáneas de las Artes Visuales	4 semestres; presencial	https://www.umce.cl/postgrado/magister-en-didacticas-contemporaneas-de-las-artes-visuales/
Magíster	Pontificia Universidad Católica de Chile	Magíster en Artes	150 créditos; optativos y profundización	https://artes.uc.cl/postgrado/magister/plan-de-estudios/
Magíster	Universidad Alberto Hurtado	Magíster en Estudios de la Imagen	Análisis visual y cultura visual	https://postgrados.uahurtado.cl/programa/magister-en-estudios-de-la-imagen/
Magíster	Universidad de Concepción	Magíster en Arte y Patrimonio	Plan oficial de postgrado	https://postgrado.udec.cl/programas/programa/magister/4143/magister-en-arte-y-patrimonio
Doctorado	Pontificia Universidad Católica de Chile	Doctorado en Artes	Menciones en Artes Visuales, Música y Teatro	https://artes.uc.cl/postgrado/doctorado/
Doctorado	Universidad de Chile	Doctorado en Filosofía mención Estética y Teoría del Arte	Investigación en estética y teoría del arte	https://artes.uchile.cl/postgrados/6355/filosofia-mencion-estetica-y-teoria-del-arte
Doctorado	Universidad de Santiago de Chile	Doctorado en Artes y Humanidades	Artes visuales, performance, cine, diseño	https://idea.usach.cl/programas/doctorado-en-artes-y-humanidades/
Doctorado	Universidad de Playa Ancha	Doctorado en Artes Integradas	Patrimonio imaginarios artísticos	https://www.upla.cl/postgrado/doctorado/doctorado-en-artes-integradas/

Fuente: Elaboración propia a partir de Base de Datos Abiertos Mineduc.

La identificación de la oferta formativa presentada en la tabla 5 no incluye diferenciación de programas entre aquellos orientados a educación respecto de los programas orientados a las disciplinas pues la información abierta es escasa para hacer esa distinción con precisión. Del mismo modo, tampoco incluye años de acreditación dado que es un proceso administrativo propio del contexto chileno que,

aunque orientado por criterios de calidad, no se aboca a los elementos de la discusión que en este artículo se plantean. La caracterización que se realiza a partir de estos datos busca, particularmente, identificar la orientación temática y posicionarse sobre la pertinencia de la educación artística más que evaluar la calidad institucional de los programas ofertados.

En términos disciplinares, la oferta privilegia fuertemente las artes visuales, la estética, la imagen, el patrimonio y las artes integradas. La música aparece con mayor presencia en programas de artes generales o doctorales, pero no necesariamente como formación didáctica específica para docentes escolares. Se aprecia una oferta en Teatro, pero aún parece insuficientemente desarrollado como campo de formación continua docente a escala nacional. Danza, artes mediales, diseño, cine, fotografía, arquitectura escolar, educación patrimonial situada, artes escénicas aplicadas y educación artística intercultural aparecen subrepresentadas o integradas de manera secundaria.

2.3 Avances desde la política pública

La última parte de este análisis focaliza su atención en la oferta formativa que se diseña, difunde y realiza al alero de la citada Ley 20.903 que el año 2016 creó en Chile el Sistema de Desarrollo Profesional Docente. Entre el año 2022 y el 2025, el servicio público encargado de implementar esta ley diseñó un programa de formación en Artes y Culturas basándose en la investigación sobre formación en educación artística, y en el trabajo intersectorial planteado en la Política de Educación Artística ([MINCAP] & [MINEDUC], 2024).

De este modo, el programa diseñado desarrolló varias líneas de acción que implicaron un trabajo colaborativo entre equipos ministeriales. Las iniciativas implementadas fueron identificadas en el portal de oferta formativa del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) y estas se agrupan en cuatro líneas:

1. Cursos autoinstruccionales basados en los “Cuadernos Pedagógicos” del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio.
2. Plan territorial en la región de Aysén sobre “Convivencia a Través del Arte”.
3. Cursos autoinstruccionales sobre “Artistas Chilenos”.
4. Otras experiencias de vinculación con las artes, las culturas y el patrimonio.

La revisión de información pública permitió identificar la apertura de 6 cursos de formación, de los cuales 6 correspondían a “Cuadernos Pedagógicos”, la realización de 5 iniciativas de experiencias artísticas, 2 talleres sobre convivencia a través del arte y 1 curso de gestión de la convivencia a través del arte.

La oferta revisada (cursos, talleres, experiencias) puso a disposición más de 3 mil cupos y diversos recursos para docentes (cápsulas de aprendizaje, recorrido educativo virtual de la obra de una artista); estos últimos alcanzaron, a diciembre de 2025, más de seis mil visualizaciones.

Respecto de los Cuadernos Pedagógicos⁹ es necesario destacar que estos fueron elaborados por el MINCAP con el propósito de dar a conocer las obras de artistas chilenos y de entregar lineamientos pedagógicos para estudiarlas. Estos lineamientos van en lógica de integración curricular, por tanto, permiten trabajar la enseñanza de las artes en vinculación con otras asignaturas sin olvidar las especificidades de la primera. Los cursos de formación creados a partir de dicho material han invitado a los docentes a desarrollar su apreciación estética de las obras de los artistas y, al mismo tiempo, a trabajar propuestas de enseñanza que apuntan a los aspectos antes señalados¹⁰.

3 Discusión

La exposición aquí desarrollada permite sintetizar tres grandes ideas respecto de la formación continua de docentes en el ámbito de la Educación Artística: brecha estructural de la oferta formativa, triple limitante en la oferta actual entregada por instituciones de educación superior y la necesidad de transformar y robustecer la formación continua considerando el derecho a la Educación Artística en Chile.

Los desafíos de la formación artística requieren ser atendidos en toda la estructura educativa chilena. Si bien se reconoce una presencia, mayoritariamente obligatoria, a lo largo de la educación formal, el ámbito formativo es extremadamente amplio y

⁹ <https://educacionartistica.cultura.gob.cl/publicaciones/> y <https://obra-gruesa.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2024/07/enfoques2023.pdf>.

¹⁰ <https://obra-gruesa.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2024/07/cuaderno-violeta-parra.pdf>.
<https://obra-gruesa.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2021/09/cuaderno-pedagogiconemesioantunez.pdf>.
<https://obra-gruesa.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2024/07/enfoques2023.pdf>.

diversificado, contando con poco tiempo de dedicación y que resulta imposible de abarcar en los tiempos con que cuentan los establecimientos educacionales. Esto se agrava en un escenario donde existe el riesgo permanente de relegación.

Esta brecha estructural se conjuga con una formación inicial docente insuficiente. Mientras la formación generalista de Educación Básica presenta una limitada especialización en las disciplinas artísticas, la formación especializada para Educación Media privilegia el conocimiento disciplinar por sobre el pedagógico-didáctico. En ambos casos persisten desajustes respecto de las demandas que plantea la enseñanza de la Educación Artística en el sistema escolar.

Se identifica que la oferta formativa para los profesionales que se encuentran en ejercicio profesional tiene tres grandes limitantes: es escasa en cantidad, está fuertemente centralizada y prioriza ámbitos formativos que no son los preponderantes en el currículum educativo.

De allí la necesidad de construir una oferta robusta y pertinente que, en primer lugar, se haga cargo de las necesidades que el propio currículum plantea como aquellas que emanan de consensos ampliamente estudiados y dialogados tanto en el ámbito educativo, como en el cultural.

La transformación social que se espera de la Educación Artística no es una quimera sin sentido o una utopía. La evidencia internacional, así como el trabajo mancomunado desde la política pública refrendan esta idea y, dentro de los límites actuales, logran demostrarlo.

Un ejemplo de ello es la formación que ha sido diseñada e implementada desde el año 2022 en el ámbito de las artes, las culturas y el patrimonio. Al alero de la Política de Educación Artística, el CPEIP diseñó y ejecutó cursos autoinstruccionales, talleres y cursos con tutor, experiencias en el mundo artístico y creación de recursos para docentes. Buena parte de este trabajo no alcanza a responder a todos los planteamientos que han sido ilustrados en este estudio exploratorio. Sin embargo, sí se puede afirmar que este avance intenta atender a la desigualdad territorial, al mismo tiempo que proveer oferta a docentes que no cuentan con oportunidades para fortalecer sus conocimientos. Del mismo modo, es un trabajo que valora la escena artística y patrimonial. En especial el uso de los Cuadernos Pedagógicos del MINCAP, consolida la mirada intersectorial y el trabajo colaborativo entre el campo educativo y el artístico.

La política pública enfrenta el desafío de dar continuidad y sostenibilidad a esta propuesta. La evidencia presentada muestra brechas persistentes en el acceso y la pertinencia de la formación continua en educación artística, lo que refuerza la necesidad de consolidar acciones de largo plazo. En este contexto, los compromisos internacionales asumidos por Chile, particularmente en el marco de la Segunda Conferencia Mundial sobre Educación Artística de la UNESCO (2010), se articulan con la necesidad de sostener políticas que fortalezcan la educación artística, promuevan una formación integral y respondan a los desafíos de un contexto social y cultural en permanente transformación.

4 Referencias

- AGUILERA CORTÉS, C., AROCA TOLOZA, C., DE LA FUENTE-MELLA, H., & LAY RABY, N. D. Percepciones del profesorado de educación artística evaluando creatividad en artes visuales en estudiantes de sexto grado de primaria Valparaíso-Chile. *Revista enfoques educacionales*, 20(2), 105-129, 2023. DOI: <http://dx.doi.org/10.5354/2735-7279.2023.73003>.
- EISNER, E. W. (1992). La incomprensida función de las artes en el desarrollo humano. *Revista Española de Pedagogía*, 50(191), 15-34. DOI: <https://doi.org/10.22550/2174-0909.2008>.
- ERRÁZURIZ, L.H. Educación Artística ayer y hoy: anacronismo, dependencia y resistència al cambio. *Revista GEARTE*, v. 6, n. 2, p. 390-409, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.22456/2357-9854.92901>.
- ERRÁZURIZ, L.H. *Precariedad de la dieta cultural artística. Formación docente en Educación Parvularia, Básica y Media en las universidades chilenas*. Santiago de Chile: Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio de Chile, 2021.
- GAETE-MOSCOSO, R., NAVIA BUENO, F., MORALES, M. A., NEIRA SILVA, J., MORENO SAJURIA, G., & YÁÑEZ PÉREZ, M. ¿Cómo formar en la didáctica de especialidad a futuros docentes de educación básica? Propuesta de un modelo formativo. *Sophia Austral*, v. 25, p. 9-24, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S0719-56052020000100009>.
- GALAZ, A., MUÑOZ, G., VEGA, J., CAMPOS, J., PÉREZ, P., & QUINTANA, C. El currículo chileno: Configuración histórica de muros de exclusión. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, v. 12, n. 2, p. 63-78, 2023. DOI: <https://doi.org/10.15366/riejs2023.12.2.004>.
- HUERTA, R. Desarrollo de una ciudadanía desde la educación artística y patrimonial. Identidades urbanas en Iberoamérica. *Aisthesis*, n.58, p. 197-220, 2015. DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-71812015000200010>.

MELA, J. & GUTIÉRREZ, P. Enseñanza artística y déficit de profesorado cualificado en escuelas públicas de O'Higgins, Chile. *Estudios Pedagógicos LI*, n.3, p.355-374, 2025. DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052025000300355>.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE *Bases Curriculares Primero a Sexto Básico. Decreto Supremo de Educación N°433. Decreto Supremo de Educación N°439*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación, 2012.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE. *Bases Curriculares 7° básico a 2° medio. Decreto Supremo de Educación N°614/2013. Decreto Supremo de Educación N°369/2015*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación, 2015.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE. *Bases Curriculares 3° y 4° medio. Decreto Supremo de Educación N°193*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación, 2019.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE. *Estándares de la Profesión Docente - Carreras de Pedagogía en Artes Visuales Educación Básica y Media*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación, 2021.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE. *Estándares de la Profesión Docente – Marco para la Buena Enseñanza*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación, 2021.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE. *Estándares de la Profesión Docente - Carreras de Pedagogía en Música Educación Básica y Media*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación, 2022.

MINISTERIO DE LAS CULTURAS, LAS ARTES Y EL PATRIMONIO & MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE. *Política de Educación Artística 2024-2029*. Santiago de Chile: MINCAP-MINEDUC, 2024.

ORBETA-GREEN, A., & DOREN-TELLO, M. Revisando el modelo artista-profesor en la formación docente de artes visuales: Una mirada a la articulación entre saberes disciplinares y pedagógicos en carreras de régimen regular en Chile. *Arte, individuo y sociedad*, v. 36, n. 2, p. 369-380, 2024. DOI: <https://dx.doi.org/10.5209/aris.91316>.

ORBETA-GREEN, A., & OYANEDEL-FRUGONE, R. En vías de desaparición. Antecedentes para entender la disminución de las artes en la formación inicial docente de educación primaria en Chile. *Arte, individuo y sociedad*, v. 30, n. 2, p. 375-394, 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.5209/ARIS.57622>.

ROJAS DURÁN, P. Una Educación Artística para Desarrollar el Bienestar Subjetivo. La Experiencia Chilena. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 6(1), p.199-216, 2017. DOI: <https://doi.org/10.15366/riejs2017.6.1.011>.

SILVA, A., RAQUIMÁN, P., & ZAMORANO, M. Experiencia inerte de las artes visuales: revisión crítica al currículum chileno. *Pensamiento palabra y obra*, v. 24, p. 6-25, 2020. DOI: <https://doi.org/10.17227/ppo.num24-12140>.

UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION (UNESCO) & MINISTERIO DE CULTURA, DEPORTES Y TURISMO REPÚBLICA DE COREA. *La Agenda de Seúl: Objetivos para el Desarrollo de la Educación Artística. Segunda conferencia mundial sobre la Educación Artística*. 2010.

UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION (UNESCO) & MINISTERIO DE LAS CULTURAS, LAS ARTES Y EL PATRIMONIO. *Foro Nacional de Educación Artística. Voces de la Educación Artística en Chile. Análisis de un proceso participativo*. Santiago de Chile: UNESCO-MINCAP, 2021.

https://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2021/12/publicacion_foro-nacional-de-educacion-artistica.pdf.

UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION (UNESCO) & EDUCATION 2030. *Global Report on Teachers. Addressing teachers shortages and transforming the profession*. UNESCO 2024. DOI:

<https://doi.org/10.18356/9789231006555>.

VALVERDE, X., JORQUERA ROSSEL, R., CASALS, A. Hacia una educación musical integral: análisis de una propuesta desde las músicas tradicionales en cuatro escuelas chilenas.

Revista Electrónica de LEEME, n52, p.1-17, 2023. DOI:

<https://doi.org/10.7203/LEEME.0.26375>.

Recibido: junio/2026

Aprobado: junio/2026