

● **Catalina Montenegro González**
Universidad de Los Lagos, Chile
<https://orcid.org/0000-0002-4432-5582>

● **Ninoska Schenfeldt Ulloa**
Universidad de Los Lagos, Chile
<https://orcid.org/0000-0002-3454-4511>

● **karen navarrete Astete**
Universidad de Los Lagos, Chile
<https://orcid.org/0000-0001-8855-3205>

● **Rosario García-Huidobro Munita**
Universidad de Los Lagos, Chile
<https://orcid.org/0000-0002-1401-9437>

ANÁLISIS DEL CURRÍCULUM ESCOLAR CHILENO EN ARTES VISUALES DESDE UNA MIRADA DE GÉNERO INTERSECCIONAL



1

CUADERNILLO DOCENTE



COLECCIÓN DE CUADERNILLOS DOCENTES
SOBRE ARTES VISUALES, EDUCACIÓN
Y GÉNERO INTERSECCIONAL

Este cuadernillo docente es parte del proyecto Fondecyt de iniciación 11230391 Incorporación del enfoque de género interseccional en la enseñanza de las artes visuales en el contexto escolar. Iniciativas, desafíos y propuestas.

Proyecto financiado por la Agencia Nacional de Investigación y desarrollo ANID, a través del Fondo nacional de desarrollo científico y tecnológico.

Investigadora Responsable:

Dra. Catalina Montenegro González

✉ catalina.montenegro@ulagos.cl

Co-investigadoras:

Mg. Karen Navarrete Astete

✉ karen.navarrete@ulagos.cl

Mg. Ninoska Schenffeldt Ulloa

✉ ninoska.schenffeldt@ulagos.cl

Dra. Rosario García-Huidobro Munita

✉ rosario.garcia-huidobro@ulagos.cl

Primera edición 2024

Reservados todos los derechos de esta obra ©

ISBN: 978-956-420-281-5

100 ejemplares

Distribución gratuita.

Impreso en Chile por Ediciones On Demand

Diseño de portada y diagramación: Natalia Valdés Lagos

Ilustraciones: **Karina Coque**  @karicoqe

Descarga la versión digital en www.arteducacionygenero.cl

Cómo citar (APA7)

Montenegro-González, C., García-Huidobro, R., Schenffeldt-Ulloa, N. y Navarrete-Astete, K. (2024). Cuadernillo docente 1. Análisis del currículum escolar chileno en Artes Visuales desde una mirada de género interseccional. On Demand.

Nota: Los antecedentes utilizados en este cuadernillo, son parte del primer artículo científico del proyecto, disponible para su descarga en la página web:

www.arteducacionygenero.cl 

Índice

- 4** Introducción
- 6** Algunos conceptos para comenzar
- 8** ¿Cómo analizamos el currículum nacional?
- 11** Análisis del currículum escolar chileno en Artes Visuales desde una mirada de género interseccional
- 14** Algunas reflexiones sobre la Tabla 3, organizadas por nivel de enseñanza
- 16** Séptimo básico y Segundo Medio: Oportunidades para la Incorporación plena del Enfoque de Género Interseccional
- 23** Discusión y conclusiones
- 25** Referencias bibliográficas



Introducción

Este cuadernillo, forma parte del proyecto de investigación Fondecyt de iniciación 11230391, es el primero de una serie de documentos destinados a la lectura, el trabajo y el apoyo a la labor pedagógica de los/as docentes de Artes Visuales.

La investigación titulada *Incorporación del enfoque de género interseccional en la enseñanza de las artes visuales en el contexto escolar. Iniciativas, desafíos y propuestas*, persigue comprender desde una mirada interseccional, cómo se incorpora el enfoque de género en el desarrollo de clases de Artes Visuales de docentes de la especialidad, para proponer estrategias didáctico-curriculares que aporten al tratamiento de problemáticas de género desde la asignatura.

Este primer número, tiene por objetivo analizar los elementos del curriculum nacional de Artes Visuales, compuesto por las Bases curriculares y Programas de estudio de séptimo básico a cuarto medio de enseñanza científico-humanista que incorporan el enfoque de género desde una mirada interseccional¹.

Para la comprensión de los documentos ministeriales, realizamos un análisis de contenido desde un enfoque de género interseccional, proceso que incluyó la generación de categorías a partir de los datos. Se pudo concretar un análisis profundo de cómo los elementos de género y la interseccionalidad están presentes, promovidos o ausentes en la enseñanza de las Artes Visuales. Las categorías definidas fueron: Equidad y participación, Empoderamiento, Agenciamiento y autonomía Violencias (acoso, hostigamiento, invisibilización, discriminación, desigualdad de género), Lenguaje no sexista, Reconocimiento promoción de mujeres y comunidades LGBTIQ+ y Roles y estereotipos de género Interseccionalidad.

1.- Explicaremos estos términos más adelante.

Este análisis resalta varias áreas críticas en la integración del enfoque de género interseccional en los programas educativos. La superficialidad en el tratamiento de la interseccionalidad indica que, aunque se menciona o se reconoce en algunos documentos, no se aplica de manera profunda, significativa, ni efectiva. La discordancia en el uso de lenguaje no sexista entre los programas de estudio, también pone en evidencia la falta de coherencia en las políticas ministeriales, lo que sugiere una implementación desigual de principios de equidad que se presentan como fundamentales en el ámbito educativo.

La ausencia de un enfoque interseccional significativo presenta un desafío crucial: la necesidad de revisar y adaptar los programas para no solo reconocer la diversidad en términos de género, sino también en relación con otras categorías como raza, clase o discapacidad. El reconocimiento de esta diversidad es esencial para aproximarnos hacia una educación inclusiva y equitativa, donde se avance a la disminución de los sesgos, los estereotipos y las formas de violencia estructural por razones de género. Esto invita a una transformación profunda que conciba la educación como un derecho verdaderamente universal.

Este estudio ofrece un análisis crítico de los documentos ministeriales en relación con la incorporación de la perspectiva de género e interseccionalidad, destacando la falta de profundidad en su aplicación y las inconsistencias en el uso de lenguaje no sexista. Al ser una investigación inédita, proporciona una base valiosa para el profesorado de Artes Visuales y para la toma de decisiones en políticas públicas educativas en Chile, con el objetivo de avanzar hacia una educación inclusiva, equitativa y libre de estereotipos y discriminaciones.



Algunos conceptos para comenzar

El currículum explícito nacional en Artes Visuales, ha sufrido diversas transformaciones a lo largo de los años que ha llevado al profesorado a modificar no solo sus prácticas, didácticas y recursos docentes, sino también las maneras de concebir la propia asignatura. Hemos pasado de abordar la asignatura como una actividad de dominio artístico técnico a pensarla como una experiencia artística y un derecho humano fundamental.

Así, la enseñanza de las Artes Visuales se ha visto afectada, al igual que las otras asignaturas escolares por diversos retos vinculados a cuestiones sociales y discusiones internacionales.

El reto de incorporar el enfoque de género en la educación escolar, ha sido señalado por organismos como UNICEF y UNESCO. La Declaración de Incheon (2015) estableció, a través del Informe GEM, la vinculación con los Objetivos de Desarrollo Sostenible 4 y 5 de la UNESCO, que persiguen garantizar una educación inclusiva y equitativa, así como la igualdad de género y el empoderamiento de niñas y mujeres.

Para avanzar, es esencial definir claramente el enfoque de género y su relación con otros sistemas de opresión y desigualdad que afectan a las comunidades escolares y los grupos sociales que en ellas se desenvuelven.

El enfoque de género es comprendido (para esta investigación) como una herramienta y categoría de análisis social (Harding, 1996) como una forma de mirar el mundo desde una perspectiva específica. Nos permite observar e identificar relaciones de poder basadas en el género y que tendrán impacto en diversos ámbitos de la vida, tales como la educación, el trabajo, la política y la vida cotidiana. Mirar la sociedad desde el enfoque de género, facilita la identificación de desigualdades estructurales y las maneras en que estas afectan de manera diferente a hombres mujeres y personas no binarias.

El enfoque de género al ser una herramienta de análisis social, permite el diseño de políticas públicas y acciones más inclusivas y equitativas, orientadas a superar los sesgos y las discriminaciones.

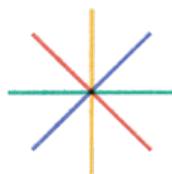


Aún con lo relevante que se hace mirar la sociedad con enfoque de género para identificar opresiones y desigualdades, esta mirada será insuficiente. Es por ello que, se sumarán otros elementos, tales como raza, etnia, clase social o discapacidad, que irán complejizando el análisis socio-cultural y permitirán una mirada más profunda y completa de los fenómenos observados. Este análisis más complejo y profundo estará dado por la mirada social interseccional.

La interseccionalidad, concepto propuesto por Kimberlé Crenshaw (1989-1991), identifica desigualdades y opresiones complejas que tendrán diversos efectos cuando se intersectan en contextos histórico sociales específicos (Combahee River Collective, 1977; Davis, 1981; McCall, 2005; Yuval-Davis, 2013; Cubillos, 2015).

La interseccionalidad que, si bien, tiene su origen en los movimientos de mujeres negra en Estados Unidos a mediados del siglo XX, permite en un contexto local, observar relaciones sociales que impiden el pleno desarrollo de las personas.

De este modo, el entrecruzamiento de estas ideas, dará como resultado el enfoque de género interseccional.



¿Cómo analizamos el currículum nacional?

Para el presente estudio, se consideró la propuesta de Jorge García, Dalia Díaz y Claudia Hernández (2020), para la incorporación del enfoque de género en la educación, en conjunto con aspectos interseccionales. Los/as autores/as proponen la transversalización del enfoque de género y para esta investigación lo llevamos específicamente a Artes Visuales.

De esta manera, para el análisis documental realizado en la primera fase de esta investigación se considera un conjunto de categorías de análisis que proponen Ana Buquet, Jennifer Cooper e Hilda Rodríguez (2010), además de una dimensión propia y la interseccionalidad en sí misma como categoría de análisis.

En su trabajo, se definen ámbitos cuantitativos y cualitativos como indicadores que buscan revisar los avances en equidad e igualdad de género en Educación Superior. Considerar dichas formas de calcular y analizar los distintos roles y labores del mundo universitario, aportaron a pensar cuáles de dichas dimensiones contribuirían a analizar la enseñanza escolar de manera profunda e interseccional y así, identificar la presencia de estas dimensiones en los documentos ministeriales.

Se revisaron los documentos de séptimo básico a cuarto medio, que incluyeron los seis programas de estudio y dos bases curriculares, cuyo uso tiene un carácter nacional y obligatorio.

La revisión se realizó con el afán de identificar la presencia, promoción o ausencia de la incorporación del enfoque de género interseccional en la enseñanza de las Artes Visuales.

Los seis programas de estudio y las dos bases curriculares están compuestos por los siguientes apartados. En el caso de los Programas de estudio: 1) Objetivos de aprendizaje, 2) Contenidos y unidades, 3) Estrategias didácticas, 4) Procesos de evaluación y 5) Recursos y bibliografía. Las Bases curriculares, tienen



una descripción global para los niveles de estudio, siendo ambos tipos de documentos, de carácter complementario.

Para el análisis documental, se utilizó la propuesta por García, Díaz y Hernández (2020) y Buquet, Cooper y Rodríguez (2010), además de una dimensión propia que contempla tres categorías más y la teoría de la interseccionalidad de Crenshaw (1989; 1991). Así se establecieron seis categorías de análisis específicas (ver Tabla 1):

Tabla 1

DIMENSIONES PARA IDENTIFICAR LA INCORPORACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO EN DOCUMENTOS MINISTERIALES

AUTOR/A DE LA PROPUESTA	CATEGORÍA
Ana Buquet, Jennifer Cooper e Hilda Rodríguez (2010)	Equidad y participación
	Empoderamiento, agenciamiento y autonomía
	Violencias (acoso, hostigamiento, invisibilización, discriminación, desigualdad de género).
Incorporación propia	Lenguaje no sexista
	Reconocimiento promoción de mujeres y comunidades LGBTIQ+
	Roles y estereotipos de género
Crenshaw (1989; 1991)	Interseccionalidad

Fuente: Elaboración propia.



Cada documento fue desglosado y codificado según las dimensiones de análisis previamente descritas.

El procedimiento metodológico descrito anteriormente, permitió no solo identificar la presencia y/o ausencia del enfoque de género interseccional, sino también dar cuenta de su profundidad y alcance dentro de los programas de estudio y bases curriculares de la asignatura. Los resultados de este análisis son fundamentales para avanzar en efectividad e identificar las áreas de mejora, para fomentar una educación artística más inclusiva y representativa.

A continuación, se presentan los principales resultados del análisis realizado, destacando tanto los avances, como los desafíos en la incorporación del enfoque de género en el curriculum de Artes Visuales.



Análisis del currículum escolar chileno en Artes Visuales desde una mirada de género interseccional

El análisis fue aplicado a documentos curriculares ministeriales vigentes descritos a continuación:

1. Bases curriculares de 7mo a 2do medio (2015)
2. Bases curriculares de 3ro y 4to medio (2019)
3. Programas de estudio de 7mo básico (2016), 8vo básico (2016), 1ero medio (2016), 2do medio (2017) y 3ro y 4to medio (documento único, 2021).

En primer lugar, se analizaron las Bases Curriculares, que son documentos generales que abarcan todas las asignaturas de estudio. Están organizados en dos tomos: el primero, para séptimo básico hasta segundo medio, y el segundo, para tercero y cuarto medio. Estas bases incluyen elementos que se desarrollan más a fondo en los Programas de Estudio de cada asignatura y ofrecen lineamientos generales para el desarrollo de cada nivel educativo. Las Artes Visuales son consideradas como:

Manifestaciones tangibles e intangibles desarrolladas por el ser humano para expresar sus pensamientos, creencias y emociones, por lo que permiten a quienes las contemplan aproximarse sensible, reflexiva y críticamente a lo que otras personas piensan, creen y sienten acerca de sí mismas, su entorno, problemáticas sociales, artísticas y de otra índole. (MINEDUC, 2015, p. 314)

La propuesta considera el arte como una experiencia estética y un modo de conocimiento, pero critica el tratamiento superficial de las temáticas de género e interseccionalidad, a pesar de que las Bases Curriculares (2015) promueven un enfoque de género. Esta falta de profundidad disminuye el valor crítico y político de la enseñanza de las Artes en Chile. Se reconoce la importancia de atender a un estudiantado diverso e integrar esa diversidad en el aprendizaje y la expresión artística. En los niveles de 3ero y 4to medio en el plan Humanístico-



Científico, no se realizan indicaciones vinculadas al enfoque de género. En las Bases Curriculares (2019) se usa un lenguaje inclusivo no sexista, pero el Programa de estudio (2021) mantiene un lenguaje masculino genérico.

A continuación, el análisis se centra en los Programas de estudio, utilizando una tabla de doble entrada (Tabla 3) para visualizar cómo se incorpora el enfoque de género interseccional. Esta tabla permite observar los niveles de inclusión del enfoque según las categorías y los niveles de alcance de dicha incorporación, tal como se indica en la siguiente tabla (ver Tabla 2):

Tabla 2

GRADOS DE INCORPORACIÓN DE LAS CATEGORÍAS EN LOS DOCUMENTOS CURRICULARES

Está presente/se incorpora de manera plena y transversal	1
Está presente/ se incorpora en un apartado	2
Está presente/ se incorpora en unidad específica, orientaciones didácticas	3
No se incorpora/ no está presente	4

Fuente: Elaboración propia.

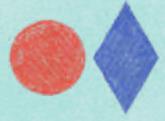


Tabla 3

CATEGORÍAS Y NIVELES DE INCORPORACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO EN LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO ORGANIZADOS POR NIVEL²

Categoría	7mo	8vo	1ero	2do	3ero/ 4to
Enfoque de género				2	
Reconocimiento promoción de mujeres y comunidades LGBTIQ+	3	4	4	4	4
Empoderamiento, agenciamiento y autonomía	4	4	4	4	4
Abordaje y problematización de las violencias: acoso, hostigamiento, invisibilización, discriminación, desigualdad de género	2/3	2/3	4	2	2
Equidad y participación	2	2	2	2	2
Lenguaje no sexista (observación: diferencia entre utilizar un lenguaje no sexista en la construcción del documento y problematizar el lenguaje no sexista como contenido de enseñanza	4	4	1	1	4
Abordaje y problematización de los roles y estereotipos de género	2	2/3	1	2	4

Fuente: Elaboración propia.

2.- La dimensión interseccional es incorporada con posterioridad en las reflexiones finales, dada su baja presencia en los documentos ministeriales.

Algunas reflexiones sobre la Tabla 3, organizadas por nivel de enseñanza

Los resultados de la Tabla 3 revelan una baja presencia de las categorías propuestas en este estudio. Se introduce una categoría emergente, “Enfoque de Género”, que se desarrolla de manera superficial, específicamente en 2° medio. Además, se observa una ausencia de problemáticas de género interseccionales desde 7° a 4° medio, con excepciones en 7° y 2° medio. También se identifican inconsistencias en el uso del lenguaje: aunque se propone un documento con lenguaje inclusivo y no sexista para 7° a 2° medio, este enfoque cambia en 3° y 4° medio, donde se realizan aclaraciones que afectan la inclusión lingüística, como la que se muestra a continuación:

En el presente documento, se utilizan de manera inclusiva términos como “el docente”, “el estudiante”, “el niño”, “el compañero” y sus respectivos plurales (así como otras palabras equivalentes en el contexto educativo) para referirse a hombres y mujeres. Esta opción obedece a que no existe acuerdo universal respecto de cómo aludir conjuntamente a ambos sexos en el idioma español, salvo usando “o/a”, “los/las” y otras similares, y ese tipo de fórmulas supone una saturación gráfica que puede dificultar la comprensión de la lectura. (MINEDUC, 2021, p. 4)

La cita menciona la falta de lenguaje inclusivo no sexista, lo que contradice los programas de 7° a 2° medio que sí lo incluyen. Se destacan algunas iniciativas sobre el enfoque de género interseccional en los documentos ministeriales, especialmente en la unidad 3 de 7° básico, titulada “Creación en el volumen y género”. Sin embargo, su implementación es superficial y no se integra de manera transversal en el currículo.

En 8° básico, no hay un tratamiento explícito del enfoque de género interseccional en la enseñanza; sin embargo, se ofrecen indicaciones generales sobre la atención a la diversidad y la creación de ambientes de aprendizaje inclusivos (MINEDUC, 2016). Además, se menciona la actividad sugerida (n° 9) que invita a problematizar los estereotipos de género, tanto femeninos como masculinos, infantiles y familiares, a partir de imágenes publicitarias, en relación con la



categoría n° 6 de la Tabla 3 (abordaje y problematización de roles y estereotipos de género).

En 1° medio, se recomienda atender a la diversidad del alumnado, considerando aspectos socio-culturales, étnicos, religiosos y de género, lo que sugiere un enfoque interseccional, aunque no se mencione de manera explícita. Sin embargo, la falta de un posicionamiento claro en los documentos ministeriales debilita el impacto de estas directrices en la práctica escolar. En 2° medio, se presentan mayores oportunidades, junto a 7° básico, para incorporar el enfoque de género interseccional, gracias a las unidades y temáticas propuestas.

Para 3° y 4° medio, se destaca la importancia de abordar el género en relación con “Empoderamiento, agenciamiento y autonomía”, aunque esto no se refleja en las Unidades de Aprendizaje. El Programa de estudio promueve la creación de “ambientes de aprendizaje inclusivos y seguros”, enfatizando la igualdad de oportunidades sin sesgos de género, con el fin de “favorecer y potenciar la diversidad y la inclusión” mediante el aprendizaje basado en proyectos (MINEDUC, 2021, p. 16). Sin embargo, estos principios no se aplican de manera efectiva en las unidades.

Al igual que en el Programa de estudio de 1° medio, se promueve la creación de espacios de aprendizaje respetuosos y libres de discriminación, vinculándose con las categorías de “Empoderamiento, agenciamiento y autonomía” y “Equidad y participación”. Esto se relaciona con propuestas interseccionales que destacan la importancia de fomentar el respeto hacia las diferencias y la diversidad, “en este sentido, ejercitar el respeto a los demás, a su privacidad y a las diferencias valóricas, religiosas y étnicas cobra gran relevancia; se relaciona directamente con una actitud empática, de mentalidad abierta y de adaptabilidad” (MINEDUC, 2021, p. 11).

Finalmente, se mencionan aspectos relacionados con la diversidad del estudiantado, como la etnicidad, el género y la religión, pero no se definen los conceptos ni se aborda su impacto o potencialidades en la enseñanza.

Séptimo básico y Segundo Medio: Oportunidades para la Incorporación plena del Enfoque de Género Interseccional

a) Análisis de categorías de enfoque de género en el programa de estudio de Artes Visuales en 7mo básico

En el análisis, se señala que las categorías de “Empoderamiento, agenciamiento y autonomía” y “Lenguaje no sexista” no se encuentran en el programa. Aunque el documento utiliza un lenguaje no sexista mediante el desdoblamiento binario femenino y masculino, este enfoque no se presenta ni se problematiza como contenido de enseñanza ni se sugiere a los cuerpos docentes. Se sugiere la importancia de que el profesorado utilice un lenguaje no sexista (Jiménez y Cisneros, 2022) para promover un ambiente de enseñanza inclusivo que valore la diversidad de géneros, evitando la invisibilización del género femenino. Se recomienda incluir referentes femeninos y abordar temáticas feministas en las clases (López Fernández-Cao, 2014; Montenegro-González, Andrade y Barrientos, 2021).

Es importante destacar que las categorías de análisis, como “Abordaje y problematización de las violencias” (acoso, hostigamiento, invisibilización, discriminación y desigualdad de género), “Equidad y participación” y “Abordaje y problematización de los roles y estereotipos de género”, solo se describen de manera enunciativa en el apartado “Orientaciones” para la implementación del programa, específicamente en el subapartado de “Atención a la diversidad”. Esta sección proporciona lineamientos generales para que el profesorado implemente el programa, abordando aspectos del lenguaje, la comunicación, las tecnologías y la atención a la diversidad. Respecto a los aspectos de género enunciados en la promoción de la diversidad, se indica:

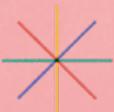
En el trabajo pedagógico, es importante que los y las docentes tomen en cuenta la diversidad entre estudiantes en términos culturales, sociales, étnicos, religiosos, de género, de estilos de aprendizaje y de niveles de conocimiento. > Promover el respeto a cada estudiante, evitando cualquier forma de discriminación y evitando y cuestionando estereotipos. (MINEDUC, 2016, p. 19).



Se enfatiza que para promover la atención a la diversidad, el profesorado debe generar ambientes de aprendizaje inclusivos, “lo que implica que cada estudiante debe sentir seguridad para participar, experimentar y contribuir de forma significativa a la clase. Se recomienda destacar positivamente las características particulares y rechazar toda forma de discriminación, agresividad o violencia” (MINEDUC, 2016, p.20). Se recomienda resaltar positivamente las características individuales y rechazar cualquier forma de discriminación, agresividad o violencia, garantizando así igualdad de oportunidades y una participación plena.

Finalmente, en relación con la categoría de análisis “Reconocimiento y promoción de mujeres y comunidades LGBTIQ+A+” y la categoría emergente “Enfoque de Género”, se identificó que la Unidad 3, titulada “Creación en el volumen y género”, tiene como objetivo que el estudiantado cree esculturas y otras manifestaciones visuales sobre temas relacionados con el género (MINEDUC, 2016, p. 134). En su introducción, se presentan palabras clave como género, masculino, femenino, estereotipo y mujeres artistas, que se abordan de manera superficial en algunas actividades propuestas. De la misma manera, se señala que esta unidad propone conocimientos como: “Manifestaciones visuales de género, los niños y las niñas, lo femenino y masculino como tema de manifestaciones visuales y la mujer en el mundo de las artes visuales” (MINEDUC, 2016, p. 135).

Es importante analizar cómo se aborda y problematiza la temática de género en la unidad 3. En el apartado de Orientaciones didácticas, se destacan cuatro objetivos de aprendizaje, de los cuales solo uno menciona el género. (Figura 1).



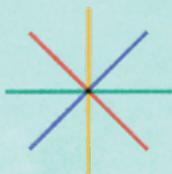


Figura 1

EXTRACTO DE PROGRAMA CURRICULAR ARTES VISUALES, MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Sugerencia de una unidad didáctica de artes visuales para 7°	6 clases de 90 minutos
UNIDAD 1	
Objetivo de Aprendizaje	Indicadores de Evaluación
<p>OA1</p> <p>Crear trabajos visuales basados en las percepciones, sentimientos e ideas generadas a partir de la observación de manifestaciones estéticas referidas a diversidad cultural, género e íconos sociales, patrimoniales y contemporáneas.</p>	<p>OA1</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Seleccionan manifestaciones visuales o temas como referentes para el desarrollo de sus trabajos visuales. ▶ Desarrollan ideas originales para trabajos visuales, por medio de la elaboración de bocetos, representaciones tridimensionales y/o textos. ▶ Seleccionan materiales, herramientas y procedimientos, de acuerdo al tipo de trabajo visual y el propósito expresivo. ▶ Realizan trabajos visuales considerando los bocetos y la selección de materiales, herramientas y procedimientos. ▶ Se evidencia en sus trabajos visuales la expresión de propósitos, sentimientos e ideas.

Programa de Estudio Séptimo básico, Artes Visuales (p. 52).

Fuente: Ministerio de Educación, 2016.



En la unidad 3, se observa que ninguno de los indicadores de evaluación se centra en cómo los trabajos visuales abordan la temática de género, lo que dificulta su problematización desde las artes. Esto es preocupante, ya que dista de enfoques de educación artística que fomentan un pensamiento reflexivo y crítico sobre la realidad social. El enfoque de evaluación se centra en la creación y producción artística, en lugar de en la reflexión sobre las artes.

Aunque se proponen seis clases, ninguna de ellas problematiza el género, lo que hace que este aspecto se trate de manera anecdótica. La unidad se presenta como un espacio para la producción de artefactos sin reflexionar sobre la realidad social, lo cual se aleja de las formas contemporáneas de experimentar las artes. Las actividades propuestas carecen de relación pedagógica entre sí y no establecen procesos de creación y reflexión duraderos.

Se identifica un esfuerzo limitado por incorporar las temáticas de género, ya que se invita a reflexionar sobre los roles de mujeres y hombres en el pasado y presente, pero no se ofrecen herramientas para analizarlos en términos de estereotipos. Esto podría llevar al profesorado a reforzar y normalizar roles de género. Además, no se utiliza el arte como herramienta para reflexionar sobre estos roles, lo que genera una disociación entre tema y técnica.

Vincular las temáticas de género con técnicas artísticas podría potenciar el trabajo creativo y reflexivo, favoreciendo la coherencia entre el enfoque de género y la enseñanza de las artes. Esto fortalecería el currículo artístico y contribuiría al desarrollo del pensamiento crítico-artístico del estudiantado, al tiempo que mejoraría las capacidades didácticas, críticas, reflexivas y analíticas del profesorado.



b) Análisis de dimensiones de enfoque de género en el programa de estudio de Artes Visuales en segundo medio

Al igual que en 7° básico, el documento presenta un uso de lenguaje inclusivo no sexista de manera transversal, lo que representa un avance en la categoría de análisis “Lenguaje no sexista”, aunque debería evitar un enfoque binario. Sin embargo, este aspecto no se problematiza ni se aborda en las unidades de aprendizaje.

En cuanto a las categorías propuestas para el análisis, la categoría emergente “Enfoque de género” es la más visible en este Programa de estudio, pero carece de la profundidad necesaria para tener un impacto significativo en la formación artística. Esta categoría se manifiesta de manera implícita en las unidades 1 y 2, tituladas “Problemáticas juveniles y medios contemporáneos” y “Problemas sociales y escultura”, respectivamente. A pesar de la falta de discusión sobre aspectos interseccionales, se observan algunos gestos que merecen ser destacados.

Por ejemplo, una actividad sugerida donde se propone “Crear trabajar artísticos con propósitos expresivos que se basen en la apreciación de manifestaciones visuales locales, nacionales y del mundo en general con temas referidos a diversidad cultural, de género, íconos sociales y otros de interés del estudiantado” (MINEDUC, 2017, p. 58). Además, se observa un avance hacia el enfoque de género vinculado al desarrollo de la identidad:

Por esa razón el hecho de abordar temas referidos al enfoque de género, en tanto construcción de la identidad personal en relación con otros y otras desde la expresión, la creación y la apreciación, reconociendo la diversidad de roles de género en distintas épocas, contextos y culturas, ampliará la perspectiva de los y las jóvenes en este aspecto clave para su desarrollo personal y social. (MINEDUC, 2017, p. 42).

La perspectiva de género se incorpora explícitamente en el proceso de aprendizaje artístico, mostrando el arte como un espacio expresivo y un mediador



para abordar problemáticas que afectan al estudiantado, como la construcción de identidad y las relaciones interpersonales. El enfoque de género es reconocido en el recorrido artístico histórico propuesto por el MINEDUC. Aunque esto podría abordarse concretamente en las unidades 1 y 2, no tiene continuidad en otras unidades ni en las actividades propuestas, que se centran principalmente en la valoración de la diversidad cultural. Ejemplo de esto es la actividad sugerida 3 “Somos únicos y diferentes” (MINEDUC, 2017, p.126) actividad valorativa de la diversidad de las comunidades, sin indicar a cuáles se refiere, dejando un discurso políticamente vacío frente al concepto de diversidad, al igual que en 7° básico.

Se identifica la presencia de la dimensión “Abordaje y problematización de los roles y estereotipos de género” en los lineamientos, propósitos y organización curricular del programa, pero no se refleja en las unidades de aprendizaje, que son cruciales para la práctica docente diaria. Aunque incorporar estas temáticas como actividades sugeridas tiene cierto valor, carece de sustancia sin un compromiso real en su desarrollo. Esto reduce la oportunidad de trabajar estas cuestiones a través de las Artes Visuales, limitando la posibilidad de articular los procesos de creación artística con la reflexión, el diálogo y la discusión (Montenegro, 2019; Montenegro y García-Huidobro, 2021; 2024).

Para 2° medio, hay una potencial presencia de temáticas de género en las unidades 1 y 2, enfocadas en problemáticas juveniles. Sin embargo, aunque se identifican estas posibilidades, las categorías de análisis como “Reconocimiento y promoción de mujeres y comunidades LGBTIQA+”, “Empoderamiento, agenciamiento y autonomía”, “Abordaje y problematización de las violencias” (acoso, hostigamiento, invisibilización, discriminación, desigualdad de género) y “Equidad y participación” están enunciadas en los propósitos y organización curricular del programa, pero no se reflejan en la construcción de las unidades del mismo. En relación a la discreta presencia de la categoría 3, se plantea:

Generar ambientes de aprendizaje inclusivos, lo que implica que cada estudiante sienta seguridad para participar, experimentar y contribuir

de forma significativa a la clase. Se recomienda destacar positivamente las características particulares y rechazar toda forma de discriminación, agresividad o violencia. (MINEDUC, 2015, p. 20).

Es crucial que las propuestas educativas atiendan a la diversidad estudiantil y ofrezcan estrategias de aprendizaje que permitan a todo el estudiantado, alcanzar los objetivos del currículo, considerando la diversidad como una oportunidad (MINEDUC, 2015). Esto refleja, al igual que en el programa de 7° básico, la superficialidad de las propuestas y la falta de aspectos interseccionales, perdiendo la oportunidad de fomentar la reflexión sobre temas relevantes para el estudiantado (López Fernández-Cao, 2003; 2014). Además, la efectividad de incorporar un enfoque interseccional en el aula se verá limitada si el profesorado no cuenta con las herramientas y recursos necesarios. Por lo tanto, es fundamental avanzar no solo en la problematización de los documentos ministeriales, sino también en la formación inicial y continua de los cuerpos docentes.



Discusión y conclusiones

El análisis de los Programas de estudio y las Bases curriculares revela un potencial versátil que permite a los/as docentes contextualizar la enseñanza en cada escuela chilena. Aunque los documentos son abiertos y ofrecen oportunidades para que el profesorado adapte sus clases a la realidad de sus estudiantes, se hace urgente que los cuerpos docentes desarrollen competencias respecto de enfoque de género interseccional para no limitar el impacto de esta flexibilidad, restando significancia a la asignatura. Además, desde una perspectiva interseccional, los documentos carecen de profundidad en el tratamiento de conceptos relacionados con la diversidad étnica, religiosa, cultural y cognitiva (MINEDUC, 2015; 2018), por lo que será necesaria una revisión y construcción profunda y responsable de futuros y vigentes documentos ministeriales.

Dimensiones analizadas y posibles sugerencias:

- 1_ Reconocimiento y promoción de mujeres y comunidades LGBTIQ+:** Se propone incluir una visión interseccional que contemple a mujeres de pueblos originarios y artistas LGBTIQ+, además de considerar la discapacidad y la neurodivergencia.
- 2_ Empoderamiento, agenciamiento y autonomía:** Es crucial fortalecer actividades y contenidos sobre el rol de la mujer en las artes y proporcionar estrategias didácticas que fomenten el empoderamiento de las niñas, tanto de manera colectiva como individual.
- 3_ Abordaje y problematización de violencias:** Es fundamental problematizar las diferentes formas de violencia más allá de las orientaciones del programa. Las artes deben ser presentadas como herramientas para reflexionar sobre estas problemáticas y ayudar en su prevención y detección.
- 4_ Equidad y participación:** Su ausencia en los documentos ministeriales es preocupante. Se sugiere integrar estas temáticas en las orientaciones del programa para garantizar una participación equitativa de mujeres y comunidades LGBTIQ+.

- 5_ Lenguaje no sexista:** Aunque se emplea un lenguaje inclusivo en la escritura de los documentos, no se aborda como contenido de aprendizaje. Es perentorio su uso tanto en la escritura como en la expresión oral, ya que la falta de visibilidad de lo femenino puede tener consecuencias negativas en la participación de las niñas.
- 6_ Abordaje de roles y estereotipos de género:** Aunque esta dimensión está presente en algunos programas, es imperioso que se aborde de manera transversal en el contenido. Las artes deben facilitar la reflexión sobre estos roles y promover relaciones que trasciendan los estereotipos, apoyando una coeducación libre de sexismos.

Finalmente, se destaca la responsabilidad del profesorado en incorporar permanentemente problemáticas de género en su práctica docente, ya que la escuela y los/as educadores/as son agentes clave en la transmisión de normas y valores (Arroyo y Berzosa, 2018) que impactan el imaginario social sobre el género.



Referencias bibliográficas

- Arroyo, M. y Berzosa, I. (2018).** Género y educación: detección de situaciones de desigualdad de género en contextos educativos. *Contextos educativos: Revista de educación*, (21), 35-51.
- Buquet, A., Cooper, J. y Rodríguez, H. (2010).** Sistema de indicadores para la equidad de género en instituciones de educación superior. UNAM.
- Combahee River Collective. (1977/1981).** A Black Feminist Statement. En Moraga, Cherrie y Anzaldúa, Gloria (Eds.) *This Bridge Called My Back: Writings by Radical Women of Color* (pp. 210-218). Kitchen Table, Women of Color Press.
- Crenshaw, K. (1989).** Demarginalizing the intersection of race and sex: A black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics. *University of Chicago Legal Forum*, 140, 139-167.
- Crenshaw, K. (1991).** Mapping the margins: Intersectionality, identity politics, and violence against women of color. *Stanford Law Review*, 43 (6), 1.241-1.299.
- Cubillos, J. (2015).** La importancia de la interseccionalidad en la investigación feminista. *Oxímora, Revista internacional de ética y política*, n°7, 119-137.
- Davis, A. (1981).** *Women, Race and Class*. Random House.
- García, J., Díaz, D. y Hernández, C. (2020).** La transversalización de la perspectiva de género como una herramienta de intervención en educación. *Revista Investigium IRE Ciencias Sociales y Humanas*, 11(1), 69-82.
- Harding, S. (1996).** *Ciencia y feminismo*. Morata.
- Jiménez, C. y Cisneros, F. (2022).** *Guía de buenas prácticas docentes en género e igualdad*. UMA.
- López Fernández-Cao, M. (2014).** Aplicando metodologías feministas para analizar la creación: propuestas en educación artística desde la experiencia de las mujeres. *Dossiers feministes*, (19), 31-55.

- López Fernández-Cao, M.** (2003). Educación, creación y género. *Educación artística: Revista de Investigación (EARI)*, (1), 201-224.
- McCall, L.** (2005). The Complexity of Interseccionality. *Signs*, 30(3), 1771-1800.
- Ministerio de Educación.** (2021). Programa de estudio de Artes Visuales de 3ero y 4to año de enseñanza media Ministerio de Educación. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/14341>
- Ministerio de Educación.** (2019). Bases curriculares 3ero y 4to medio. Ministerio de Educación. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/14364>
- Ministerio de Educación.** (2017). Programa de estudio de Artes Visuales de 2do año de enseñanza media. Ministerio de Educación. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/458>
- Ministerio de Educación.** (2016). Programa de estudio de Artes Visuales de 7mo año de enseñanza básica. Ministerio de Educación. https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-34943_programa.pdf
- Ministerio de Educación.** (2016). Programa de estudio de Artes Visuales de 8vo año de enseñanza básica. Ministerio de Educación. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/296>
- Ministerio de Educación.** (2016). Programa de estudio de Artes Visuales de 1ero año de enseñanza media. Ministerio de Educación. <https://www.curriculumnacional.cl/portal/Documentos-Curriculares/Programas/34354:Programa-de-Estudio-Artes-Visuales-1-Medio>
- Ministerio de Educación.** (2015). Bases curriculares 7mo a 2do medio. Ministerio de Educación. <https://www.curriculumnacional.cl/portal/Curso/Educacion-General/7-basico/34949:Bases-Curriculares-7-basico-a-2-medio>

- Montenegro-González, C. y García-Huidobro, R. (2024).** Investigaciones educativas con perspectiva de género. En S. Bueno, J. Sancho-Gil, y F. Hernández-Hernández (org.), *Docentes investigadores. Epistemes y metodologías* (pp. 117-132). Editorial Edufba.
- Montenegro- González, C., Andrade, D. y Barrientos, P. (2021).** *Derechos humanos y perspectiva de género en la escuela: ideas para la transformación desde una epistemología feminista.* En I. Silva-Peña, M. Oliva, O. Espinoza y E. Santa Cruz (eds.), *Desigualdad y discriminación educativa en Chile: Diagnósticos y propuestas* (pp. 79-96). Universidad Tecnológica Metropolitana.
- Montenegro, C. y García-Huidobro, R. (2021).** La enseñanza de las artes en el contexto de emergencia sanitaria. Preocupaciones, desafíos y prácticas creativas de docentes de Artes Visuales en el sur austral chileno. *Tsantsa: Revista de investigaciones artísticas*, (11), 133-144. <https://doi.org/10.18537/tria.11.01.10>
- Montenegro, C. (2019).** La creación artística como proceso reflexivo del SER en femenino: el caso de la escuela chilena. *Revista estudios sobre arte actual*, (7), 113-118. <http://estudiosobrearteactual.com/tag/catalina-montenegro-gonzalez/>
- UNESCO. (2015).** *Declaración de Incheon Educación 2030. Foro Mundial sobre la Educación.* Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Yuval-Davis, N. (2013).** Más allá de la dicotomía del reconocimiento y la redistribución. Interseccionalidad y estratificación. En, M. Zapata., S. García y J. Chan, (eds.), *La interseccionalidad a debate. Actas del congreso internacional indicadores interseccionales y medidas de Inclusión social en instituciones de Educación Superior* (pp.21-34). Instituto de Estudios Latinoamericanos.

www.arteducacionygenero.cl

@arteducacionygenero



Catalina Montenegro González

Universidad de Los Lagos, Chile

<https://orcid.org/0000-0002-4432-5582>



Ninoska Schenffeldt Ulloa

Universidad de Los Lagos, Chile

<https://orcid.org/0000-0002-3454-4511>



Karen Navarrete Astete

Universidad de Los Lagos, Chile

<https://orcid.org/0000-0001-8855-3205>



Rosario García-Huidobro Munita

Universidad de Los Lagos, Chile

<https://orcid.org/0000-0002-1401-9437>