



PROGRAMA  
ESPECIAL DE  
LICENCIATURA  
EN ARTES

UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO  
FACULTAD DE ARTES

**EDUCACIÓN ARTÍSTICA ESCOLAR EN CHILE Y LOS CAMBIOS QUE  
PRODUJO LA DICTADURA (1973 - 1990).**

Estudiantes: Valdés Benedetti, Amanda Michela  
Chamorro González, Liliana Catalina  
Profesor guía: González Martínez, Marco

Seminario de Grado para optar al Grado Licenciada en Artes  
Santiago, 2024

## **Agradecimientos y Dedicatoria**

Deseamos expresar nuestro sincero agradecimiento al profesor Marco González, cuyo asesoramiento y apoyo han sido fundamentales para la realización de esta investigación. Su conocimiento experto y su orientación valiosa han enriquecido profundamente este trabajo.

También queremos reconocer y agradecer a Jaime Valdés y Susana Benedetti por su incondicional apoyo y por compartir sus perspectivas y recursos, los cuales han sido cruciales para el desarrollo de esta investigación. Su asistencia ha sido un faro de inspiración y fortaleza durante todo este proceso.

Además, agradecemos profundamente a Valentina Muñoz por sus minuciosas revisiones y valiosos comentarios durante el proceso de investigación. Su atención al detalle y su perspectiva crítica han sido fundamentales para mejorar y enriquecer este trabajo.

Sin el apoyo y la colaboración de estas personas, esta investigación no hubiera sido posible.

Finalmente dedicarle esta investigación con profundo cariño a Dulia González e Ismael Chamorro, quienes, a pesar de la distancia, han brindado su apoyo incondicional y constante aliento.

Asimismo, queremos dedicar este trabajo a Amanda Mercado y Valentina Quinteros, joven y niña, parte de nuestras vidas cuya energía y potencial representan el futuro prometedor de nuestro país. Este esfuerzo está hecho pensando en su futuro y el de todas las juventudes y niñas, en el impacto positivo que pueden lograr en la sociedad.

Gracias a todos ustedes por ser una parte esencial de este viaje.

## Tabla de contenidos

<b>Introducción.....</b>	<b>3</b>
<b>1. Planteamiento del Problema.....</b>	<b>5</b>
1.1 Datos de contexto. Antecedentes de la investigación.....	5
1.2 Problematización.....	7
1.3 Pregunta de investigación.....	17
1.4 Objetivo general de la investigación.....	17
1.4.1 Objetivos específicos.....	17
<b>2. Marco Teórico.....</b>	<b>18</b>
2.1 Educación Artística.....	19
2.2 Políticas Educativas.....	21
<b>3. Marco Metodológico.....</b>	<b>24</b>
3.1 Enfoque de la investigación.....	24
3.2 Muestra de estudio.....	25
3.3 Técnica de investigación.....	25
<b>4. Análisis documental.....</b>	<b>27</b>
4.1 Análisis de documentos legales.....	27
4.1.1 Actas Secretas.....	27
4.1.2 Decreto 4.002.....	29
4.1.3 Decreto 300.....	31
4.1.4 Ley Orgánica Constitucional de Educación (LOCE).....	32
4.2 Análisis de Revistas de Educación en el período 1973-1990.....	33
4.3 Análisis de las horas destinadas a la asignatura de dibujo o artes plásticas. .....	35
<b>Conclusiones.....</b>	<b>37</b>
<b>Bibliografía.....</b>	<b>40</b>

## Introducción

Si bien en Chile, la evolución histórica de la educación artística escolar en la formación escolar es de larga data (aproximadamente de más de dos siglos, siendo además una de las más antiguas del continente latinoamericano) su valoración en la educación ha experimentado altos y bajos. Considerando la trascendencia del arte en la formación integral del ser humano, el presente estudio explora y analiza uno de los periodos más críticos de la educación artística en la formación escolar en el país, comprendiendo el periodo entre septiembre de 1973 hasta el retorno a la democracia en 1990. La relevancia del estudio, enfocado en este periodo de 17 años, radica en la influencia al día de hoy de las políticas públicas educacionales implementadas en un momento de la historia del país orientado básicamente a políticas económicas neoliberales y en un contexto de represión y supresión de libertades.

Diversos autores destacan la importancia de la educación artística escolar en el desarrollo integral de las personas, favoreciendo y facilitando la capacidad de expresión e imaginación, promoviendo la formación de la personalidad y desarrollando el sentido estético. De esta forma, la educación artística escolar contribuye al desarrollo integral y pleno de los niños y jóvenes, aportando a la formación de habilidades y destrezas, la creatividad y la curiosidad, la autoconfianza, respeto y tolerancia, entre otras cualidades del ser humano. En este sentido, la educación de las artes plásticas tiene por objetivo la adquisición de habilidades humanas, la formación de valores y también la respuesta de las personas frente al estudio y trabajo en áreas que no son necesariamente artísticas.

Esta investigación sigue una secuencia lógica y se estructura en 5 capítulos. El primero de ellos, aborda el planteamiento del problema con una revisión de autores que dan soporte teórico al estudio, en donde también destaca la pregunta de investigación que marca con claridad el propósito general de esta monografía y que corresponde a: *¿Cuáles fueron los cambios en la educación artística escolar y las políticas públicas impulsadas durante la dictadura militar chilena en el período*

*comprendido entre los años 1973-1990?* El capítulo, además considera el planteamiento del objetivo general del estudio, que es caracterizar a través de una metodología historiográfica, los cambios en la educación artística escolar y las políticas públicas impulsadas durante la dictadura militar chilena en el período comprendido entre los años 1973 al 1990. Para ese período histórico, se proponen de manera específica los siguientes objetivos: a) Revisar el estado de la educación artística escolar chilena; y b) Identificar las reformas realizadas.

En un segundo capítulo se aborda el marco teórico donde se establece una base sólida para darle sustento a la investigación, a través del desarrollo de los conceptos que la guían y que corresponden a la educación artística y políticas educacionales.

Luego, en el tercer capítulo, se define la metodología empleada que corresponde al desarrollo de una investigación artística historiográfica cualitativa, en la cual se analiza la línea de tiempo desde 1973 al 1990, a través de un análisis documental cuya muestra de estudio son documentos legales, actas secretas, decretos, leyes, revistas, diarios y programas de estudio. La técnica de investigación empleada es el análisis documental y de discurso, permitiendo un estudio exhaustivo de huellas documentales y un análisis diacrónico de hechos relevantes, como la inclusión de las artes plásticas en programas educativos.

El cuarto capítulo corresponde al análisis documental. Aquí, se examinan los documentos legales y publicaciones relacionadas con la educación artística escolar en Chile durante la dictadura militar. Se revisan actas secretas del gobierno y decretos, como el Decreto 4.002 de 1980 y el Decreto Exento 300 de 1981, para identificar las políticas públicas que impactaron la educación artística. Además, se analizan Revistas de Educación, las cuales eran el instrumento oficial de divulgación de las políticas educacionales del país.

Finalmente, en el quinto y último capítulo se plantean las conclusiones de la investigación, así como recomendaciones y sugerencias para profundizar y/o desarrollar temáticas de investigación complementarias.

## 1. Planteamiento del Problema

### 1.1 Datos de contexto. Antecedentes de la investigación

Para desarrollar una investigación artística es fundamental considerar a algunos autores, como José Antonio Sánchez Martínez y su texto "*In-definiciones. El campo abierto de la investigación en artes*". Este documento, plantea una defensa de la investigación artística, poniendo en jaque a la investigación científica, fundamentando que este método tradicional es reductivista ante el universo que puede abarcar una investigación artística, la cual tiene un impacto cultural y busca alternativas a los circuitos comerciales e institucionales convencionales, aportando una perspectiva única y creativa a la sociedad.

Por su parte, Henk Borgdorff en su texto sugiere que la investigación en las artes no se puede reducir a un enfoque teórico o científico, sino que debe reconocer y valorar la importancia de la práctica artística como un medio de generación de conocimiento, en lugar de imponer métodos científicos rígidos. El autor propone que la investigación artística debe avanzar en la experimentación, la intuición y la interpretación subjetiva como componentes esenciales de la búsqueda de conocimiento. En el fondo, señala que la relación entre la práctica creativa-artística y la reflexión teórica en el proceso de investigación, pueden generar conocimiento a través de la reflexión sobre el propio trabajo del artista y cómo esta reflexión puede enriquecer tanto su práctica, como el entendimiento más amplio de las artes.

Para definir esta investigación, se han considerado los siguientes ejes centrales: Corresponde a una investigación en artes con un enfoque historiográfico de la educación artística escolar, analizando los grandes cambios que generó la dictadura militar en ella y el por qué las artes plásticas en la educación escolar son importantes. Si bien, esta investigación determina una delimitación entre los años 1973 y 1990, en esta primera parte, y con el fin de contextualizar, se analizará desde 1965, ya que es necesario conocer este periodo más amplio para poder entender la evolución del estado del arte. Se decidió este rango de fechas por considerar que es aquí donde ocurren grandes cambios en la educación escolar.

Elliot W. Eisner define:

La educación, a su vez, es el proceso de aprender a crearnos a nosotros mismos; y esto es lo que fomentan las artes entendidas como proceso y como los frutos de ese proceso. El trabajo en las artes no solo es una manera de crear actuaciones y productos; es una manera de crear nuestras vidas ampliando nuestra conciencia, conformando nuestras actitudes, satisfaciendo nuestra búsqueda de significado, estableciendo contacto con los demás y compartiendo una cultura (2020, p.19).

De acuerdo con Eisner, se puede comprender la importancia del valor del arte para desarrollarse como seres humanos. De cierto modo es algo inherente al hombre, como el saber dibujar. Es un acto primitivo. Con esto, se quiere destacar que, para desarrollarse de una manera íntegra como personas, es necesario poder acceder a experiencias artísticas y la forma más básica de hacerlo es mediante la escuela, es decir, por medio de la educación escolar. Para reforzar este punto, María de los Ángeles Tapia, parte del Equipo del Observatorio Cultural del Departamento de Estudios del Consejo Nacional de la Cultura y las Artes; señala lo siguiente:

El estudio “Aporte de la educación artística a las competencias laborales transversales”, realizado por el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (CNCA) en 2013, tuvo como supuesto que el acceso y la participación de estudiantes secundarios en programas de educación artística contribuye a aumentar cierto tipo de habilidades socioafectivas, lo que a su vez los dota de competencias transversales clave para desempeñarse con éxito en el mundo del trabajo. (Tapia, 2018, documento web: <https://observatorio.cultura.gob.cl/index.php/2018/09/28/oc-24-articulo-5/>)

Investigaciones como la anterior, permiten conocer el contexto de la educación artística escolar y el lugar que han tenido a lo largo de la historia escolar en Chile, siendo un factor clave el hecho de situarlas en el contexto latinoamericano y realizar comparaciones con experiencias extranjeras, que dan cuenta de un sistema educacional en el que se le da mayor valor e importancia a la educación artística escolar.

Para Vintimilla un caso insigne es Finlandia, país que cuenta con una larga tradición artística para niños. Según sus leyes, el estudiante tiene derecho a aprender a expresarse, en este caso no solo en la enseñanza básica, sino que también se puede estudiar conocimiento artístico en varias escuelas (2019).

Este autor compara el modelo finlandés con el contexto ecuatoriano, lo que también se podría extender al modelo chileno y lo que ha sucedido a lo largo de nuestra historia. Desde una perspectiva educativa, según Vintimilla, en Ecuador existe una falta de conocimiento sobre artistas nacionales, con muy pocos estudiantes y ciudadanos capaces de reconocer a artistas ecuatorianos antes que a europeos. Este fenómeno refleja una escasa valoración del arte en general y aún más del arte ecuatoriano. Aunque la educación promueve la visión intercultural, pocas instituciones educativas consideran la producción artística nacional como parte fundamental del currículo. A menudo, el arte se percibe como una materia secundaria y se desarrolla en clubes o talleres extracurriculares, en lugar de ser una parte esencial del desarrollo humano. La educación artística escolar debería no solo enseñar técnicas y estilos, sino también Historia del Arte y Estética para una comprensión completa (Vintimilla, 2019).

## **1.2 Problematicación**

Contribuir al conocimiento de la historia de la educación artística escolar en Chile, aun cuando el periodo propuesto por esta investigación es acotado, representa un aporte para reducir la brecha que se manifiesta en el estudio de esta disciplina.

Reforzando esta idea, Errázuriz señala que "pese a la dilatada trayectoria de la Educación Artística en Chile, que es probablemente una de las más antiguas del continente, el estudio de su historia ha sido muy limitado". (Errázuriz, 1993, p. 17).

Durante el gobierno de Eduardo Frei Montalva (1964 - 1970) se implementaron una serie de importantes reformas a la educación, que tenían como fundamento el documento llamado *Bases generales para el planteamiento de la educación chilena* (1961) y *Planeamiento de la Educación Chilena* (1963), desarrollados por el

Ministerio de Educación Pública. En 1965 se llevaron a cabo estas reformas mediante el decreto N°27.952, que constaba de seis artículos cortos que generan cambios inmediatos en el modelo de educación. Institucionalmente, los más importantes fueron la unificación del sistema educativo regular, estableciendo cuatro niveles y la ampliación de la educación obligatoria a ocho años.

La educación secundaria, llamada ahora educación media en la reforma de Frei Montalva, funda dos modalidades: científico-humanista y técnico-profesional, que novedosamente permiten la flexibilidad para transferir entre ambas modalidades. (Toro, 2015).

El fundamento ideológico de la reforma educacional de 1965, según Oliva, se vincula a la teoría del capital humano:

Interés vinculado a la teoría del capital humano, ideología que constituye el eje que articula los discursos, con los saberes y los poderes que implican, al proporcionar el *modus operandi* para intervenir en la política educativa de América Latina. Baste recordar que la teoría del capital humano sostiene que la rentabilidad de la inversión del capital humano es igual, e incluso superior, a la rentabilidad que puede obtenerse mediante la inversión en otro tipo de capital, v. gr., físico, como máquinas y equipos, y financiero; luego, su interés está en la relación entre la formación y capacitación humana y el impacto en la productividad de sí mismas y de sus unidades productivas. (Oliva, 2010, p.313)

Esta política educativa tiene su origen en la influencia de EE. UU y su proyección hacia América Latina en el marco del período denominado como la Guerra Fría. Incluso, según Oliva, se puede afirmar que financiaron parte del diseño e implementación de esta reforma (Oliva, 2010).

Durante este período de reforma, la educación artística escolar se incluyó dentro del plan curricular. De ese modo, se evidencia que:

La reforma de 1965 considera la enseñanza musical como parte de las asignaturas constitutivas de la enseñanza básica y del plan general de la enseñanza media. En este marco, la enseñanza musical era obligatoria para el primer y segundo ciclo de la enseñanza básica. En la enseñanza media, en tanto, la obligatoriedad de la asignatura va a depender de la modalidad de enseñanza. En el plan general HC, la enseñanza musical es obligatoria en el plan general y optativa para la formación diferenciada (debiéndose escoger una asignatura de Artes, con 120 horas asignadas para dos años). En la modalidad técnico-profesional, su presencia varía tanto en la obligatoriedad como en la organización interna de las horas asignadas de acuerdo a las características del tipo de formación al interior de la modalidad. (Poblete, 2010, p. 16).

Por otro lado, durante el período de la Unidad Popular (UP) en Chile (1970-1973), encabezado por el presidente Salvador Allende, se buscó implementar importantes cambios en el ámbito de la educación, incluida la educación artística escolar. Núñez, conforme a esto nos señala lo siguiente:

El gobierno del presidente Salvador Allende puso en marcha una estrategia educacional de doble dimensión. Por una parte, desarrolló una política de "democratización" que, junto con profundizar la modernización y expansión cuantitativa iniciada por su antecesor, amplió notablemente las posibilidades de participación de las fuerzas sociales en la discusión del rumbo que tomarla la educación dentro del proceso de cambios iniciado en Chile en 1970. Por otra parte, elaboró, propuso y defendió un proyecto de reforma profunda de la enseñanza regular que recogía una alternativa concepción ideológica y educacional. (2003, p. 15)

La educación durante la Unidad Popular en Chile fue concebida como una herramienta para la liberación, el desarrollo personal y social. Se buscaba fomentar la creatividad, la imaginación y el pensamiento crítico a través de la educación artística escolar, promoviendo una visión integral de la educación, que incluyera tanto el desarrollo cognitivo, como el desarrollo emocional, físico y social de los estudiantes. La Unidad Popular buscó promover una sociedad más igualitaria y participativa, y entendía la educación como una herramienta fundamental para

lograr esos objetivos. Por ejemplo, en 1970, se realizó una reforma constitucional, la cual implicó cambios en diversos aspectos, incluido el derecho establecido en el artículo 10° N° 7 de la Constitución en vigor desde 1925, el cual se refiere a la educación. El propósito de esta modificación, era reforzar el derecho a la libertad de enseñanza, tal como se debatió durante el proceso legislativo que condujo a su aprobación. (Toro, 2015).

Durante la UP se tomaron medidas significativas para fomentar la participación y el acceso a las expresiones culturales tanto para los estudiantes, como para el pueblo en general. Se promovió una visión amplia de la educación artística escolar, que iba más allá del mero aprendizaje técnico, y se consideraba fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes. En la Revista de Educación N°34 de marzo de 1971, Andreas Bodenhöfer, en su artículo *El problema del arte en una planificación cultural*, menciona lo siguiente: “Darle al pueblo los instrumentos y ser su aliado en la labor creativa, a través de la cual el pueblo mismo se interpretará”. Esta propuesta de Bodenhöfer coincide con el pensamiento del gobierno como lo ejemplifica la siguiente cita del presidente Salvador Allende sobre la educación de la época:

La educación chilena deberá contribuir a la formación del hombre nuevo que debe concebirse como un hombre integral y no como un ser mutilado, definido por el desequilibrio de una especialización. Por lo tanto, atenderá primordialmente al desarrollo biopsicológico de los educandos, cuidará de fomentar y preservar su salud y de educar su físico y de estimular y facilitar su participación deportiva. Del mismo modo, contemplará una educación artística encaminada, por una parte, a facilitar el acceso de nuestro pueblo al tesoro artístico acumulado en nuestra patria chilena y latinoamericana y en el ámbito universal y, por otra parte, a posibilitar la auténtica expresión individual y colectiva que afirme el desarrollo de la personalidad y aporte al desenvolvimiento de la cultura nacional y continental. (1972, p. 28)

Se establecieron programas y políticas culturales que buscaban democratizar y descentralizar la educación artística escolar en Chile. Se buscó involucrar a estudiantes, padres y profesores en la planificación y ejecución de programas de

educación. Se promovió la participación activa de la comunidad educativa en la toma de decisiones, como menciona Núñez en la siguiente cita:

Entre los días 13 y 16 de diciembre de 1971 tuvo lugar en Santiago el Congreso Nacional de Educación. Este fue un acontecimiento doblemente significativo. Por primera vez un gobierno chileno hacía posible que una amplia reunión representativa, no solo de los docentes sino de otros sectores como los estudiantes, padres de familia, trabajadores, vecinos, etc., de diversas tendencias ideológicas, propusiera las líneas fundamentales de una política educacional. (Núñez, 2003, p.25)

A nivel educacional, el proyecto cúlmine de la Unidad Popular es la Escuela Nacional Unificada (ENU). Sobre esta Toro menciona:

El proyecto buscó hacerse cargo de ampliar la cobertura educacional para contribuir a la incorporación masiva del pueblo a la educación y la cultura. Ello incluye no sólo a las nuevas generaciones, sino que a toda la población. La Escuela Nacional Unificada se concebía como un primer paso en la conformación de un Sistema Nacional de Educación Permanente. Para ello, se plantea la creación de dos áreas de educación: a) el Área de Educación Regular, que reuniría los niveles de educación preescolar, básico y medio en la Escuela Nacional Unificada y b) el Área de Educación extra escolar, que coordinará todas las iniciativas de educación de adultos. La ENU se regía por los principios de nacional, unificada, diversificada, democrática, pluralista, productiva, integrada a la comunidad, científica y tecnológica, humanista y planificada. (2015, p. 103)

El proyecto, como menciona la cita anterior, se propuso ampliar la cobertura educativa, con el fin de facilitar la participación generalizada en la educación y la cultura, abarcando tanto a las nuevas generaciones, como a toda la población.

El gobierno socialista del presidente Allende (1970–1973) abordó una reforma que intentó infructuosamente redefinir los límites entre escuela y trabajo, y que pretendió unificar los varios tipos de escuelas del país (básicas y medias, humanísticas y técnico- profesionales) en una organización única y centralizada, orientada según principios socialistas de la época. En circunstancias de profunda división y

convulsión política, la propuesta gubernamental de la Escuela Nacional Unificada y el espectro que ésta levantó en la Oposición, de control marxista de las conciencias a través del sistema escolar, contribuyó a la crisis de la democracia chilena. (Cox, 2012, p. 4)

Aunque el proyecto de la Escuela Nacional Unificada formaba parte del plan acordado por los partidos de la Unidad Popular, su desarrollo enfrentó distintos desafíos debido a las discrepancias de opinión entre los participantes en su elaboración, quienes representaban diversos sectores de la coalición gobernante (Toro, 2015).

Una de las polémicas más importantes durante el gobierno de Salvador Allende fue la relativa al proyecto de “Escuela Nacional Unificada” (ENU). Este proyecto, que surgió del Primer Congreso Nacional de Educación realizado en diciembre de 1971, se propuso generar un Sistema Nacional de Educación que condujera a la igualdad de oportunidades, el pleno desarrollo de las capacidades particulares y la integración social. La idea de unificar la educación bajo la conducción de un gobierno socialista encendió la alarma de los grupos más conservadores y la reacción fue asumida con fuerza por la oposición política al Gobierno. (Toro, 2015, pp. 101 - 102)

Sin embargo, es importante tener en cuenta que la experiencia de la educación artística escolar durante la Unidad Popular, se vio interrumpida por el golpe de estado de 1973. El quiebre institucional ocurrido el 11 de septiembre de 1973, puso fin al proyecto político de la Unidad Popular y, como consecuencia, detuvo la ejecución de la Escuela Nacional Unificada, a la cual se puso término con el DFL N°238 del 25 de septiembre de 1973 que deroga la ENU. Las reformas educativas que siguieron en los años posteriores introdujeron cambios significativos que marcaron un nuevo rumbo en la educación del país (Toro, 2015).

Durante el golpe de estado, se interrumpió el sistema democrático y se instauró un régimen dictatorial y autoritario, en el cual las libertades civiles y políticas fueron restringidas, hasta suprimidas. Esta situación puso fin al gobierno de Salvador

Allende y dio paso a una dictadura militar encabezada por Augusto Pinochet, como podemos ver en la cita de Peralta:

En el periodo de la dictadura (11/10/73 al 10/03/90), junto con la pérdida de la democracia y por tanto del respeto a los derechos humanos y de tantas dimensiones de la vida personal y ciudadana, el autoritarismo, verticalismo y asistencialismo propio de este tipo de sistemas políticos permeó todas las instituciones en ellas, el Ministerio de Educación y sus diversos organismos dependientes. Se hicieron diagnósticos con ciertos sesgos por tanto un tanto cuestionables y derivaron políticas y acciones que afectaron fuertemente todo el sistema educacional. (2023, p. 26)

Se restringieron las libertades de expresión, asociación y reunión, y se estableció un régimen de represión y control sobre la población. Un ejemplo de la violación a los DD.HH. son los detenidos desaparecidos. Fue una manifestación extrema de la represión ejercida por el régimen. Personas consideradas como opositoras al gobierno fueron arrestadas por agentes de seguridad del estado y posteriormente las desaparecieron sin dejar rastro. Se estima que más de 3.000 personas sufrieron este destino, siendo víctimas de torturas y ejecuciones clandestinas, pero el registro oficial es de 1.210.

Más del 30% de estas personas corresponden a NNA<sup>1</sup>, de los cuales 54 eran menores de edad. Un caso de referencia es el de Aliro Segundo Oporto Durán, de 17 años, desaparecido el 7 de noviembre de 1973 en el sector de Ralco, en la comuna de Santa Bárbara, región del Biobío (INDH, p. 5-6, s/f).

En el caso de la represión y de las violaciones a los DD.HH. a artistas, se puede mencionar al músico chileno Víctor Jara, quien fue un reconocido cantautor, compositor y director de teatro chileno, conocido por su compromiso político y social. Tras el golpe de estado de 1973, fue arrestado y llevado al Estadio Chile (hoy

---

<sup>1</sup> NNA: Niños, niñas y adolescentes.

Estadio Víctor Jara), donde fue torturado y asesinado. Su cuerpo fue encontrado días después como se menciona en Memoria Chilena:

Víctor Jara acudió normalmente a su trabajo la mañana del día 11 de septiembre de 1973, a sabiendas de la crítica situación que estaba viviendo el país en ese momento. Aquel día debía cantar en un acto donde, se suponía, iba a estar el presidente Allende, quien se iba a dirigir al país. Nada de eso ocurrió. Los militares ingresaron al recinto con gran violencia el día 12 y tomaron detenido al artista, junto a decenas de funcionarios y alumnos de la universidad. Fue conducido al Estadio Chile donde, según numerosos testimonios de prisioneros, fue brutalmente torturado y acribillado. Gracias al aviso de un anónimo, su esposa, Joan, pudo ir a la morgue a reconocer, entre decenas de cadáveres, su cuerpo. Víctor se transformaba en el testimonio de la brutalidad del golpe de Estado, en un mártir de la causa política representada en la Unidad Popular, y en el espíritu que haría a generaciones identificarse con la cultura popular chilena. (S/f, prr. 1-2).

La muerte de Víctor Jara se convirtió en un símbolo de la represión y violencia ejercida durante la dictadura militar en Chile. Su música y su legado artístico han perdurado a lo largo de los años y su figura sigue siendo una inspiración para muchos artistas y activistas que luchan por la justicia y los derechos humanos.

Por otra parte, se debe mencionar que la dictadura trajo consigo la implementación definitiva del modelo neoliberal, el cual es una ideología y modelo económico que aboga por la liberalización económica, la desregulación y la minimización de la intervención estatal en la economía con el objetivo de maximizar la eficiencia y el crecimiento económico, aunque con posibles consecuencias negativas en términos de desigualdad y precarización. Así lo comenta Naomi Klein en el siguiente pasaje sobre la implementación del sistema:

Impasible, el equipo económico de Pinochet se adentró todavía más en terreno experimental, adoptando las políticas más vanguardistas de Friedman: el sistema educativo público fue sustituido por cheques escolares y escuelas chárter, la sanidad pasó a ser de pago y se privatizaron guarderías y cementerios. Lo más radical de todo fue que privatizaron el sistema de seguridad social de Chile. José

Piñera, que fue el artífice del programa, dijo haber tenido la idea después de leer *Capitalismo y libertad*. Suele concedérsele a la administración de George W. Bush el mérito de haber sido los pioneros de la «sociedad de propietarios» cuando, de hecho, fue el gobierno de Pinochet, treinta años antes, el que primero introdujo el concepto de «una nación de propietarios». (2008, p. 137)

Además de las reformas en el sistema educativo, las políticas económicas neoliberales también tuvieron un impacto en el sistema educativo en general. Estas políticas fomentaron la privatización de instituciones educativas, lo que generó una competencia entre ellas y la desregulación del sector. La privatización de la educación trajo consigo nuevas dinámicas y desafíos, especialmente para los estudiantes de bajos recursos económicos, quienes enfrentaron barreras adicionales para acceder a una educación artística de calidad. Así lo menciona Neut en el siguiente pasaje:

El proyecto de la Dictadura para la educación estuvo dominado por la noción de que ésta debía ponerse al servicio del propósito modernizador, lo que suponía socializar a los educandos en habilidades y valores funcionales al mercado neoliberal (“buenos trabajadores”), a la participación cívica en un marco autoritario gremial (“buenos ciudadanos”), y a la valoración sentimental del nacionalismo conservador (“buenos chilenos”), (2016, p. 140).

En este contexto, surgieron desigualdades en el acceso a la educación artística escolar durante la dictadura. Estas desigualdades estaban relacionadas con factores como el estrato socioeconómico, la ubicación geográfica y la disponibilidad de recursos. Los estudiantes provenientes de estratos socioeconómicos más bajos y de zonas rurales o alejadas de los centros urbanos, tenían menos oportunidades de acceder a una formación artística de calidad, ya que enfrentaban dificultades para acceder a instituciones educativas y recursos necesarios para el desarrollo de sus habilidades artísticas.

Distante asimismo de la reforma con orientación de mercado de los años 80, juzgada como singularmente ciega respecto a equidad e integración social, y a una visión nacional y sistémica de la competitividad del país, a la que se ve especialmente

comprometida sin un cambio de los niveles de calidad de la educación de sus mayorías. (Cox, 2012, p. 2)

Estas desigualdades en el acceso a la educación artística escolar durante la dictadura, contribuyeron a la segmentación social y cultural, generando una brecha entre aquellos que tenían acceso a una educación artística escolar de calidad -los letrados- y aquellos que no -los obreros-. Además, estas desigualdades reflejaban una limitación en la diversidad de voces y expresiones artísticas, ya que se privilegiaban ciertos estilos y formas de arte, dejando de lado otras manifestaciones culturales, como menciona Toro:

Reformas dictatoriales en la educación escolar. En una primera etapa, la política educacional de la dictadura estuvo orientada a desarticular todo tipo de organizaciones y fuerzas representativas de izquierda presentes en el sistema. Para ello, los establecimientos educacionales pasaron a la dependencia directa de las autoridades militares y del Ministerio del Interior. Después de la primera etapa represiva, el Gobierno desarrolló una política de control de las organizaciones docentes a partir de una matriz corporativista, que culminó con la creación del Colegio de Profesores en 1974 con dirigentes directamente nombrados por el propio Gobierno y la dictación de un reglamento de carrera docente orientado al disciplinamiento del gremio (Toro, 2013, p. 136).

Como acto final en cuanto a políticas públicas educacionales, la dictadura militar culminó con la promulgación de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) en 1990, promulgada el último día de su gobierno.

La LOCE fue diseñada para asegurar la permanencia de los cambios establecidos en los años 80. Su modificación requiere un alto quórum en el Congreso y a lo largo de la década de los 90 esto no ocurrió respecto de ninguno de sus aspectos decisivos. (Cox, 2012, p. 13)

En resumen, en el período comprendido entre las reformas educacionales de 1965 y la dictadura militar, se implementaron políticas económicas neoliberales que tuvieron un impacto significativo en la educación artística escolar, la identidad nacional y la construcción de una diversidad cultural. De manera específica, durante

la dictadura militar, como se verá en el desarrollo de la investigación, se produjeron hechos como la reducción de las asignaturas artísticas en los planes de estudio y se fomentó la privatización de instituciones educativas, surgiendo con ello desigualdades en el acceso a la educación en general, sumado a una censura y represión significativa en el ámbito cultural, con fuertes limitaciones a la libertad de expresión.

### **1.3 Pregunta de investigación**

La pregunta que plantea la presente investigación corresponde a: ¿Cuáles fueron los cambios en la educación artística escolar y las políticas públicas impulsadas durante la dictadura militar chilena en el período comprendido entre los años 1973-1990?

### **1.4 Objetivo general de la investigación**

Caracterizar los cambios en la educación artística escolar y las políticas públicas impulsadas durante la dictadura militar chilena en el período comprendido entre los años 1973-1990.

#### **1.4.1 Objetivos específicos**

1. Revisar el estado de la educación artística escolar chilena durante la dictadura militar chilena en el período comprendido entre los años 1973-1990.
2. Identificar las reformas hechas a la educación artística escolar durante la dictadura militar chilena en el período aludido entre 1973-1990.

## **2. Marco Teórico**

Para iniciar esta investigación, se debe definir el marco teórico y los lineamientos que toma como ejes centrales.

Según Aleksandra Jablonska (2008), el marco teórico es lo que proporciona una base sólida para la generación de conocimiento. Es una herramienta esencial para obtener resultados de calidad, a través de un proceso de reflexión y análisis adecuado.

Jablonska (2008) describe una guía para generar un marco teórico con las características mencionadas anteriormente. En primer lugar, refiere una investigación exhaustiva: esto implica revisar y comprender la literatura relevante en el campo de estudio para identificar las teorías, conceptos y enfoques existentes relacionados con el tema de investigación. En segundo lugar, menciona la selección de teorías y conceptos relevantes que proporcionan un marco conceptual sólido sobre el cual basar la investigación. En tercer lugar, habla de la integración y desarrollo. En este caso, sugiere que el marco teórico debe ser construido de manera coherente, integrando las teorías y conceptos seleccionados de manera que proporcione una estructura lógica para la investigación.

Por último, hace hincapié en la justificación y relevancia. Esto quiere decir que es esencial que el marco teórico justifique y sea relevante para la pregunta de investigación.

La misma autora resalta la importancia de considerar la aplicabilidad real de las teorías al problema de estudio. Es por esto que la construcción del marco teórico debe ser un proceso reflexivo y bien fundamentado, que sirva como base para la investigación a desarrollar.

En conclusión, el marco teórico proporciona una base sólida para la generación de conocimiento al requerir una investigación exhaustiva, selección de teorías relevantes, su integración coherente y la justificación de su relevancia para la pregunta de investigación.

## 2.1 Educación Artística

Se puede delimitar la educación artística como el conjunto de procesos educativos que involucran la enseñanza y el aprendizaje de las diferentes disciplinas artísticas, como la música, el arte visual, la danza, el teatro y la literatura. La educación artística tiene como objetivo desarrollar la sensibilidad, la creatividad, la expresión artística y el pensamiento crítico en los estudiantes, permitiéndoles explorar y apreciar diversas formas de expresión artística.

Así mismo, es importante señalar que dentro del campo de la educación artística se señalan dos formas o enfoques educativos: la educación en las artes y la educación a través de las artes. En la investigación de Anne Bamford (2009, p.15) define estas dos formas:

Educación en las Artes: Puede describirse como un aprendizaje duradero y sistemático en lo referente a competencias, formas de pensamiento y métodos de presentación de las diferentes formas artísticas (danza, artes visuales, música o teatro) y se traduce en beneficios en las actitudes en relación con el centro escolar y el aprendizaje, con la consolidación de la identidad cultural y con una sensación de satisfacción personal y bienestar.

Educación a través de las artes: Corresponde a una educación que utilice pedagogías creativas y artísticas para impartir el conjunto del plan de estudio, es decir, una educación a través de las artes contribuye a mejorar los resultados académicos, reduce la desafección escolar y fomenta una transferencia positiva del conocimiento. (2009, p.15)

También Anne Bamford menciona lo siguiente:

La educación en las artes y la educación a través de las artes son conceptos distintos, pero interdependientes, con lo que resulta conveniente optar por uno u otro si el objetivo es que todos sus lados positivos se materialicen en la educación del niño (2009, p.83)

Entonces, dentro de la educación artística, se distinguen dos enfoques: la educación en las artes, que se centra en la formación en competencias artísticas, y la educación a través de las artes, que utiliza enfoques creativos y artísticos en todo el plan de estudios para mejorar los resultados académicos y promover una actitud positiva hacia el aprendizaje. Ambos enfoques son interdependientes y pueden ofrecer beneficios significativos en la educación de los estudiantes.

Tomás Peters, sociólogo indica en uno de sus artículos lo siguiente:

Mediante el ejercicio de la educación artística, la sociedad ha buscado otorgar a la ciudadanía conocimiento sobre el quehacer artístico y su historia, así como también aprendizajes de técnicas y desarrollo de habilidades útiles a la demanda de los tiempos. Educación y Arte se contemplan no tan solo como un marco de enseñanzas y aprendizajes que definen en la mayoría de los contextos, según criterios estandarizados y disciplinarios, sino también para reflexionar sobre los significados culturales, identitarios y de sentido de una sociedad. En otros términos, la educación artística tanto formal como informal introduce en el marco general de la educación un esquema de pensamiento y cuestionamiento acerca de diversas dimensiones de la realidad social, política, cultural, económica, ecológica, etcétera, de una comunidad (Peters, 2023, p. 185).

Entonces, se entiende, según el planteamiento de Peters (2023), que la educación artística no solo imparte conocimientos sobre el arte y sus técnicas, sino que también promueve la reflexión sobre los aspectos sociales, culturales e identitarios de una sociedad, contribuyendo así a un pensamiento crítico y a una comprensión más amplia de la realidad en sus múltiples dimensiones.

La educación artística, a su vez, promueve el desarrollo integral de los estudiantes, fomentando su capacidad de expresión, comunicación y comprensión del mundo a través de las artes. Además contribuye al fortalecimiento de la identidad cultural, el respeto por la diversidad cultural y el desarrollo de habilidades y competencias artísticas.

En el año 2022 la UNESCO realizó un documento de análisis, en el marco del Foro Nacional de Educación Artística en Chile. En este documento se precisa que se entiende por educación artística e indican lo siguiente:

¿Qué entendemos por educación artística? Diversas definiciones y acentos conviven dentro de este término. Si bien sus conceptos nos remiten a los procesos de formación de habilidades propiamente artísticas y culturales (educación en las artes), los cruces entre el arte y la educación en el mundo contemporáneo desbordan ampliamente esta definición restringida. La educación artística, en la experiencia de la mayoría de sus practicantes, hace de las artes y la cultura una herramienta y un camino para adquirir conocimientos, habilidades, actitudes y valores que apelan a los sentidos de lo humano de modo amplio y profundo (educación a través de las artes) (UNESCO, 2022)

Finalmente, la educación artística abarca un amplio conjunto de procesos educativos que involucran la enseñanza y el aprendizaje de disciplinas artísticas como la música, el arte visual, la danza, el teatro y la literatura. Su objetivo principal es desarrollar la sensibilidad, la creatividad, la expresión artística y el pensamiento crítico en los estudiantes, permitiéndoles explorar y apreciar diversas formas de expresión artística. Esto contribuye al desarrollo integral de los estudiantes, fomenta su capacidad de expresión, comunicación y comprensión del mundo a través de las artes, y fortalece la identidad cultural y el respeto por la diversidad cultural.

## **2.2 Políticas Educativas**

Antes de ahondar en el concepto de políticas educativas, se debe entender qué son las políticas públicas. En este ámbito existen diferentes estudiosos del área, que la definen en distintos textos o ensayos. Mauricio Olavarría Gambi (2007) en su serie de documentos de trabajo, logra ensayar un acercamiento a lo que podría ser una definición para el concepto:

Es posible ensayar una definición de política pública como una intervención del Estado, expresada en una decisión o conjunto de decisiones de una autoridad pública, que considera un análisis técnico – racional para un tema determinado y

una finalidad específica, que sigue un procedimiento formal, todo lo cual se da en el contexto de un intenso proceso político de confrontación y articulación de intereses. (Olavarría, 2007, p. 23)

Por otro lado, Neut y González (2018) definen las políticas públicas como herramientas políticas basadas en fundamentos técnicos, capaces de modificar las relaciones sociales existentes y las consecuencias de su estructura política e institucional. Esto significa que estas políticas tienen una coherencia interna que les permite regularse a sí mismas, en relación con sus preocupaciones específicas. Estas políticas son generadas por un poder central y pueden ser asociadas con la acción de agentes específicos encargados de resolver problemas que pueden estar más allá de su alcance, independientemente de si logran o no sus objetivos. Esta perspectiva implica que el Estado se ve como una institución flexible, aunque en ocasiones su resistencia a la flexibilidad, generalmente asociada con la administración pública, puede surgir como un obstáculo que debe superarse.

En este contexto, el Estado opera de manera similar a una empresa, y la política se percibe como un ámbito exclusivo de interacción entre partidos políticos. La sociedad se considera como una agrupación de voluntades espontáneas y descoordinadas que a menudo luchan por superar intereses particulares o gremiales (Neut y González, 2018).

Entonces, se puede entender que las políticas públicas son planes, acciones y decisiones tomadas por el gobierno de un país o una entidad gubernamental, para abordar problemas o cuestiones de interés público. Estas políticas están diseñadas para lograr objetivos específicos y resolver desafíos que afectan a la sociedad en su conjunto.

Las políticas públicas pueden abarcar una amplia gama de áreas, como la educación, la salud, el medio ambiente, la economía, la seguridad, la vivienda y muchas otras. Estas políticas se desarrollan a través de un proceso que involucra la identificación de un problema, la formulación de soluciones, la toma de decisiones, la implementación y la evaluación de los resultados.

En cuanto a las políticas educacionales, Anne Bamford (2019), pedagoga, investigadora en artes y educación australiana, indica en una de sus investigaciones que, normalmente los gobiernos y los centros escolares, son los responsables de la política educativa, según se recoge en los planes de estudios.

Como se describió a las políticas públicas en los párrafos anteriores, y en conjunto a lo que menciona Anne Bamford, las políticas educacionales son un ámbito específico dentro del espectro de las políticas públicas. Siendo así, se entiende que se enmarcan al área de la educación, dando referencia a las decisiones, estrategias, normativas y acciones planificadas que un gobierno, entidad gubernamental o institución educativa, implementa con el objetivo de dirigir, regular y mejorar el sistema educativo de un país.

Estas políticas buscan establecer directrices para la educación, definir estándares de calidad, asignar recursos, y determinar los enfoques pedagógicos, evaluación y currículum que se seguirán en las instituciones educativas.

También es clave mencionar que las políticas públicas educacionales abordan una amplia gama de cuestiones, como la igualdad de acceso a la educación, la calidad de la enseñanza, la formación de docentes, la financiación educativa y la innovación en el sistema educativo. En resumen, la política educacional es fundamental para la planificación y mejora del sistema educativo de una sociedad, con el objetivo de promover un acceso equitativo a una educación de calidad.

### 3. Marco Metodológico

#### 3.1 Enfoque de la investigación

Dentro del marco metodológico existen distintos tipos de enfoques de investigación. Hernández (2014) define dos tipos:

a) El enfoque cuantitativo, que corresponde a un proceso secuencial y probatorio. Cada etapa precede a la siguiente, comenzando con la definición de objetivos, revisión de literatura y formulación de hipótesis. Luego, se diseñan pruebas, se recopilan datos, se analizan estadísticamente y se extraen conclusiones.

b) El enfoque cualitativo, que se enfoca en áreas de investigación significativas. A diferencia de los estudios cuantitativos, las preguntas e hipótesis pueden desarrollarse antes, durante o después de la recolección de datos, a menudo para descubrir y refinar las preguntas más importantes. Este enfoque implica un proceso dinámico y circular, donde la indagación se mueve entre los hechos y su interpretación, con la secuencia variando en cada estudio. Respecto a este enfoque, Hernández (2014), plantea lo siguiente:

Un planteamiento cualitativo es como “ingresar a un laberinto”. Sabemos dónde comenzamos, pero no dónde habremos de terminar. Entramos con convicción, pero sin un mapa detallado, preciso. Y de algo tenemos certeza: deberemos mantener la mente abierta y estar preparados para improvisar (2014, p. 356)

Para esta investigación se adopta el enfoque cualitativo. Como plantea Corbetta (2017) a propósito de la producción de resultados, la investigación cualitativa, “en líneas generales, se preocupa mucho menos por la generalización de sus resultados y dedica más atención a defender la especificidad de las distintas situaciones sociales, que a identificar los rasgos comunes a todas ellas” (p. 63).

Este planteamiento de Corbetta, refuerza el carácter específico de la presente investigación y la pertinencia de un enfoque investigativo cualitativo.

### **3.2 Muestra de estudio**

Se utilizarán como muestra de estudio, documentos escritos institucionales, tales como: documentos políticos, documentos de medios de comunicación, material legislativo y jurídico. Se considera que son apropiados como muestra de estudio, acorde con lo que plantea Corbetta:

Un documento se define como cualquier materialidad que proporciona información sobre un determinado fenómeno social y que existe al margen de la acción del investigador. Los documentos institucionales son producidos por las instituciones o por individuos en el contexto de sus funciones institucionales, son de naturaleza pública. (Corbetta, 2007, p. 403)

Esta perspectiva permite utilizar textos y documentos, como muestras de investigación. En este caso se utilizarán documentos institucionales, documentos de medios de comunicación de masas, documentos políticos y documentos legales.

### **3.3 Técnica de investigación**

Toda actividad humana reconocible en nuestra sociedad, produce documentos. Se puede decir que no hay acto institucional o actividad organizada que no deje huellas documentales. Entonces, todo fenómeno de la vida social se puede estudiar mediante el análisis de documentos. Esta investigación se aborda de la manera más oficial posible, analizando huellas documentadas, dejando afuera así la dimensión personal. Por otra parte, este tipo de documentos favorece la posibilidad de un análisis diacrónico, ya que permite analizar hechos del pasado. Corbetta refuerza este planteamiento señalando:

Los documentos institucionales son producidos por las instituciones o por individuos en el contexto de sus funciones institucionales. Son de naturaleza pública. Según su proceder se califican en medios de comunicación de masas, narrativos, texto pedagógico, cuentos populares, materiales judiciales, documentos políticos, documentos empresariales y administrativos y huellas físicas (Corbetta 2007, p.403)

El análisis de los documentos institucionales, de todo orden, es en consecuencia, el óptimo para la presente investigación y permite considerar una amplia gama de los mismos, que en su conjunto, posibilitan configurar un cuadro de análisis más completo. Un ejemplo de esto sería el análisis de las leyes LOCE, de las cuales podremos analizar la inclusión de las artes plásticas en los programas educacionales escolares, desde su entrada en vigencia.

La técnica de investigación utilizada en esta monografía, es la observación documental y análisis de discurso.

## **4. Análisis documental**

### **4.1 Análisis de documentos legales.**

Una revisión de los documentos legales emitidos durante la dictadura militar, pero secretos en ese entonces, decretos y ley, permitirá identificar las políticas públicas educacionales con las que se definieron las directrices de la educación artística escolar en Chile durante ese periodo histórico, caracterizando los cambios en la orientación que el gobierno formuló para la educación artística escolar en nuestro país.

#### **4.1.1 Actas Secretas**

En el comienzo de la dictadura militar, el sistema político se encontraba disuelto y se debía buscar una forma transitoria de gobernar. Para esto, se llevaron a cabo reuniones regulares de la junta militar de ese entonces y de ellas quedaron como registros documentales las denominadas “actas secretas”, disponibles en la biblioteca del Congreso Nacional. Para esta monografía se revisaron y analizaron 180 actas del periodo correspondiente al 13 de septiembre de 1973 y al 31 de diciembre de 1974, esto con el fin de encontrar las políticas públicas educacionales sobre la educación artística escolar y más específicamente el ramo de las artes plásticas.

Del total de actas revisadas, sólo en 15 de ellas comparece el Ministro de Educación, el Vicealmirante de la Marina, Hugo Castro Jiménez, quien además fue actor político de la época y participó en la preparación del golpe de Estado en contra del gobierno de Salvador Allende. En ninguna de estas 15 reuniones se habla explícitamente sobre programas de estudio, ni menos de la educación artística escolar. En 7 de ellas se trataron solo temas presupuestarios y administrativos.

En las 8 reuniones restantes, donde concurre el Ministro de Educación, se hablan temas tales como la suspensión de la personería jurídica de la Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile (FECH): “1.- Situación general del Ministerio de Educación Pública y posibilidad de cancelar personalidad jurídica de la FECH

determinándose agilizar al máximo el funcionamiento de este ministerio, uno de los más conflictivos.” (Acta nº3, 1973, p. 1).

La eliminación de las Escuelas Normalistas:

4.- Se recibe en audiencia al señor ministro de Educación, quien informa sobre la caótica y viciada situación en todo aspecto de las Escuelas Normales, las que, a su juicio, deben ser declaradas en reorganización para reiniciar sus clases –en principio– en marzo de 1974. (Acta nº27, 1973, p. 1)

La expulsión de sacerdotes extranjeros del Colegio San George por ser contrarios al gobierno:

El señor ministro de Educación informa lo siguiente de su cartera:

– Actividad del delegado Militar en el Colegio Saint-George ante denuncias de apoderados sobre intervención marxista de algunos sacerdotes y profesores y reacción del secretario provincial U.S.A. del Sector Estudiantil, quien ha estado realizando una acción dilatoria.

La proposición del ministro de Educación es remover a los sacerdotes extranjeros y hacerlos volver a su país y trasladar a los profesores chilenos, haciendo presente que existen presunciones de que esto no será aceptado por la Congregación, la que tendría previsto retirarse del país con gran publicidad.

Se acuerda que el ministro de Educación se entreviste con el Embajador de Estados Unidos, quien ha ofrecido sus buenos oficios para solucionar en forma conveniente este impasse. (Acta nº25, 1973, p. 2)

La temática universitaria, que se trató en varias sesiones desde un inicio con el nombramiento de rectores delegados militares. También se habló de la regionalización de la Universidad de Chile en el Acta nº 89 de agosto de 1974 y problemas presupuestarios.

Por último, es necesario mencionar que en el caso de las actas secretas no hay evidencias sobre cambios realizados en la materia de artes plásticas, más bien se

encontraron cambios realizados en el funcionamiento político del país, y en el caso de educación, centrados en el factor político, ideológico y presupuestario de esta.

#### **4.1.2 Decreto 4.002**

El Decreto 4.002 de 1980 pertenece al Ministerio de Educación Pública, el cual fue dirigido en esos años por Alfredo Prieto Bafalluy, abogado, académico y político chileno. Promulgado el 20 de mayo de 1980 y publicado en el Diario Oficial N° 30.681 del 5 de junio de ese año, este decreto fija objetivos, planes y programas de la educación general básica a partir de 1981.

En su Título I, Artículo 1, señala, entre otros puntos dentro del propósito general, que los educandos al egresar puedan:

d. Desempeñarse en su vida como persona responsable, provisto de los hábitos y valores propios de tal, y participar en la vida de la comunidad cumpliendo con sus deberes y exigiendo sus derechos. Entre los valores que deberán destacarse se encuentran el amor a la Patria, el amor a los padres y a la familia; el respeto por la dignidad del hombre manifestado a través de los valores de tolerancia y de comprensión, y por último, los valores propios de la sociedad cristiana que forman parte del Objetivo Nacional del Gobierno de Chile (Ministerio de Educación Pública, 1981, p. 1)

De manera específica indica en su Artículo 2 como uno de sus objetivos, que los alumnos deben alcanzar “b. Dominar las cuatro operaciones aritméticas y sus nociones complementarias esenciales. c. Conocer sistemática y cronológicamente, con la profundidad que corresponde a este nivel, la Historia y la Geografía de Chile.”. (Ministerio de Educación Pública, 1981, p. 2)

En su Título II se consigna el Plan de Estudios para la Educación General Básica que se divide en dos ciclos, de 1º a 4º básico con 30 clases semanales y 5º a 8º básico con 33 clases semanales.

En el decreto se establecen los programas de estudio para cada uno de los ciclos, de lo cual se puede destacar para el primer ciclo, que si el establecimiento escolar

trabaja en dos jornadas (mañana y tarde) podrá reducir las jornadas semanales a 25. Cada clase duraría 40 minutos. Matemáticas y castellano ocuparán 10 clases semanales, es decir, un tercio del tiempo de estudio, mientras que el ramo de artes plásticas es considerado como asignatura inferior.

Por otro lado, para el segundo ciclo se deberán destinar 15 clases de castellano, matemáticas e historia y geografía. Si bien, se considera la asignatura de artes plásticas en 7° y 8° año, tanto esta asignatura como las de educación musical y educación técnico manual tendrán carácter electivo. Los alumnos deberán elegir dos de ellas y el director con la unidad técnica del establecimiento organizará el trabajo escolar para permitir esta elección sin aumentar las necesidades humanas ni materiales de la escuela.

Esta situación demuestra la relegación del ramo de artes plásticas a una segunda categoría, tanto así, que en un artículo cultural del diario La Nación del día lunes 29 de septiembre de 1980 se señala: "Sólo interrogantes ante el peligro que encerrarían nuevas normas. Enseñanza de las artes ¿volvemos a las cavernas?" (p. 6B)

En el artículo de este diario, dos expertas, Olga María Blanche, profesora de Artes Plásticas y jefa de la sección de artes Plásticas y artesanía de la Secretaría de Relaciones Culturales; y Mónica Olavarría, profesora de artes plásticas y metodología en la Universidad Técnica, analizan la situación, indicando lo siguiente:

Al dejar en segundo o tercer orden la enseñanza artística, se está desconociendo de plano su importancia en la formación integral del individuo y en la necesidad vital de expresión que éstas encierran para el ser humano. Es obvio que la labor docente no sólo está circunscrita a entregar conocimientos sino, y principalmente, a formar seres integrales, y esto hay que hacerlo de acuerdo a una base científica, en la cual no son materias ajenas las artes plásticas, dice Olga María Blanche, encargada de esta área en la Secretaría de Relaciones Culturales. (La Nación, 1980, p. 6B)

Es importante destacar estos vestigios como evidencia de que, en esta época, quienes eran parte del sistema educacional-cultural, entendían el valor de la

educación artística y lo degradante que era relegar el ramo a la optatividad impuesto por esta política pública educacional. Los planes de estudio entraron en vigor de manera escalonada, en 1º, 2º y 5º básico en 1981; 3º, 4º y 6º en 1982; 7º en 1983 y 8º en 1984. Los programas de estudio se publicaron en extenso en la Revista de Educación nº94 de marzo de 1982, órgano oficial del Ministerio de Educación Pública.

#### **4.1.3 Decreto 300**

El Decreto Exento 300 promulgado el 30 de diciembre de 1981, publicado el 22 de enero de 1982 y que entró en vigor el 18 de enero de 1983, aprobó los planes y programas para la educación media humanístico-científica por el Ministerio de Educación Pública.

En el Título II del Plan de Estudios para la educación media, para 1º y 2º medio, consideró 3 horas de clases semanales para el área artística, donde el alumno optaba por una de las asignaturas del área: artes plásticas, educación musical o artes manuales (Ministerio de Educación Pública, 1982, p.2).

En el caso de 3º y 4º medio, comprendió un plan electivo con una oferta de más de 60 talleres, entre los cuales solo 10 de ellos correspondían al área de las artes plásticas, como: Multitaller de expresión plástica en el plano y volumen, Taller de diseño urbanístico o Panorama general de la pintura en Chile del siglo XVII, XVIII y fines del siglo XIX. Los alumnos debían elegir los talleres que mejor respondían a sus áreas de interés, en función de las posibilidades que les ofrecía el establecimiento y de acuerdo con las normas y procedimientos que éste fijaba.

Para estructurar el Plan Electivo, esta política pública educacional definía que cada establecimiento desarrollaba un proceso de planificación en el que consideraban preferentemente los intereses de los alumnos y las opiniones de los padres y apoderados, sin perjuicio de considerar las necesidades del país y de la zona y de los recursos humanos, materiales y de infraestructura disponibles (1982, p. 5, Ministerio de Educación Pública). Esta forma de seleccionar y planificar las horas

electivas, entre ellas las de Artes Plásticas, expuso a esta materia a un territorio complejo y vulnerable, ya que como fórmula definió que cada establecimiento decidiera qué módulos impartir, determinando así una potencial exclusión de las artes dentro del currículo formativo y a una particularización de la enseñanza de estas materias, sin garantizar así su universalidad.

#### **4.1.4 Ley Orgánica Constitucional de Educación (LOCE)**

La Ley Orgánica Constitucional de Educación, conocida como LOCE, promulgada el 7 de marzo de 1990 y publicada el 10 de marzo del mismo año, es la última ley de política educacional promulgada por la dictadura militar encabezada por Augusto Pinochet antes de su fin. Esta política pública educacional, fijó los requisitos mínimos que deben cumplir los niveles de enseñanza básica y media. Reguló el deber del Estado en asegurar su cumplimiento y el proceso de reconocimiento oficial de los establecimientos educacionales. Específicamente, indica en su Artículo 2:

La educación es el proceso permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo moral, intelectual, artístico, espiritual y físico mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas, enmarcados en nuestra identidad nacional, capacitándolas para convivir y participar en forma responsable y activa en la comunidad. (Ministerio de Educación Pública, 1990, p. 1)

Así mismo, en el tercer párrafo de este artículo se establecen los deberes del estado con el educando, señalando que “es también deber del Estado fomentar el desarrollo de la educación en todos los niveles, estimular la investigación científica y tecnológica, la creación artística y la protección e incremento del patrimonio cultural de la Nación”. (Ministerio de Educación Pública, 1990, p. 1)

En el Artículo 11, del Título I de esta ley se definen y establecen los requisitos mínimos que deben lograr los educandos de enseñanza básica para cumplir con los objetivos generales. En el inciso f en relación con la educación artística escolar, indica lo siguiente: “Tomar conciencia de la importancia de participar activamente

en expresiones de la cultura relacionadas con el arte, la ciencia y la tecnología, y de obtener un desarrollo físico armónico” (Ministerio de Educación Pública, 1990, p. 4).

En el Artículo 12 del mismo Título, se establecen los requisitos mínimos que deben lograr los educandos de enseñanza media para cumplir con los objetivos generales. En este Artículo se determina en el inciso f en relación con la educación artística escolar y la apreciación estética lo siguiente: “Desarrollar la creatividad y la habilidad para apreciar los valores expresivos de la comunicación estética en las diversas manifestaciones culturales” (Ministerio de Educación Pública, 1990, p. 5,).

En relación con los planes y programas que deberán dictar los establecimientos educacionales, la LOCE establece que estos tendrán la libertad de fijar dichos planes y programas de estudio, asegurándose de que se cumplan los objetivos fijados por el Estado. Lo dictamina de la siguiente manera en su Artículo 18 inciso 3º: “Los establecimientos educacionales tendrán libertad para fijar planes y programas de estudios que consideren adecuados para el cumplimiento de los referidos objetivos y contenidos mínimos obligatorios por año y los complementarios que cada uno de ellos fije” (Ministerio de Educación Pública, 1990, p. 6).

La libertad que otorga esta ley a cada establecimiento para definir sus planes y programas, es una evidencia de la vulnerabilidad en que queda la educación artística escolar, sujeta al arbitrio de las autoridades de cada establecimiento y a las presiones del marco general de política imperante en el país, que sobrepuso en esa época el éxito económico por sobre los valores artístico culturales. Esta ley no fue cambiada hasta el año 2006 y fue finalmente derogada el 2009.

#### **4.2 Análisis de Revistas de Educación en el período 1973-1990**

Durante la dictadura militar se publicaron alrededor de 130 Revistas de Educación, publicación realizada por el MINEDUC en la cual se divulgan noticias e informaciones de importancia para el Ministerio de Educación Pública y su comunidad. En el período comprendido entre el 11 de septiembre y el 31 de diciembre de 1973, no se publicó esta revista.

En ellas se encuentra el discurso pedagógico del proyecto educacional de la dictadura militar. Así, se encuentran los planes de estudio y programas de enseñanza, apareciendo por primera vez una mención a la asignatura de artes plásticas en sus números 49 - 50 - 51, de noviembre 1974, donde se publicaron los programas transitorios, entre ellos el de artes plásticas de 5º a 8º año básico.

En estos programas las unidades pedagógicas tenían que ver en gran medida con temáticas nacionalistas. Así, en 5º año básico se impartía paisaje natural de Chile, o bien, el paisaje transformado por el esfuerzo del hombre chileno. También en 6º año básico, las leyendas de la tradición popular chilena. Como menciona Errázuriz, “los contenidos y temáticas de la asignatura de arte hayan estado, por una parte, más contaminados de actitudes nacionalistas tendientes a exaltar o promover, con cierto fanatismo, las gestas militares, el día del carabinero, las glorias navales, etc.” (Errazuriz, 1994, p.161)

El plan de estudios es un recurso pedagógico técnico de mayor importancia que los programas de enseñanza. Define los principios básicos de la filosofía educativa. Por otro lado, los programas de enseñanza suelen ser de orden secundario, ofreciendo orientaciones más detalladas y específicas sobre los contenidos “Es el documento oficial donde se determina el tiempo a dedicar a cada materia” (PIIE, vol. II, 1984, p. 266)

Revisadas todas las revistas de educación publicadas bajo la dictadura militar que se realizaron en el periodo correspondiente a mayo de 1974 hasta diciembre de 1989 y que contempla 124 ediciones, se evidencia que, en 31 de ellas, correspondientes a un 25%, se menciona la asignatura de artes plásticas. A juicio de las autoras, esto da cuenta de una relegación de la asignatura a una segunda categoría. Esto se evidencia, en la revista nº79 de mayo de 1980, donde se publicó el programa de Artes Plásticas para la educación general básica. En la introducción del programa se plantea lo siguiente:

Por otra parte, el profesor debe tener en cuenta que una clase de artes plásticas, si cumple con las condiciones señaladas aquí, se asemeja más a un entretenido recreo que a una tradicional clase magistral con todos los niños en fila, ordenados y en religioso silencio. (Ministerio de Educación Pública, 1980, p.120)

En general, los programas no muestran grandes cambios a lo largo de los años, en todos los casos se observa una exaltación al patriotismo. En cuanto a las actividades, se destaca que todas se encuentran centradas en las manualidades, dejando de lado, la enseñanza de la apreciación estética y la historia del arte, lo que deja poco o nada de espacio a la creatividad. Errázuriz, refiriéndose a la época, menciona:

En la actualidad la educación, en gran medida, está pensada y estructurada en función del mundo laboral, vale decir, como un medio para capacitar recursos humanos que puedan impulsar el desarrollo del país, especialmente en las áreas científicas y tecnológicas. Esta tendencia se hace aún más evidente en los cursos superiores, al observar la intensidad con que se estudian ciertas materias. En este esquema el arte tiende a ser subestimado o sencillamente ignorado, debido a que, salvo en muy pocas excepciones, esta actividad no ofrece estabilidad económica y tampoco se considera necesaria para impulsar el desarrollo del país (Errazuriz,1986, p.32)

#### **4.3 Análisis de las horas destinadas a la asignatura de dibujo o artes plásticas.**

De acuerdo a los análisis realizados por Errázuriz y otros (1986), durante el extenso periodo comprendido entre los años 1889 a 1984, la materia de dibujo se mantuvo a veces como obligatoria y otras, optativas en los cursos de educación secundaria. Esto a excepción de 1982, cuyo plan rigió hasta 1983 y no consideró ninguna materia artística en el ciclo de 3º y 4º año medio. Es decir, por casi un siglo, el número de hora de dibujo o artes plásticas, según lo señalado por este autor, se mantuvo prácticamente uniforme con dos horas semanales. Los planes de estudio de 1967 consideraban dos horas semanales, desde 1º a 8º básico, manteniéndose hasta la actualidad, siendo optativos en 3º y 4º medio desde 1980.

Respecto de las horas destinadas a dibujo o artes plásticas en comparación a las horas asignadas a otras materias, en el periodo 1883 a 1980, para el ciclo de educación básica, de un promedio de 26,81 horas que representan el 100% de las horas semanales de los planes de estudio, las horas destinadas a dibujo o artes plásticas era de 1,7 horas semanales promedios, equivalente a 6,3% del porcentaje total de los ramos de los planes de estudio. Matemática, en cambio, tenía un promedio de 4,85 horas semanales equivalente al 18,1%; castellano tenía 5,88 horas semanales equivalente a 21,9%; historia o ciencias sociales, por su parte, presentaba un promedio de 3,82 horas semanales con un 14,2% del total de horas asignadas en los planes de estudio. De esta forma, se evidencia que las materias de castellano, matemáticas e historia o ciencias sociales, en el periodo indicado anteriormente, tuvieron el doble o triple de horas semanales con relación a las horas asignadas a dibujo o artes plásticas.

Respecto a la educación media, de un promedio de 27,55 horas semanales entre 1863 a 1984, 1,84 horas semanales se destinaban a artes plásticas, equivalente al 6,7% del total de horas semanales, 3,82 promedio de horas correspondían a matemáticas lo que representa el 13,9% del porcentaje total, 3,95 promedio de horas semanales se asignaban a castellano con un 14,3% del porcentaje total, a historia o ciencias sociales se le asignaban 3,65 promedio de horas, con el 13,2% del porcentaje total destinado a los distintos ramos.

De esta manera, estos autores constatan que, así como en la educación básica, también en la educación media la asignatura de dibujo o artes plásticas estaba en inferioridad de horas semanales respecto de los otros ramos mencionados. Esta condición de inferioridad, según estos autores, ha tenido consecuencias en el desarrollo cultural-artístico del país, lo que es aún más grave considerando que esta materia ha sido optativa en algunos períodos, como en el analizado en esta investigación.

## Conclusiones

Como se estableció al inicio de esta investigación monográfica, el objetivo principal del estudio consistió en dilucidar los cambios acontecidos en la educación artística escolar en Chile y revisar las políticas públicas impulsadas durante la dictadura militar en el período comprendido entre los años 1973-1990.

Al considerar el conjunto de la investigación, primero podemos concluir que el contexto de las transformaciones en la educación en general, sucedieron en un tenso clima político de dictadura militar, donde la falta de democracia se sentía en todo ámbito. La economía del país se basaba en un modelo neoliberal y primaba un conservadurismo moral y una exacerbación del nacionalismo.

Se impuso un régimen autoritario que restringió severamente las libertades civiles y políticas, incluyendo la educación. En este contexto, la represión política también tuvo un impacto devastador en el ámbito educacional. El régimen no solo persiguió y reprimió a artistas, como el caso del músico Víctor Jara, sino que también suprimió la libertad de expresión y las manifestaciones culturales diversas.

La investigación revela una serie de transformaciones significativas que reflejan el contexto político y social del país durante este período. Los documentos analizados, incluyendo las actas secretas, decretos y leyes, muestran que la educación artística escolar, en particular las artes plásticas, fue sistemáticamente relegada a una posición secundaria dentro del currículo educativo.

El Decreto 4.002 de 1980 minimizó el rol de las artes plásticas al convertirlas en una asignatura optativa y de menor prioridad frente a materias como matemáticas, castellano e historia y geografía. Esta tendencia se consolidó con el Decreto Exento 300 de 1981, que también promovió una estructura curricular en la que las artes plásticas eran opcionales y no se garantizaba su inclusión universal en los planes de estudio.

Las políticas educacionales, durante el periodo analizado, enfatizaron la formación en valores nacionales y patrióticos, en los programas predomina las actividades en

torno a la aplicabilidad funcional, en detrimento de la educación artística escolar teórica e integral. Las evidencias encontradas mediante el análisis documental, reflejan un enfoque que privilegiaba contenidos nacionalistas y manualidades. En los niveles de educación básica, se enfocaba en la apreciación estética y la historia del arte, mientras en la educación media se privilegiaban a los artistas europeos sobre los artistas nacionales e incluso sobre el arte indígena. Esto indica una clara intención de alinear la educación artística escolar con los objetivos ideológicos del régimen, minimizando la creatividad y el desarrollo cultural, en favor de una ideología política específica.

La escasa cantidad de horas destinadas a las artes plásticas y su relegación a asignaturas optativas en la educación básica y media, subraya una desvalorización sistemática de esta asignatura. Esta tendencia también se ve reflejada en la Ley Orgánica Constitucional de Educación (LOCE) de 1990, última ley promulgada por la dictadura militar, que, aunque menciona la importancia de la educación artística escolar, deja a los establecimientos educativos una libertad amplia para determinar la inclusión y el enfoque de estas materias. Esto generó como consecuencia una fragilidad de la educación artística escolar, sujeta a la discrecionalidad de cada institución y a las presiones del contexto político y económico. Cabe mencionar que esta ley se mantuvo en vigencia hasta el año 2009 e incluso hoy se mantienen ciertos rezagos de ella en las políticas educacionales.

El análisis de las actas secretas, decretos, y revistas de educación, evidencia un patrón de desvalorización de la educación artística escolar. Dentro de estos documentos, se visualiza una ausencia constante del ramo de artes plásticas, dando cuenta que no es prioridad para los gobernantes de la época.

Los documentos legales y las publicaciones del período analizado, revelan una estructura curricular que subordinó las artes a materias consideradas más cruciales para el desarrollo económico y político del país. La crítica de expertos de la época, también resalta la preocupación por la degradación del rol de las artes en la formación integral del individuo.

En definitiva, durante la dictadura militar en Chile, la educación artística escolar sufrió una notable marginalización y transformación. Las políticas públicas implementadas reflejaron un enfoque que priorizaba los objetivos ideológicos y políticos del régimen, sobre el desarrollo integral y cultural de los estudiantes. La relegación de las artes plásticas y la introducción de planes de estudio que limitaban su presencia en el currículo formativo, tuvieron un impacto duradero en el panorama educativo y cultural del país, evidenciando una falta de valoración de la educación artística escolar como componente esencial de la formación integral del individuo.

De un modo general, se concluye que esta monografía contribuye al campo de la investigación artística, proporcionando una comprensión más completa de cómo los contextos políticos y económicos moldean la educación escolar artística y la producción cultural.

A través de la indagación, se evidencia que existe muy poco material bibliográfico que hable sobre la educación artística y su estado, abriéndose futuras perspectivas de investigación, como por ejemplo, un estudio basado en entrevistas testimoniales de actores de la época; una investigación comparativa sobre el impacto de las medidas implementadas en dictadura entre escuelas públicas y privadas en cuanto a la educación escolar artística; una investigación cuantitativa respecto a las horas asignadas a la materia; o ampliar la búsqueda documental para indagar cuáles fueron las consecuencias de estas medidas en la actualidad.

En resumen, la investigación revela cómo en Chile las reformas políticas y económicas durante la dictadura no sólo transformaron la educación artística, sino que también moldearon la expresión cultural. Al comprender estos impactos, podemos apreciar el valor del arte como un reflejo de la lucha por la libertad y la identidad. Este conocimiento es crucial para construir políticas inclusivas y sostenibles que promuevan la equidad y la diversidad en el ámbito artístico. Así, el estudio no sólo preserva la memoria histórica, sino que también ofrece lecciones para enfrentar desafíos futuros en la educación y la cultura.

## Bibliografía

Bamford, A. (2009) El factor ¡Wuuu! El papel de las artes en la educación. Un estudio internacional sobre el impacto de las artes en la educación. Editorial Octaedro.

Corbetta, P. (2007) Metodología y técnicas de investigación social. Edición revisada. Editorial McGRAW-HILL/INTERAMERICANA DE ESPAÑA, S. A. U. Madrid, España.

Cox, C. (2012) Las Políticas Educativas de Chile en las últimas décadas del siglo XX. Disponible en: <https://mapeal.cippecc.org/wp-content/uploads/2014/05/Las-pol%C3%ADticas-educacionales-de-chile-en-las-%C3%BAltimas-dos-d%C3%A9cadas-del-siglo-XX.pdf>

Eisner, E.W. (2020) El arte y la creación de la mente. El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia. Editorial PAIDÓS Educación.

Errazuriz, L. (1994) Historia de un Área Marginal. La Enseñanza Artística en Chile 1797-1993. Editorial Pontificia Universidad Católica de Chile.

Errazuriz, L. y otros (1985) Programas de Educación Artística en Chile. Pontificia Universidad Católica de Chile.

Errazuriz, L. y otros (1986) Una aproximación Histórica a la Educación Artística en Chile. La necesidad y el papel del arte en la educación de la sociedad contemporánea. Pontificia Universidad Católica de Chile.

Hernández, R. (2014). Metodología de la investigación. McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V. Mexico.

INDH (sf) Casos de Detenidos Desaparecidos y Ejecutados Políticos reconocidos por esta Comisión. Disponible en:

<https://bibliotecadigital.indh.cl/server/api/core/bitstreams/89408b3c-3835-48f5-acc7-8adabe1d4db9/content>

Jablonska, A. (2008) *Metodología, métodos, técnicas. LA ELABORACIÓN DEL MARCO TEÓRICO, versus la ilusión del saber inmediato*. Estudios sobre las Culturas Contemporáneas, Época II. Vol. XIV. Núm. 28, Colima.

Junta de Gobierno (1973) Acta Secreta N° 3. Disponible en:

[https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=recursoslegales/10221.3/34555/1/acta14\\_1973.pdf](https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=recursoslegales/10221.3/34555/1/acta14_1973.pdf)

Junta de Gobierno (1973) Acta Secreta N° 25. Disponible en:

[https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=recursoslegales/10221.3/34303/1/acta25\\_1973.pdf](https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=recursoslegales/10221.3/34303/1/acta25_1973.pdf)

Junta de Gobierno (1973) Acta Secreta N° 27. Disponible en:

[https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=recursoslegales/10221.3/34987/1/acta27\\_1973.pdf](https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=recursoslegales/10221.3/34987/1/acta27_1973.pdf)

Junta de Gobierno (1974) Acta Secreta N° 89. Disponible en:

[https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=recursoslegales/10221.3/34843/1/acta89\\_1974.pdf](https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=recursoslegales/10221.3/34843/1/acta89_1974.pdf)

Klein, N. (2008) *La doctrina del shock. El auge del capitalismo del desastre*. Paidós.

Disponible en: <https://www.katari.org/pdf/shock.pdf>

Matamoros Fernández, C. y Neut Aguayo, S. (2022) *Nuevas historias de la educación durante la Unidad Popular*. Vol. I: Discursos, disputas y proyectos políticos en educación. Editorial Sole, Santiago de Chile.

Neut Aguayo, S. (2016) *“Sin una buena educación no hay buenos trabajadores... buenos ciudadanos... buenos chilenos”*. *El sentido de la educación en el proyecto modernizador de la Dictadura chilena (1979-1981)*. CUADERNOS CHILENOS DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN N° 6.

Neut Aguayo, S. y González Martínez, M. (2018) *LA NOCIÓN DE POLÍTICAS PÚBLICAS DURANTE LOS GOBIERNOS DE CONCERTACIÓN. LA REFLEXIÓN DE ALGUNOS INTELLECTUALES DEL PERIÓDO Y CONSIDERACIONES PARA*

UNA DISCUSIÓN HISTÓRICA DEL PROBLEMA. TS Cuadernos de Trabajo Social N°17. Disponible en:

<https://www.tscuadernosdetrabajosocial.cl/index.php/TS/article/view/151/146>

Nuñez Prieto, I. (2003) La ENU entre dos siglos. Ensayo histórico sobre la Escuela Nacional Unificada. LOM Ediciones, Santiago, Chile. Disponible en:

<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/19113>

Ministerio de Educación Pública (1971) Revista de Educación N°34 (nueva época). Redacción y Administración: Alameda B. O'Higgins 1390. Impresa en los Talleres de la Empresa Editorial Nacional Quimantú Ltda. Santiago. Disponible en:

<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/18971>

Ministerio de Educación Pública (1972) Revista de Educación N°39 (nueva época). Redacción y Administración: Alameda B. O'Higgins 1390. Impresa en los Talleres de la Empresa Editorial Nacional Quimantú Ltda. Santiago. Disponible en:

<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/18973>

Ministerio de Educación Pública (1974) Revista de Educación N° 40 - 50 - 51. Redacción y Administración: Almirante Montt 454. Disponible en:

<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/18979>

Ministerio de Educación Pública (1980) Decreto de Ley 4.002. Disponible en:

<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=19411&idVersion=1980-06-05>

Ministerio de Educación Pública, Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas. (1980) Revista de Educación N° 79. Edición Especial: Planes y Programas de estudio para la Educación General Básica. Impresa en los talleres de la Empresa Editorial Lord Cochrane S. A. Disponible en:

<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/16980>

Ministerio de Educación Pública (1981) Decreto Exento de Ley 300. Disponible en:

<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=12108&idVersion=1998-06-04>

Ministerio de Educación Pública (1990) Ley Organica Constitucional de Educación. Disponible en: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=30330>

Olavarría, M. (2007). Conceptos básicos en el análisis de políticas públicas, Departamento de Gobierno y Gestión Pública, Instituto de asuntos públicos n° 11. Santiago: Documentos de Trabajo Universidad de Chile. Disponible en:

[https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/123548/Conceptos %20Basicos Políticas Publicas.pdf?sequence=1](https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/123548/Conceptos_%20Basicos_Políticas_Publicas.pdf?sequence=1)

Oliva, M. A. (2010) Política educativa chilena 1965 - 2009. ¿Qué oculta esa trama? *Revista Brasileira de Educação, vol. 15, num. 44. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, Rio de Janeiro, Brasil.*

Peters, T. (2023), *La incesante brecha. Políticas culturales y desigualdad en Chile.* Ediciones OPC, Santiago de Chile.

PIIE (1984) Las Transformaciones Educativas bajo el Régimen Militar. Volumen 2. Impreso por: S.R.V. Impresos S. A. Santiago. Disponible en: <https://piie.cl/biblioteca/publicaciones/las-transformaciones-educacionales-bajo-el-regimen-militar-vol-2/>

Poblete, C. (2010) Enseñanza musical en Chile: continuidades y cambios en tres reformas curriculares (1965, 1981, 1996-1998). *Revista Musical Chilena, Año LXIV, N° 214, 12-35.*

*Programa básico de gobierno de la Unidad Popular.* Candidatura Presidencial de Salvador Allende. (1970) Santiago, Chile.

Silva Torrealba, B. (2023) Historia Social de la Educación Chilena. Tomo 8. Los años del neoliberalismo: instalación, auge ¿y crisis? 1973 hasta el presente. Agentes Educativos. Ediciones Universidad Tecnológica Metropolitana.

Tapia, M. (2018) *Arte y oportunidad laboral: una mirada desde la educación artística – María de los Ángeles Tapia.* Observatorio Cultural. Extraído de:

<https://observatorio.cultura.gob.cl/index.php/2018/09/28/oc-24-articulo-5/#estadisticas-culturales>

Toro, J. (2015) *Libertad de enseñanza y derecho a la educación en la historia constitucional chilena. Análisis del desarrollo legal de la educación escolar 1810 - 2014*. Universidad de Chile, Facultad de Derecho.

UNESCO (2022) Voces de la educación artística en Chile. Análisis de un proceso participativo. Documento de análisis disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380507/PDF/380507spa.pdf.multi>

Vintimilla, M. (2019) La educación artística y sus problemas: consideraciones en torno al caso de Ecuador. *Revista de investigación y pedagogía del arte, Facultad de artes, Universidad de la Cuenca* (6), 1 - 17.