

**TÍTULO: “Estudios para una Educación Artística Intercultural en el Noroeste del Chubut”**

**Proyecto N° 2567**

**Convocatoria 2015**

**EQUIPO DE INVESTIGACIÓN**

**Director:** Marcelo Javier García, DNI 14464827, email: garciaferrari@elbolson.com

**Integrates:**

Carlos Coronel, DNI 14447218.

Sarah Brathwaite, DNI 19017542.

Andres Pablo Grimsditch, DNI 11565210.

Nancy Liliana Ingui, DNI 14430590.

Laura Irene Sanden Trejo, DNI 20617024.

**ISFD Sede:** Instituto Superior de Formación Docente Artística N°814 “Escuela de la Cordillera”, Lago Puelo, Chubut, email: 814lagopuelo@gmail.com

**CUE:** 260067500

## INDICE

### Contenido

Resumen y palabras clave.....	pág. 2
Introducción.....	pág. 2 a 4
Marco teórico y antecedentes.....	pág. 4 a 10
Metodología.....	pág. 10 a 13
Resultados y presentación de los datos.....	pág. 13 a 18
Conclusiones.....	pág. 19 a 21
Bibliografía.....	pág. 22
Anexos.....	pág. 23 a 29

## **RESUMEN Y PALABRAS CLAVE**

### **Resumen**

El presente documento da cuenta sobre una necesidad educativa de nuestra región, en la cual el Instituto de Educación Superior Artística (en adelante IESA 814) tiene la misión de formar docentes de Educación Artística en los lenguajes de artes visuales, música y teatro. En este sentido, observamos las prácticas docentes en ámbitos escolares donde se llevan adelante proyectos institucionales de Educación Intercultural Bilingüe (en adelante EIB).

A partir de ello planteamos información proveniente del proceso de investigación, basado en entrevistas y observaciones no participantes, que relevan los inconvenientes de los docentes en sus prácticas en estos ámbitos. Al poner el foco en las Prácticas de Educación Artística y la EIB, se esbozan resultados de tipo cualitativos que permitieron analizar a modo orientativo, las actualizaciones que podrían realizarse en los planes de estudio de los profesorados, con relación a la EIB.

### **Palabras Claves**

Educación Artística, Educación Intercultural Bilingüe, Práctica Docente.

## **INTRODUCCIÓN**

En el siguiente informe se muestran los resultados y el proceso de investigación que surgió a partir de inquietudes de este equipo en relación a la EIB. Luego de haber repasado los diseños curriculares vigentes para la Formación Docente Inicial de los Profesorados de Educación Artística de nuestra Jurisdicción, y por consecuencia de nuestro instituto el IESA 814, observamos que no existe ningún tipo de abordajes sobre cuestiones interculturales relacionadas al pueblo Mapuche Tehuelche, que los ponga en valor como contenidos dentro de los planes de estudio de los campos de formación general, específica y prácticas profesionales.

Este estudio provee aportes desde su relevancia regional a las modalidades de Educación Artística y EIB, ya que en nuestra provincia existe una importante comunidad descendiente de esta cultura; más aun en el contexto social y geográfico donde se encuentra ubicado el

IESA, el Departamento Cushamen, donde se sitúa la principal comunidad de este pueblo en la provincia, lo cual a su vez se ve reflejada en la composición de la matrícula del instituto. Además, muchos de nuestros egresados están trabajando en las escuelas del departamento con proyecto de EIB.

Por otro lado, según la investigación “La Interculturalidad en la Educación Rural del Chubut. El Caso del Departamento de Cushamen” (Blanco, D., García, M., Lincan, E., Antiman, M., 2015), el 54% de las escuelas primarias del Departamento cuentan con proyectos de EIB, en las que se enseña y habla el mapuzungun.

En este sentido, debido a los planes de estudio del Nivel Superior de la provincia, se entiende que los docentes de Educación Artística egresados del IESA no están preparados para afrontar contextos de carácter intercultural.

Por tal motivo para nuestro trabajo de campo elaboramos los instrumentos de entrevistas y de observación no participante, a partir de las siguientes preguntas:

**¿Cómo abordan las prácticas de Educación Artística en relación a la EIB, los docentes egresados de Institutos de Nivel Superior?**

**¿Qué contenidos relacionados con las Expresiones Estéticas están presentes en las prácticas docentes de artística en EIB?**

**¿Qué estrategias didácticas compensadoras generan los docentes de artística en contextos de enseñanza y aprendizaje con interculturalidad, para atender las necesidades que no han sido contempladas durante su formación inicial?**

De esta manera hemos definido nuestro objeto de estudio a través de la siguiente hipótesis: **La falta de un abordaje intercultural en la formación docente inicial de educación artística, estaría limitando las prácticas de los docentes egresados de los IESA en escuelas con proyectos de EIB.**

A partir de esta problemática, para orientar las acciones, nos planteamos los siguientes objetivos:

- **Investigar acerca de las prácticas docentes del área artística en escuelas con proyectos de EIB.**

- **Analizar las estrategias didácticas compensadoras de Educación Artística, que puedan contribuir a prácticas pedagógicas interculturales.**
- **Indagar qué contenidos sobre las Expresiones Estéticas están presentes en las prácticas docentes de Educación Artística en EIB.**
- **Visibilizar los principales problemas de los docentes de Educación Artística en contextos de interculturalidad.**

En base a estos objetivos podemos afirmar que hemos cumplido satisfactoriamente con las metas planteadas, con la salvedad, de que no logramos profundizar como hubiéramos preferido acerca de las expresiones estéticas de la cultura mapuche tehuelche. Dado que nos encontramos con diversas situaciones que superaron la simplicidad de nuestras expectativas, algunos de los actores, no se sentían con total autoridad para referirse al tema por no ser parte de la comunidad.

En este marco situacional, el tipo de investigación que abordamos ha sido exploratoria con un tratamiento de la información cualitativo, tomando en cuenta el Documento Metodológico Orientador para Investigación Educativa (Pievi, 2009).

## **MARCO TEÓRICO Y ANTECEDENTES**

### **Estado del Arte**

En nuestra búsqueda sobre antecedentes de investigaciones que hayan encarado temáticas o problemáticas relacionadas a nuestro objeto de estudio, encontramos diversos archivos y publicaciones, que nos han servido para estructurar el Estado del Arte.

A continuación mencionamos los que a nuestro entender han sido los más relevantes y pertinentes, atendiendo a nuestra problemática y preguntas de investigación:

**Título:** “Educación Superior y Pueblos e Indígenas y Afrodescendientes en América Latina, Normas, Políticas y Prácticas”

**Autor:** Daniel Mato

**Año:** 2012

**Reseña:**

Este trabajo es resultado del Proyecto Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior en América Latina, del Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Está dedicado a documentar y analizar experiencias de IES orientadas a responder a necesidades, demandas y propuestas de pueblos indígenas y afrodescendientes.

En el capítulo Políticas de Educación Superior y Pueblos Originarios y Afrodescendientes en Argentina, se presentan datos y realidades de pueblos originarios, en distintos momentos de concepción del indígena desde la mirada estatal hasta las actuales leyes de educación nacional y provinciales. Se detallan contenidos de la EIB en las legislaciones de Neuquén, Río Negro y Chubut. Esta última incluye la cultura Mapuche y Tehuelche.

En una entrevista al regente del ISFD de Olavarría (Buenos Aires) entre otras cosas, opinó que cuando se arma una propuesta curricular no se exige trabajar el contenido de los pueblos originarios; afirmando que la mayoría de los profesores fueron formados en el modelo positivista y fundamentalmente normalista, por lo que existe un proceso fricción-tensión con el concepto interculturalidad y su constitución, no habiendo una presencia real del Estado para el abordaje pedagógico de manera sistemática.

**Título:** “Pueblos Indígenas Originarios y Educación Superior”

**Autora:** Paula Ramírez

**Año:** 2011

**Reseña:**

Esta investigación habla sobre la Ley Nacional de Educación 26.206 haciendo referencia a la EIB y a la responsabilidad del Estado.

Si bien la inclusión de la interculturalidad constituye un avance, ésta requiere ser debatida, así como las posibles contradicciones existentes entre el discurso y la práctica.

El concepto de interculturalidad suele asociarse con los Pueblos Indígenas Originarios en forma unidireccional; sin embargo, como concepto crítico y propositivo, es y debería ser un proceso continuo con una dinámica de ida y vuelta entre todos los sujetos sociales.

La posibilidad de contar con espacios de gestación de proyectos comunitarios tendría que quedar como constitutivo de la educación superior y de la elaboración de políticas públicas en general. Visibilizar significa comprender y respetar, buscando formas nuevas de encarar el problema de la invisibilidad de las relaciones sociales entre sujetos cuyo origen cultural es distinto al oficial hegemónico. Esto nos está haciendo replantear los problemas de la formación y la investigación y los modos de encararlos.

**Título:** “La Interculturalidad en la Educación Rural del Chubut. El Caso del Departamento de Cushamen”

**Autores:** (Blanco et al., 2015)

**Año:** 2015

**Reseña:**

Este escrito surge a partir de una propuesta para la formación docente orientada en la Educación Intercultural, en contextos de ruralidad o semiruralidad, con sentido regional y provincial del Chubut. Considerando que varios establecimientos educativos de Nivel Primario del Departamento Cushamen cuentan con la modalidad de Educación Intercultural Bilingüe, fundamentalmente aquellas escuelas que poseen una importante población en la que interactúan estudiantes no mapuches y estudiantes mapuches, situados en su mayoría en comunidades rurales.

Los resultados del trabajo, consistieron en indagar sobre las acciones reales del Estado Nacional y Provincial para llevar adelante una propuesta que está legislada. Las acciones concretas puestas en vigor por las escuelas, y las representaciones que de esas acciones poseen los diferentes actores de las mismas acerca de la modalidad, tanto en el aula como en lo institucional a través de los Proyectos Educativos Institucionales.

Mediante el análisis de entrevistas los investigadores concluyen con que hay una renovada conciencia de la importancia de la interculturalidad como fenómeno, y que se vislumbra una creciente complejidad en este campo.

Mencionan que aún falta superar enormes obstáculos, ya que no hay espacios curriculares ni otras instancias definidos en nuestros institutos de formación que permitan un abordaje preciso de la cuestión intercultural.

Finalmente concluyen con que es imperativo avanzar en consolidar este espacio al interior de nuestros institutos, pues los futuros docentes, que son conscientes de la necesidad, según se ha desprendido de los cuestionarios realizados, se encuentran sin herramientas cuando aceptan cargos en escuelas con clara diversidad cultural.

**Título:** “Interculturalidad en la educación artística”

**Autor:** Schwerter, L.

**Año:** 2014

**Reseña:**

Esta investigación aborda las prácticas pedagógicas en artes como articuladoras y comunicadoras entre el diseño curricular actual para la educación formal y la cultura propia de pueblos originarios. La interculturalidad se implementa como transversal en los procesos formativos de una propuesta de educación artística, generando espacios de integración entre la cultura de pueblos originarios con la educación formal.

La investigación se llevó a cabo junto al Colectivo Tercer Objeto de la región de Tarapacá en Chile entre los años 2011-2012, en una comunidad con población Aymará.

Cuando se refiere a Educación Intercultural, en cuanto al rol docente de educación artística plantea relaciones que propicien un intercambio de conocimientos de manera más horizontal garantizando la integración, valorando las culturas de origen y/o entornos culturales.

Bajo esta mirada, plantea que la docencia en artes no podría ser tratada como lenguaje universal, sino que debe hacerse cargo de establecer un diálogo con la cultura y las expresiones artísticas del lugar donde se implemente el proyecto del docente.

Finalmente en el apartado Interculturalidad en las Prácticas Artísticas, agrega que esta postura sobre la pedagogía en artes en contexto intercultural favorece a una formación integral del niño.



## Marco Teórico

El corpus teórico, está constituido desde tres perspectivas conceptuales. El fundamento de la educación artística y la modalidad EIB, está basado en el marco legal que las comprende. La Interculturalidad, el Estado nacional y el pueblo mapuche tehuelche esta desarrollado desde una mirada socio histórica. Finalmente tomamos la Estética como el campo epistemológico que atraviesa los tres lenguajes artísticos.

A partir de estos antecedentes, tomamos como punto de partida la RES. CFE Nº 104/10 y los siguientes artículos e incisos: Art.3, Inc. 3.1, Párr.: 17, Inc. 3.2, Párr.:18, 19, 25, 26; Art.5, Inc. 5.1, Párr.: 40, 41, 46, 47, Inc. 5.3, Párr.: 71, 72, 73; Art. 6, Párr.: 76, Inc. 6.1. 4, Párr.: 91, Inc. 6.1.5, Párr.: 92, 94, Inc. 6.1.10, Párr.: 105, 106, 107, Inc. 6.2.6, Párr.: 132, 133, 134, 135.<sup>1</sup>

Desde el ámbito socio histórico nos referimos como Pueblo Mapuche Tehuelche, pues desde un intercambio social a partir de sujetos, grupos y familias se fue forjando una relación de vínculos que entretejieron culturalmente códigos comunes. Sobre esta cuestión Ramos (2010) expresó:

En estas trayectorias de la memoria, algunos sitios geográficos del pasado, más o menos identificables, se convierten en los lugares de apegos de una historia compartida. En sentido inverso, el territorio actual de la colonia incorpora en su propia geografía las huellas de los diversos recorridos en ambos casos, las historias mapuches y tehuelches interpretan el pasado conectando el espacio físico y social con las representaciones del linaje (p. 79) <sup>2</sup>

El concepto de construcción histórica de la diferencia o construcción histórica de la alteridad, incorpora aspectos de la construcción y constitución de la identidad e identificaciones construidas para y por los pueblos originarios. Desde este lugar creemos necesario deconstruir los discursos oficiales que persisten para poder pensar lo intercultural no solo ligado a o para los pueblos originarios, sino de los pueblos originarios

---

<sup>1</sup> Ver Anexo CFE Nº 104/10 Anexo I, el detalle de artículos e incisos citados.

<sup>2</sup> “Los Pliegues del Linaje, memorias y políticas Mapuches Tehuelches en contextos de desplazamiento”, en su análisis aborda el caso de la Colonia Pastoril Cushamen.

hacia la cultura normalizada. Reducir la interculturalidad a los pueblos originarios excluye, precisamente, la pregunta sobre cómo y en qué consiste ésta, “Es por tanto tarea de la escuela, y de los lugares de formación y reflexión docente, como espacios públicos críticos, desmitificar los lenguajes de la opresión” (Díaz, R., Alonso, G. y otros/as, Construcción de espacios interculturales, 2004, p. 61).

En relación con este marco de pensamiento, no podemos reflexionar en términos artísticos desde un enfoque inclusivo, si no ponemos la mirada en aquellos hacedores de la cultura que por mucho tiempo fueron silenciados, como es el caso de la reconocida artista Aimé Painé, quien comenta, “Muchas veces hablaron de nosotros, sin nosotros. (...) No hay muchos todavía que hagan lo que yo hago; y si yo me muero, ¿quién seguirá mi camino?” (Rafanelli, C., Painé, A., 2011, pp 65-78)

El eje integrador de la investigación, tanto en lo artístico como en lo intercultural, ha sido la Estética vinculada con la práctica docente, atendiendo a las particularidades que presenta cada uno de los lenguajes artísticos que se dictan en el Instituto (Artes Visuales, Música y Teatro). Enfocada en la problemática del “otro” desde una concepción intercultural, posicionada a partir de una democratización de la construcción social, reconociendo los recursos culturales como elementos constitutivos de la identidad de todos los actores de la sociedad.

Una visión Estética en términos interculturales implica pensar en una educación centrada en el contexto de culturas diferentes, donde los sujetos pueden interpretar y comunicar significados, comprenderse entre sí e interpretar el conocimiento del otro a partir de su cultura.

De esta manera podemos pensar la Estética y por ende la Educación Estética, desde una concepción “Estética Intercultural”. Entendiendo esta mirada desde una “Epistemología del Sur”, no como una posición geográfica, sino como todas aquellas visiones del mundo que históricamente han sido consideradas periféricas o silenciadas por la cultura hegemónica del “Norte”, la cual ha sido el centro detentor unilateral de la palabra “Cultura” y de los vocablos “Conocimiento Científico”. Para ello es conveniente considerar lo que Boaventura de Sousa Santos denomina Pensamiento Posabismal, desde el concepto de la Ecología de

Saberes, como alternativa a las dificultades en el campo del conocimiento que ha producido el modelo de pensamiento racional y occidental. De esta forma “el pensamiento posabismal se presupone sobre una idea de una diversidad epistemológica del mundo, el reconocimiento de la existencia de una pluralidad de conocimiento más allá del conocimiento científico. Esto implica renunciar a cualquier epistemología general” (de Sousa Santos, B. 2012, p. 184)

Tomando esta referencia, podemos hablar con propiedad de nuevos contenidos Estéticos renovadores del Arte, resignificando lo que históricamente se designó como “artesanía”, atribuyéndole cualidades de menor valor estético, por no seguir el concepto clásico del arte europeo. Desde esta nueva mirada se le atribuye el valor artístico que merecen producciones tales como textiles, platería, instrumentos musicales, etc.

A partir de esto podemos afirmar que las instituciones educativas, en este caso el IESA N°814, no están exentas en su responsabilidad de formar docentes, de incluir la historia y los conocimientos de esta cultura, desde un enfoque intercultural.

En tal sentido, esta investigación se enmarcó en una perspectiva social y crítica, que nos permitió pensar y repensar una formación docente que interpele las prácticas educativas naturalizadas y la perspectiva de una institución educativa abierta a la diversidad y las diferencias, tomando como referencias para ello a la Educación Artística en su relación con la EIB.

## **METODOLOGÍA**

En atención a las preguntas problematizadoras y la hipótesis planteada, el tipo de investigación que abordamos fue exploratoria con un tratamiento de la información cualitativo.

En esta línea, la metodología empleada se dividió en distintas etapas:

**Fase I:** Elaboración de las estrategias según relevamiento situacional.

**Fase II:** Realización del trabajo de campo.

**Fase III:** Interpretación de la información y redacción de informe final.

En cuanto al diseño de la investigación tomamos en cuenta el Documento Metodológico Orientador para Investigación Educativa (Pievi, 2009), diagramando la siguiente estructura:

**Dimensiones de análisis del objeto de investigación:** recortamos las dimensiones en base a los tres lenguajes artísticos de los profesorados del IESA, esto es, Artes Visuales, Música y Teatro. Desde estos campos disciplinares hicimos foco en la práctica docente y las expresiones estéticas en los contextos interculturales de las escuelas seleccionadas.

**Universo de estudio:** El foco se centralizó en la práctica docente en contexto de EIB en el Departamento de Cushamen.

**Unidad de análisis:** Se realizó un muestreo intencional, en el cual se los categorizó de la siguiente manera:

a) Docentes del área artística formados con planes de estudios anteriores de otros Institutos y docentes de artística egresados del IESA. Cabe aclarar, que si bien teníamos planificado realizar entrevistas a practicantes del último año del IESA, no pudimos efectuarlas por cuestiones institucionales. La cantidad de actores consultados fueron los siguientes: de plástica, ocho (8) docentes; de música, ocho (8) docentes; de teatro, uno (1) docente.

b) Las instituciones donde se realizaron las entrevistas y observaciones fueron diez (10). Entre ellas, escuelas del Departamento Cushamen de nivel primario comunes y escuelas de nivel primario con UEM, que cuentan con experiencias de Educación Artística y de EIB explicitadas en su PEI.

c) Directivos de las escuelas arriba mencionadas. En total suman diez (10) directivos.

### **Estrategias metodológicas**

Para el trabajo de campo nos pareció pertinente abordar las siguientes estrategias:

**La observación no participante:** esta metodología nos sirvió como primera aproximación a la obtención de datos del entorno institucional, para luego ser triangulada con los datos que obtuvimos de las entrevistas.

**La entrevista:** planteamos esta técnica de recolección de datos para recabar información mediante un proceso directo de comunicación entre entrevistador y entrevistado. La entrevista semiestructurada nos sirvió para facilitar la triangulación y sistematización de datos.

Las mismas estuvieron dirigidas a los docentes en servicio de las escuelas, y a los directivos, para poder tener una mirada institucional. Para complementar, nos habíamos propuesto recurrir al método biográfico mediante relatos que profundizarían la historia de la formación del docente. Sin embargo, por motivos de logística y las distancias, no las pudimos concretar.

Los instrumentos fueron diseñados de la siguiente forma. Para los directivos constó de cinco preguntas, que aportaron información sobre los contextos escolares y la implementación de la EIB en relación a la Educación Artística. Para los docentes de artística, se realizó un instrumento distribuido en cuatro secciones, una general para todos los docentes de artística, compuesta de siete preguntas, con el fin de recabar información que atraviesan cuestiones comunes propias del área. Las tres secciones restantes constan de preguntas específicas para los docentes de cada uno de los lenguajes artísticos, orientadas a resaltar aspectos puntuales que afectan a cada lenguaje.

A su vez, surgió la posibilidad de incorporar dos entrevistas que no estaban planificadas en el proyecto. Una de ellas fue realizada a Luisa Calcumil, referente artística del pueblo mapuche, quien nos ofreció expresar su punto de vista sobre la cuestión. La otra entrevista, fue realizada al equipo de supervisión del nivel primario e inicial<sup>3</sup>, quienes nos aportaron información relevante acerca de cómo proceder en el trabajo de campo de manera pertinente, atendiendo a las formalidades y procedimientos administrativos correspondientes. Así mismo, nos compartieron su visión sobre cómo funciona la modalidad EIB en la región, que nos ayudó a la construcción de los instrumentos de recolección de datos.

Cabe aclarar que se resguardó la privacidad de la información obtenida en las entrevistas y observaciones partiendo de los principios éticos profesionales.

---

<sup>3</sup> Entrevista a supervisores N°1

**La Triangulación:** apelamos a ella para sistematizar los datos obtenidos tanto en las observaciones como en las entrevistas realizadas. Este método nos sirvió para hacer las interpretaciones de los datos, y luego elaborar conclusiones.

**Análisis de la información:** en esta etapa de tratamiento de los datos obtenidos, elaboramos criterios para clasificar la información cualitativa. Para ello recurrimos al siguiente proceso:

- Lectura repetida de los datos resultantes de la triangulación de observaciones y las entrevistas, como aproximación íntima a la información primaria.
- Interpretación mediante registros escritos de las ideas surgidas de la lectura y reflexión de los datos.
- Búsqueda de temas, vocabulario, actividades o sucesos recurrentes, significados, etc.
- Elaboración de categorías de clasificación.
- Desarrollo de conceptos y proposiciones teóricas, pasando de la descripción a la interpretación y la teoría.
- Lectura del material bibliográfico, como marco conceptual.

## **RESULTADOS Y PRESENTACIÓN DE LOS DATOS**

A continuación se presentan los datos obtenidos a través del trabajo de campo.

Para ello los ordenamos de la siguiente manera. En primer lugar la información registrada mediante las observaciones no participantes. En segundo término las preguntas realizadas a los directivos. En tercer lugar los resultados de las siete primeras preguntas realizadas a los docentes de los tres lenguajes, dado que la dimensión de las mismas es de tipo general. En cuarto lugar los datos resultantes de las preguntas posteriores, que están dirigidas a cuestiones específicas de música, plástica y teatro. Y finalmente los datos triangulados en función de la problemática inicial de la cual partimos.

### **Acerca de las Observaciones no participantes<sup>4</sup>**

---

<sup>4</sup> Ver gráfico N°1

El departamento Cushamen se divide en dos zonas, cordillera y meseta. Entre ambas la mayoría de las escuelas son rurales. En la zona cordillerana están las únicas dos urbanas.

La mayoría son rurales, cuentan con invernaderos y casas para docentes. También disponen de salón de usos múltiples (SUM) y comedor.

Las escuelas urbanas y semirurales cuentan con un docente a cargo del grado y las rurales con docentes en plurigrado. Así mismo, en su mayoría cuentan con sus propios docentes de artística y de EIB, salvo las escuelas más alejadas, donde el docente está compartido entre dos instituciones.

Todas las escuelas tienen nivel inicial y primario. Poco menos de la mitad tiene estudiantes del Ciclo Básico de Secundaria en la modalidad UEM. La mayoría de la población estudiantil es de origen mapuche. Sólo una escuela urbana que tiene jornada simple en dos turnos. Las demás poseen jornada completa.

#### **Acerca de consultas a los Directivos**

Consultados sobre las características de su Institución, los directivos destacaron que la mayoría de las escuelas con jornada completa cuentan con talleres.<sup>5</sup> Una única escuela tiene la modalidad de Intensificación Artística, además de EIB.

En términos generales los directivos opinan que para el desarrollo de la EIB, la Educación Artística podría contribuir a través de capacitaciones para docentes específicos de artística, EIB y de grado. La mayoría de ellos expresa que existe un seguimiento institucional con respecto a la implementación de la EIB.

Siete directivos reconocen y valoran los espacios de articulación interinstitucional que se planifican en la jurisdicción. Los tres restantes no están completamente al tanto por ser nuevos en sus funciones.

Acerca de cómo los IES podrían fortalecer la Educación Artística y la EIB en las escuelas, todos consideran que deberían capacitar a los docentes en diferentes formatos, a saber:

---

<sup>5</sup> Ver Anexo gráfico N°1

desde la formación inicial, capacitación en servicio, articulación interinstitucional entre IES y escuela.<sup>6</sup> Un directivo comenta, “(...) Me parece que la pregunta podría ser al revés, cómo las escuelas pueden fortalecer a los institutos; tendría que haber una articulación entre cómo lo ve la escuela, lo intercultural, distintas configuraciones, distintos recursos humanos, el instituto, escuelas con EIB, el futuro profesor, armar un proyecto donde se tenga una participación activa, hoy, desde la formación situada, (...)”<sup>7</sup>

### **Acerca de consultas comunes a los Docentes de Artística de los tres lenguajes**

El total de docentes consultados fueron diecisiete (17). Aclaramos que nos encontramos con tres docentes desempeñándose en dos escuelas a la vez; a dos de ellos se le realizaron entrevistas por separado, según cada una de las instituciones, al otro, por razones de disponibilidad y distancias, se lo entrevistó una vez precisando información sobre ambos establecimientos. Este procedimiento se aplicó a todas las secciones, las preguntas comunes del área y las pertinentes a cada lenguaje.

<b>CONSULTA</b>	<b>RESPUESTAS</b>
<b>¿Cómo llevan adelante las prácticas con a la EIB?</b>	Seis (6) docentes consultados trabajan articulando. Los docentes restantes no lo trabajan planificadamente.
<b>¿En su formación docente inicial de artística, se contempló esta temática?</b>	Seis (6) docentes vieron algo, en un espacio curricular. En los casos restantes, no se contempló la EIB.
<b>Estrategias didácticas que generaron para incluir la EIB.</b>	Ocho (8) docentes emplearon estrategias autodidactas. Dos (2) intentaron sin llegar a concluir las. El resto no generó.
<b>¿Logró desarrollar alguna metodología propia?</b>	Cinco (5) han logrado algún tipo de estrategias propias. Los demás docentes no desarrollaron un método personal.
<b>¿Existe algún seguimiento institucional que propicie la articulación de artística con la EIB?</b>	Nueve (9) docentes de las escuelas encontraron el espacio de articulación de artística con la EIB. El resto por cuestiones personales o de organización institucional no contaron con dicho espacio. Igualmente a pesar de ello, la mayoría se comprometió con la temática, y algunos solicitaron capacitación.

<sup>6</sup> Ver Anexo gráfico N°2

<sup>7</sup> Entrevista a directivos N°4



### **Acerca de consultas específicas a los Docentes de Música**

Los docentes consultados fueron ocho (8). En su mayoría no lograron compatibilizar algunos contenidos del diseño curricular de su formación inicial con los contenidos de EIB. Estos profesores se encontraron con varios problemas, siendo el mayor impedimento el desconocimiento y la no pertenencia cultural.<sup>8</sup> “(...) no me meto en la música de la zona porque tiene una trascendencia ceremonial muy importante y lo siento como una falta de respeto desde mi lugar por el desconocimiento (...)”<sup>9</sup>

La mayoría de ellos aprendió y utilizó algún instrumento mapuche. Una tercera parte no.

### **Acerca de consultas específicas a los Docentes de Artes Visuales**

La cantidad de docentes consultados fueron ocho (8). Todos expresaron tener escaso conocimiento sobre la cultura mapuche tehuelche. La mayor parte de ellos aprendió de sus alumnos algo sobre esta cultura, por ejemplo: vida cotidiana, uso del color y tradiciones; una docente expresa, “(...) tengo dibujos de ellos de todos estos años, como ellos dibujan un tropel, cazando choiques y guanacos, con unos detalles, era yo la que estaba aprendiendo, era yo la alumna (...)”<sup>10</sup>

Estos profesores no tenían conocimiento de que en la escuela donde darían clases funcionaba la modalidad EIB. Su desconocimiento era debido a cuestiones institucionales. Una sola docente conocía la modalidad pero no pudo implementarla en su proyecto anual.

Todos tienen una formación academicista. La mayoría tuvo dificultades para presentar a los alumnos temas y contenidos desde de este posicionamiento.

---

<sup>8</sup> Ver Anexo gráfico N°3

<sup>9</sup> Entrevista a docentes N°17

<sup>10</sup> Entrevista a docentes N°7

Una gran cantidad de los docentes cree que puede desarrollar un proyecto de Artes Visuales articulado con EIB. Mencionaron varios enfoques: desde lo técnico, desde lo instrumental, desde la dinámica de grupo o desde el enfoque convencional.<sup>11</sup>

### **Acerca de consultas específicas a los Docentes de Teatro**

En este caso, destacamos que sólo se entrevistó a una docente, que en ese momento a su vez era estudiante del último año del IESA.

Con respecto a las preguntas, en término generales, se encontraba en desconocimiento a cerca de la EIB tanto en su trayectoria estudiantil como así también en su actividad docente, en este caso, debido a que el cargo de horas fue creado solo unos meses atrás. Sin embargo a pesar de ello, consultada sobre cómo llevaba adelante sus prácticas docentes del área artística con relación al proyecto de EIB escolar, manifestó que “(...) lo trabajo desde el juego teatral (...)”<sup>12</sup>

### **En referencia a las preguntas problematizadoras**

**Sobre ¿Cómo abordan las prácticas de Educación Artística en relación a la EIB, los docentes egresados de Institutos Nivel Superior y del IESA? Surgió:**

Los docentes que han podido incorporar la EIB a su área, emplean la articulación como metodología de trabajo de diferentes maneras. Esta forma de trabajo se da con la intervención del docente de aula, el docente de EIB “Kimeltuchefe”, el representante de la comunidad “Kimche”.

**Con respecto a ¿Qué contenidos relacionados con las Expresiones Estéticas están presentes en las prácticas docentes de Artística en EIB? Surgió:**

---

<sup>11</sup> Ver Anexo gráfico N°4

<sup>12</sup> Entrevista a docentes N°31

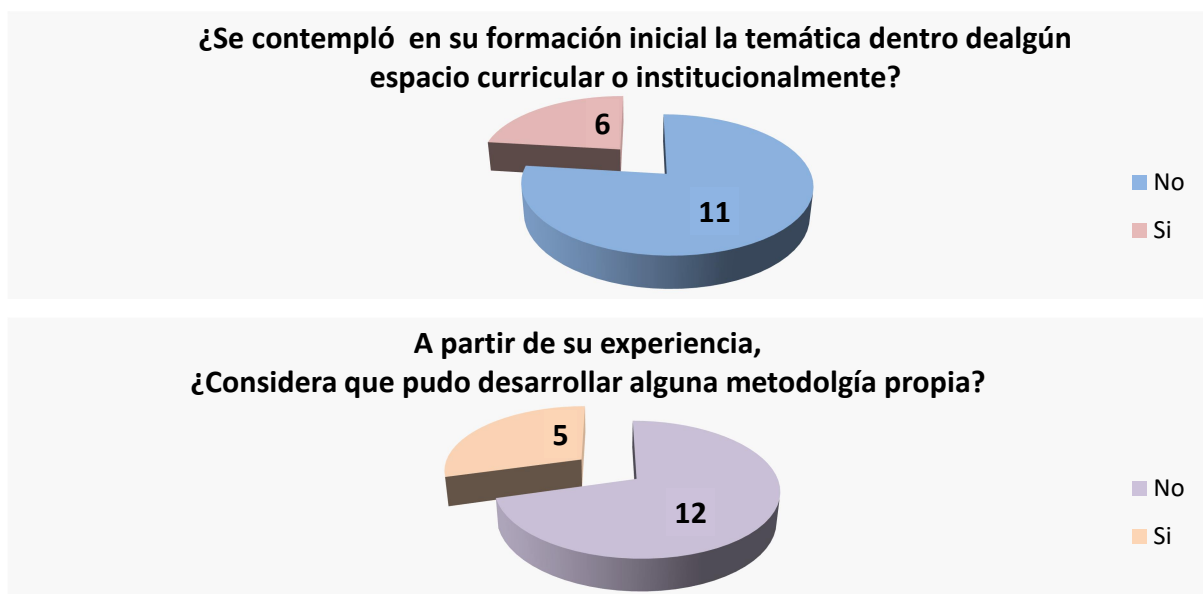
La Actividad Contenido es la que prevalece para abordar las expresiones estéticas de la comunidad. Entre los que se resaltaron figuran: telar y teñido de telas, fabricación de instrumentos musicales, creación de objetos en cerámica, entre otros.<sup>13</sup>

Con relación a **¿Qué estrategias didácticas compensadoras generan los docentes de Artística en contextos de Enseñanza y Aprendizaje con Interculturalidad, para atender las necesidades que no han sido contempladas durante su Formación Inicial?** Surgió:

En todos los casos, aparece la estrategia autodidacta como alternativa compensadora a las carencias de la formación inicial de los docentes. También manifiestan que esta construcción didáctica y metodológica se realiza incorporando los conocimientos de sus estudiantes, como puede ser el empleo de técnicas ancestrales, materiales y otros recursos.

### Comparación de algunos resultados

Encontramos que de acuerdo a las consultas sobre si se contempló la temática dentro de algún espacio curricular o institucionalmente en su formación inicial, y si consideró haber desarrollado alguna metodología propia; se observa que es directamente proporcional la relación entre haber tenido algún acercamiento hacia la EIB en su formación con el desarrollo de alguna metodología personal. Esto se puede observar en los siguientes gráficos:



<sup>13</sup> Ver Anexo gráfico N°5

## CONCLUSIONES

“(…) la certeza me lo da lo colectivo, no lo individual (...), creo que cosas que nos están pasando como pueblo es porque, todavía no tenemos conciencia de lo que somos (...)”<sup>14</sup>

Inspirados en las palabras de Luisa intentamos zanjar algunas consideraciones mediante varias conclusiones y propuestas a modo de reflexión sobre ciertas cuestiones relevantes en la formación de nuestros futuros docentes, propiciando la construcción de una identidad cultural pluralista, fundada en el respeto por el otro.

En tal sentido, luego de haber procesado la información y transitado el trabajo de campo, arribamos a las siguientes conclusiones.

La primera, tiene que ver con **las estrategias didácticas compensadoras que pueden generar los docentes de artística en contextos con EIB**. Los resultados demuestran que aquellos docentes que han tenido alguna aproximación hacia la cultura mapuche tehuelche en su formación inicial, desarrollaron metodologías propias o autodidactas junto a sus estudiantes, docentes de grado, de EIB, y otros actores de la vida cotidiana de la comunidad mapuche; quienes aportaron información que enriquecieron sus conocimientos.

La segunda, está relacionada sobre **cómo abordan las prácticas de Educación Artística**. Los datos muestran que los docentes de artística recurren a la articulación entre los docentes de EIB y de grado, siendo en la mayoría de los casos, los directivos quienes la promueven y realizan el seguimiento. Esto se observa claramente en aquellos casos en que la dedicación del docente y el encuadre institucional lo hace posible.

La tercera, se refiere a **los contenidos relacionados con las Expresiones Estéticas presentes en las prácticas docentes**. Se encuentra una vinculación entre contenido y actividad debido a las características de la cosmogonía de la cultura mapuche tehuelche, donde el conocimiento está ligado estrechamente con **lo que se hace y para que se hace**.

---

<sup>14</sup> Entrevista a Luisa Calcumil

En síntesis, retomando la hipótesis, concluimos que los resultados evidencian las limitaciones de los docentes y futuros egresados producidas por **la falta de un abordaje intercultural en la formación docente inicial**, a su vez demuestran las principales dificultades que atraviesan en sus prácticas, las cuales intentan ser resueltas mediante

- Metodologías no convencionales.
- Didácticas de actividad contenido.
- Articulación interdisciplinaria y transdisciplinaria.

Estas conclusiones pueden servirnos como guía para comenzar a vislumbrar posibles soluciones a la problemática que nos ocupa, y concretamente, la inclusión de la EIB como materia de estudio en la formación inicial de los futuros docentes. En este sentido a continuación nombramos algunas de las propuestas que surgieron tanto dentro del equipo como por los actores interpelados durante el trabajo de campo.

En primer lugar, varios de los entrevistados propusieron que las instituciones educativas del nivel superior se involucren en los acontecimientos, ceremonias y jornadas; para fortalecer el vínculo vivencial, y tratar de comprender la cosmovisión de la cultura mapuche tehuelche. De esta forma, los docentes y futuros docentes, tendrían la posibilidad de indagar y explorar sobre las prácticas en contextos de interculturalidad.

En segundo lugar, los actores han demandado la gestión de capacitaciones interdisciplinarias en distintos formatos, que apunten a generar herramientas que propicien el desarrollo de la práctica docente artística en contextos de EIB; dando respuesta a las necesidades que surgen en el área artística junto al docente de grado y al docente intercultural.

En tercer lugar, desde el equipo de investigación se surge que dentro del espacio Unidad de Definición Institucional (UDI), vigente en los Profesorados de Música, Plástica y Teatro del IESA 814, se incorpore la temática intercultural.

Finalmente quedan como interrogantes abiertos la necesidad de encontrar una **metodología específica** que permita abordar la EIB desde todas las áreas, **centrada en lo que sucede dentro del “aula intercultural”**, focalizada en los siguientes ejes:

- **Didácticas de actividad contenido**, basadas en Expresiones Estéticas a partir de una “ecología de saberes”.
- **Pedagogías de Articulación interdisciplinarias y transdisciplinarias**, que propicien una visión dirigida más allá de las limitaciones del actual concepto de conocimiento científico.

## BIBLIOGRAFÍA

- Blanco, D., García, M., Lincan, E., Antiman, M. (2015). La Interculturalidad en la Educación Rural del Chubut. El Caso del Departamento de Cushamen. Lago Puelo, ISFD N°813.
- De Sousa Santo, B. (2012). Una epistemología del sur. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Díaz, R., Alonso, G., y otros/as. (2004). Construcción de Espacios Interculturales. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- Hirsch, S., Serrudo, A. (2010). La Educación Intercultural Bilingüe en Argentina: Identidades, lenguas y protagonistas. Buenos Aires: Ediciones Noveduc.
- Ley de Educación de la Provincia del Chubut. (2010)
- Ley Nacional de Educación N° 26.206. (2006)
- Mato, D. (2012). Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina. Normas, Políticas y Prácticas. Caracas: IESALC-UNESCO.
- Pievi, N. & Bravin, C. (2009). Documento Metodológico Orientador para la Investigación Educativa, INFOD. Buenos Aires: Editorial. EUDEBA.
- Rafanelli, C. (2011). Aimé Painé, La Voz del Pueblo Mapuche. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Ramírez, P. (2011). Pueblos indígenas originarios y educación superior. Bariloche: Universidad del Comahue.
- Ramos, A. (2010). Los Pliegues del Linaje, memorias y políticas Mapuches Tehuelches en contextos de desplazamiento. Buenos Aires: Editorial EUDEBA.
- Resolución CFE N° 104/10, ANEXO I. La Educación Artística en el Sistema Educativo Nacional. (2010).
- Schwerter, L. (2014, noviembre). Interculturalidad en la educación artística. Ponencia presentada en el Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación, Buenos Aires, Argentina.
- Diseño Curricular jurisdiccional de Chubut de los profesorados de Música, Artes Visuales y Teatro. 2014-2018

## ANEXO

### RESOLUCIÓN CFE Nº 104/10 – ANEXO I

#### Art. 3. CONCEPCIONES SOBRE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

##### 3.1 Antecedentes

17. De lo precedente deriva la necesidad de interrogarnos acerca del sentido de la enseñanza del arte en las instituciones educativas. Sobre cuál debe ser el papel de la Educación Artística para contribuir a la formación de ciudadanos capaces de intervenir y participar plenamente en la sociedad actual. En otros términos, cuál es el lugar de la Educación Artística, como espacio curricular imprescindible en la educación contemporánea de nuestro país, para la producción y distribución democrática de bienes materiales y simbólicos, y para la construcción de la identidad social y política. Esto es, para la formación de sujetos capaces de interpretar la realidad socio – histórica con un pensamiento crítico y de operar sobre ella soberana y comprometidamente con el conjunto para transformarla.

##### 3.2 Desafíos de la Educación Artística en el contexto contemporáneo

18. En la cotidianeidad contemporánea abundan imágenes, sonidos, movimientos, gestos, que conforman discursos portadores de múltiples significados y sentidos. El manejo de la metáfora, las diversas lecturas acerca de un mismo hecho, la apropiación de bienes culturales y el desarrollo del pensamiento crítico, son considerados hoy cuestiones fundamentales a la hora de comprender la complejidad del mundo en que vivimos.

19. En este contexto, las producciones artísticas abarcan un gran abanico en términos estéticos, tanto en lo que se refiere a las manifestaciones populares como a las provenientes de una tradición clásica ligada a ámbitos académicos. Las mismas se expresan en diversos circuitos, pero sin duda, son los medios de comunicación los que adoptan un rol fundamental en la cotidianeidad. Éstos, sin embargo, no son neutros y pueden tanto favorecer la construcción de valores esenciales - la diversidad, la interculturalidad, la convivencia y la democracia- como privilegiar los mensajes que tienden a la homogeneización y al pensamiento único.

25. Considerando la gravitación de las ideas de la modernidad en la construcción del pensamiento artístico y en las representaciones sociales, que en torno a él aún hoy se hayan presentes, resulta necesario resaltar que el arte, sus saberes y capacidades, no forman parte



de una excentricidad de la razón. En este sentido, el modo de pensar estética y artísticamente - pensamiento por el cual se perciben y expresan la síntesis, las diferencias y la totalidad - no es exclusivo de algunos pocos elegidos o talentosos, sino que es parte de una cualidad humana que necesariamente requiere ser desarrollada en todos los sujetos, sobre todo considerando las particularidades culturales del presente.

26. Es por estas razones que en la elaboración de las políticas educativas para los distintos niveles y modalidades del Sistema Educativo Formal, resulta estratégica la consideración del campo de la Educación Artística como área privilegiada para el desarrollo de capacidades vinculadas a la interpretación crítica de la realidad socio - histórica y a la producción cultural identitaria en el contexto argentino y latinoamericano.

## **5. DESARROLLO DE LOS FINES Y OBJETIVOS ESTRATÉGICOS DE LA LEY 26.206 EN LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA**

### **5.1 Aportes de la Educación Artística a la Formación Ciudadana**

40. En primer término, más allá del consenso actual acerca de la crisis de la dicotomía moderna arte popular – académico/clásico, resulta necesario reconocer los problemas sociales y educativos que devienen cuando los saberes se presentan escindidos de los valores culturales, de la realidad y del conocimiento cotidiano. Acercar la educación a la realidad vivida por cada uno, vinculando las experiencias concretas y locales con miradas de corte global, favorece el tránsito hacia otros saberes.

41. En este sentido, la denominada cultura popular debiera formar parte de las políticas curriculares, no sólo como andamiaje y motivación, sino fundamentalmente como fuente cultural genuina para el intercambio social y la producción de conocimiento.

46. En este marco, se explica por qué la función de la Educación Artística en la Educación Común no ha sido ni es centralmente procurar la formación de artistas. Su finalidad de base como campo de conocimiento para la interpretación de la realidad- es de por sí esencial y trascendente para la formación ciudadana en la contemporaneidad.

47. En tal sentido, se requiere desarrollar una línea político - educativa que contemple las diversidades culturales como rasgos inherentes de la realidad, en tanto diferencias enriquecedoras y no como barreras para justificar la desigualdad social.

### **5.3 Aportes de la Educación Artística en el ámbito de la cultura**

71. Lo identitario se sirve de lo cultural no para legitimarse o resistirse en un marco social simplificado de minorías y mayorías, sino para proyectarse en tiempo y espacio reales, intentando abarcar la densa trama de la diversidad que recorre la sociedad sin perder de vista el hilo invisible que teje las distintas piezas del mosaico. El gran reto reside en que cada uno y cada grupo pueda afirmar su identidad sin herir la diversidad.

72. La educación debe posibilitar que las personas puedan elaborar marcos culturales con elementos compartidos, fruto de la interacción y la comprensión de la alteridad, en una dinámica que permita incorporar, satisfacer y reforzar las necesidades de cohesión de toda sociedad que se quiera justa y equitativa.

73. En este contexto, la educación y en particular la educación artística tiene un papel relevante como ámbito específico para posibilitar la apropiación de saberes y desarrollar capacidades que permitan abordar diferentes interpretaciones de la realidad, para que todos puedan reconocerse en sus diferencias, logren un acceso más justo a los recursos materiales y simbólicos, y se relacionen solidariamente dentro del territorio y con los demás.

## **6. LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN LOS NIVELES Y MODALIDADES DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL**

76. En virtud de ello se consideran tres ejes centrales, como objetivos estratégicos de la Educación Artística, en el proyecto político – educativo nacional:

Eje de la Educación Artística General en la Educación Común y Obligatoria: su principal desafío plantea la transmisión cultural para la construcción de saberes y el desarrollo de las capacidades vinculadas al arte, a sus diferentes lenguajes/disciplinas - Música, Artes Visuales, Teatro y Danza, incluyendo gradualmente otras especialidades actuales, tales como el lenguaje audiovisual – y en su articulación con otros campos de producción y conocimiento, en pos de la interpretación crítica de los discursos en la contemporaneidad, cuestión primordial para la construcción de la identidad y de la soberanía. Su función resulta imprescindible para el logro de objetivos educativo – estratégicos: la inclusión social, la construcción de ciudadanía y su participación, el desarrollo del pensamiento divergente y la vinculación con el mundo del trabajo.

Eje de la Educación Artística Específica: además de contribuir a la construcción ciudadana, su principal desafío consiste en una profundización creciente de la formación específica, llegando en los Niveles Secundario y Superior a la formación de artistas, técnicos y docentes

profesionales, en tanto sujetos políticos, comprometidos con sus realidades locales, regionales y nacionales. Tal desafío persigue la incorporación efectiva, como política pública de estado, de la producción artístico – cultural local y regional dentro del proyecto socio – económico del país. Esto supone articular las instancias formativas con las productivas, de distribución y circulación de los bienes culturales; todos ellos constituyentes y constructores de la identidad, y al mismo tiempo generadores de crecimiento socio – económico con justicia social.

Eje de Arte, Educación y Cultura: su principal desafío se centra en generar y articular políticas públicas para la promoción, el intercambio, la comunicación y el conocimiento de las distintas culturas identitarias de los grupos sociales y sus realidades locales, regionales y nacionales. Ello implica garantizar las posibilidades de acceso y participación de los mismos en programas de inclusión social y educativa, de extensión y difusión cultural, como así también de promoción de emprendimientos productivos artístico – culturales.

#### **6.1.4 Educación Superior**

91. De acuerdo con los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial, Resolución 24/07 del CFE, en las carreras de Profesorado en Educación Inicial y Primaria se deberá prever la existencia de unidades curriculares vinculadas al arte que permitan a los futuros docentes comprender la complejidad del campo, ampliando la mirada respecto del área. Esto supone la vinculación con la diversidad de manifestaciones estéticas y culturales de la contemporaneidad, y el conocimiento de lineamientos básicos del abordaje pedagógico – didáctico de los lenguajes/disciplinas artísticas, con el fin de interactuar con los docentes de las especialidades artísticas en su futuro desempeño.

#### **6.1.5 Consideraciones respecto del área de Educación Artística para las distintas Modalidades de la Educación**

92. La presencia de espacios curriculares pertenecientes a la Educación Artística en las diferentes Modalidades educativas atenderá a los desarrollos de las particularidades del área y se sujetará a las características de cada una de las modalidades, contribuyendo al logro de sus objetivos formativos.

94. Asimismo las particularidades que requiera cada modalidad deberán contemplarse tanto en la Formación Docente Específica, como en el desarrollo de estrategias de Investigación y de Capacitación.

### **6.1.10 Educación Intercultural Bilingüe**

105. Desde su especificidad, la Educación Artística deberá articularse con la Modalidad de Educación Intercultural Bilingüe, con el objeto de fortalecer el intercambio y la comunicación entre sujetos con diferentes identidades culturales, a fin de garantizar el derecho constitucional de los pueblos indígenas, conforme al art. 75 inc. 17 de la Constitución Nacional.

106. La educación artística intercultural subraya el conocimiento sobre los que hacen arte, así como sobre el contexto sociocultural, económico e histórico en que las manifestaciones artísticas tienen lugar. Para ello se deberán propiciar instancias de Educación Artística que contribuyan a preservar y fortalecer las pautas culturales, la lengua, la cosmovisión e identidad étnica de los sujetos, brindando las herramientas necesarias para desempeñarse activamente en un mundo multicultural y tendiendo a mejorar su calidad de vida.

107. En este sentido se procurará ampliar el repertorio de posibilidades en pos de la inclusión de las producciones artísticas locales y regionales con el propósito de comprenderlas, recrearlas, analizarlas en su complejidad y dinámica. Asimismo desarrollar una actitud crítica ante estereotipos y prejuicios, recuperando la construcción de modelos y prácticas educativas propias de los pueblos indígenas que incluyan sus valores, conocimientos, lengua, rasgos sociales y culturales propios.

### **6.2.6 Formación Docente en Arte (Nivel Superior)**

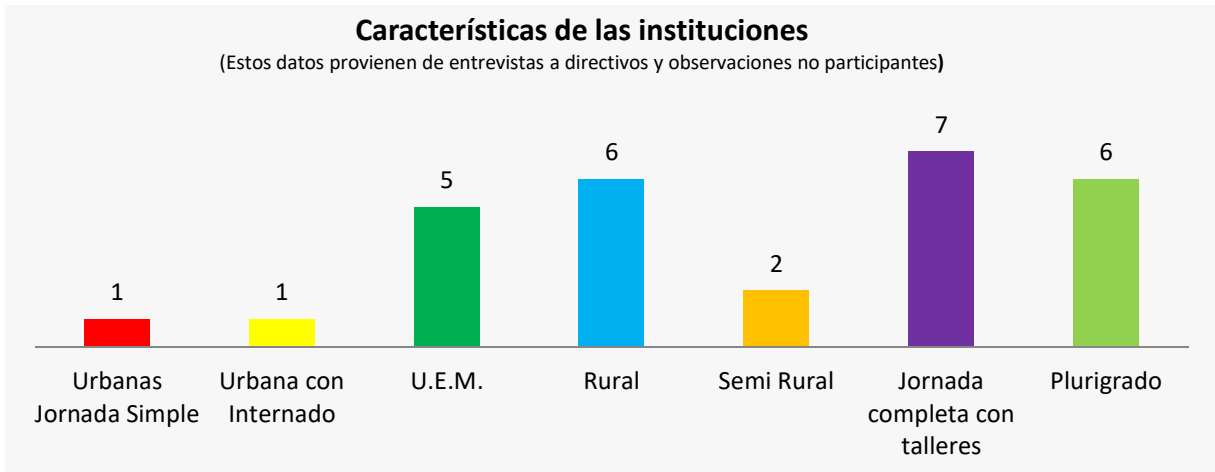
132. Comprende los profesorados en los diversos lenguajes para el desempeño en los distintos niveles y modalidades de la enseñanza y en las carreras artísticas especializadas.

133. La formación estará organizada conforme lo establecen los marcos regulatorios nacionales aprobados por el Consejo Federal. En tal sentido, se procurarán las articulaciones necesarias entre el Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD) y la Coordinación Nacional de Educación Artística, a los efectos de atender a las particularidades de la modalidad en el nivel.

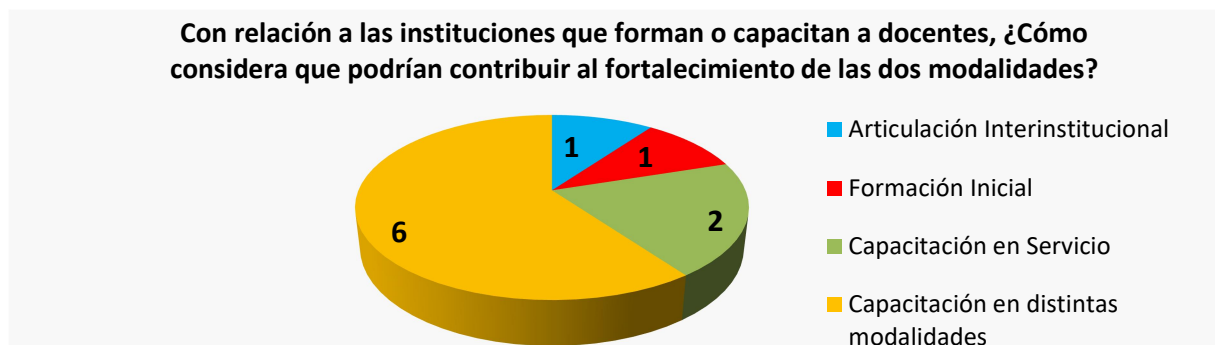
134. A fin de garantizar progresivamente lo establecido por la LEN, en lo que refiere a la cobertura de las clases de Educación Artística en la Educación Obligatoria, las jurisdicciones contemplarán una planificación estratégica de carreras tanto de los diversos lenguajes con tradición en el Sistema Educativo, como de otras alternativas que den respuesta a las manifestaciones artísticas y culturales propias de la contemporaneidad.

135. Asimismo, la Nación conjuntamente con las jurisdicciones, deberán prever estrategias que posibiliten el acceso a la formación especializada, y a la certificación de saberes, promoviendo la titulación de los docentes en ejercicio, así como la apertura de carreras en aquellas disciplinas vinculadas al arte en las que no se cuenta con docentes formados.

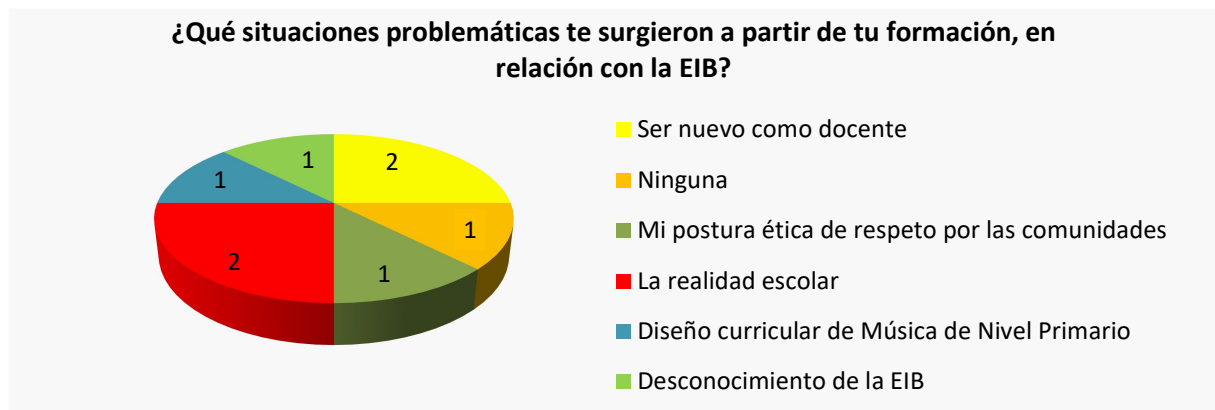
**Gráfico 1**



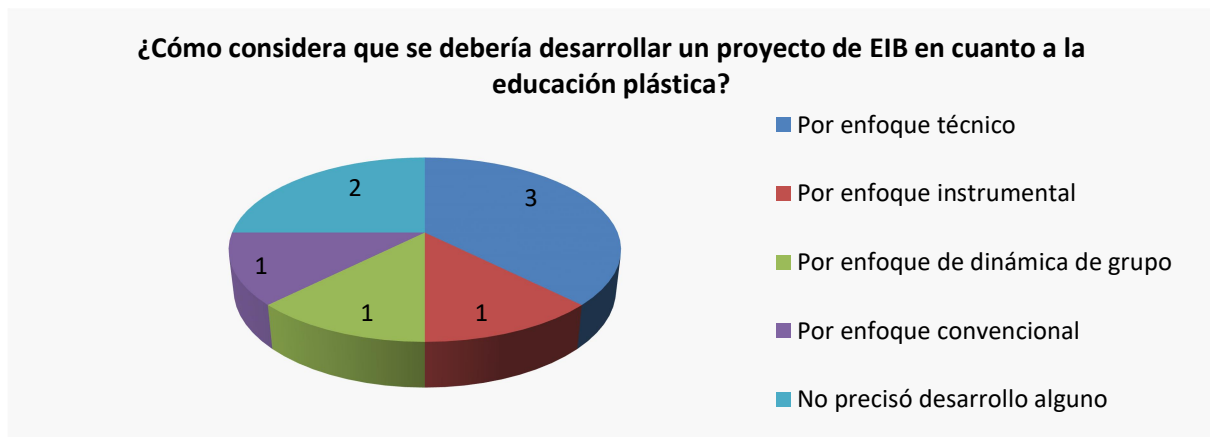
**Gráfico 2**



**Gráfico N°3**



**Gráfico N°4**



**Gráficos N°5**

