

INVESTIGACIONES

De la práctica autoral a las prácticas artísticas.
Innovación curricular de Artes Visuales UDP

From authorial practice to artistic practices.
UDP Visual Arts curricular innovation

Andrea G. Jösch-Krotki^a
Bernardita Croxatto-Díaz^a
Camila Ramírez-Gajardo^a
Leonor Castañeda-Simunovic^a
M. Francisca Lohaus-Reyes^b

^a Universidad Diego Portales, Chile.
andrea.josch@udp.cl, bernardita.croxatto@mail.udp.cl,
camila.ramirezg@mail.udp.cl, leonor.castaneda@udp.cl

^b Universidad de Chile, Chile.
mlohaus@ug.uchile.cl

RESUMEN

El siguiente artículo detalla el proceso de innovación curricular emprendido por la carrera de Artes Visuales de la Universidad Diego Portales, destacando el cambio de un enfoque tradicional en la práctica autoral a un enfoque más inclusivo que abarca diversas prácticas artísticas. El nuevo plan de estudios tiene como objetivo integrar la reflexión, la creación y la gestión colaborativa, reconociendo las complejidades del arte contemporáneo y sus implicaciones educativas. Además, explora la relación entre los cambios culturales y las demandas del sistema educativo, enfatizando el papel del currículo como un espacio dinámico para crear y recrear significados.

Palabras clave: innovación curricular, artes visuales, prácticas artísticas, metodologías singulares.

ABSTRACT

The article details the process of curricular innovation undertaken by the Universidad Diego Portales Visual Arts major, highlighting the change from a traditional focus on authorial practice to a more inclusive approach encompassing diverse artistic practices. The new curriculum aims to integrate reflection, creation, and collaborative management, recognizing the complexities of contemporary art and its educational implications. It also explores the relationship between cultural changes and the demands of the educational system, emphasizing the role of the curriculum as a dynamic space to create and recreate meanings.

Kew words: curricular innovation, visual arts, artistic practices, unique methodologies.

1. INTRODUCCIÓN

El curriculum está configurado como un espacio de recreación y creación de significados, donde los fundamentos ideológicos, políticos y teóricos se entrelazan para construir la sociedad que se desea, seleccionando cuál es la información imprescindible de ser transmitida (Pinar, 2014). En este entramado se establecen relaciones entre lo que se demanda al sistema educativo y los contextos sociales y globales que sostienen los cambios culturales (Zajda, 2018). William Pinar (2011) concibe al currículo como un concepto profundamente simbólico, una conversación intrincada que entrelaza las experiencias del presente, pasado y futuro. Según él, el currículo es un punto de confluencia de diversos lenguajes expresivos a través de los cuales converge el intercambio humano: “a través del currículo y de la experiencia, decidimos qué recordar del pasado, qué creer del presente y qué esperar y temer del futuro” (Pinar, 2011, p. 30).

Las ideas plasmadas en el diseño curricular, lejos de ser neutrales o carentes de intenciones, intereses o sentido, son afirmaciones cargadas de ideología y decisiones políticas y epistemológicas (Lohaus-Reyes, 2021). Lo anterior convierte al curriculum en un campo en constante tensión por disputas culturales e identitarias (Apple, 2018). Parte de los retos que afronta el diseño curricular es situarse de forma crítica ante una realidad que parece ser única, pero que es solo una parte de un espectro múltiple, donde existen cruces culturales que deberían ser explorados y considerados (Lohaus-Reyes, 2021).

Adicionalmente, el campo curricular existe y se encarna bajo las subjetividades que lo habitan, además de dialogar con los conocimientos que atraviesan lo prescrito, lo enseñado, lo aprendido y lo vivido en ese momento histórico (Pinar, 2014). Por ello, cuando se llega a una propuesta curricular, ésta siempre será el resultado de concesiones y acuerdos entre los agentes involucrados en su diseño e implementación. Es así como desde hace tiempo los teóricos curriculares más destacados han afirmado que el profesorado constituye un elemento clave para “superar la brecha entre el currículo como intención y los mecanismos para hacerlo operativo” (Stenhouse, 2013, p. 13), ya que, si se excluye su participación, se corre el riesgo de que la propia administración renuncie a hacer del currículo una palanca de transformación de la enseñanza (Barrón y Díaz-Barriga, 2018). La deliberación curricular implica, entonces, el contraste, el debate permanente y el encuentro entre las personas y las ideas que están directa o indirectamente implicadas en el diseño de los planes de estudio.

Schwab (1970) planteaba que era indispensable la participación de todos los actores involucrados en la deliberación y toma de decisiones respecto al currículo, dando apertura a lo que en su momento denominó *lugares comunes del currículo* (Null, 2023) y a la noción de currículo participativo, donde se afirma que, si los actores de la institución educativa quedan rezagados o al margen del proyecto curricular, se producirá un “punto ciego” que terminará por socavar dicho proyecto (Díaz Barriga & Barrón, 2014).

Esta perspectiva deliberativa, en la que el curriculum es un artefacto cultural construido por quienes se implican en el acto educativo, es la que enmarca el proceso vivido por la Escuela de Arte de la Universidad Diego Portales (UDP), junto a la Dirección de Desarrollo Curricular y Docente, en el contexto de su innovación curricular, que inició con el diagnóstico del plan vigente, en septiembre de 2022. Luego de la sistematización de las evidencias del diagnóstico, en el que participó toda los estamentos que conforman

la comunidad de Escuela así como agentes expertos externos, el equipo de Dirección de la Escuela en conjunto con las coordinaciones de las líneas formativas, desarrollaron una nueva propuesta para el Perfil de Egreso, en consideración de su secuencialidad horizontal así como en el entramado vertical, articulando los descriptores y resultados de aprendizajes de cada una de las asignaturas que conforman el Plan de Estudios innovado (Plan 03). Esta propuesta fue socializada y deliberada con la comunidad de docentes de la Escuela, realizando ajustes y ediciones para la formulación del documento final (UDP, 2024).

El nuevo Perfil de Egreso propone un giro epistemológico desde la práctica autoral hacia las prácticas artísticas, lo que implica ampliar el precepto que supone la formación tradicional en artes visuales como la habilidad de crear objetos artísticos de un sujeto individual hacia un campo de producción interrelacionado, que abarca, además del objeto, la creación de metodologías singulares para la producción de conocimiento o de herramientas de transformación social. Esto supone estructurar el proceso formativo con una visión integral y no escindida de la relación entre teoría y praxis, articulando tres grandes ejes que organizan el mencionado Perfil de Egreso, a saber, *reflexión crítica*, *creación* y *gestión*, entendiendo que cada uno de éstos definen el hacer del arte contemporáneo y el enfoque que la Escuela da a la formación universitaria en artes visuales.

Esta innovación es entendida no como una ruptura a la trayectoria de la Escuela y sus dos mallas anteriores, sino como una actualización que se aproxima a las Prácticas Artísticas desde una metodología traspasada al aula y a los sistemas de enseñanza-aprendizaje, donde *el proceso* sea determinante para activar la diversidad de indagaciones singulares.

En este mismo sentido, el proyecto de innovación se ha elaborado en conciencia de que su implementación es un proceso gradual que debe ser analizado y evaluado en su trayectoria, entendiendo el currículum como un territorio en tensión (Apple, 2018) dentro de un contexto específico en el que se cruzan una serie de variables como el campo disciplinar, las relaciones inter y transdisciplinarias, la propia institución, las normativas ministeriales, así como una observación exhaustiva del entorno sociocultural, que conlleva hacerse cargo de la heterogeneidad del estudiantado (implicancias de la gratuidad), mujeres y disidencias (currículo construido con perspectiva de género), inclusión (programas de Inclusión y diversificación de recursos metodológicos para la docencia), creación (como una dimensión de generación de conocimiento), que exigen sostener la lógica del currículum participativo como una metodología para la mejora continua de la educación.

En esta transición curricular han existido varias interrogantes que, si bien no responderemos en su totalidad ni en profundidad en este artículo, creemos sustantivo dejarlas enunciadas como una ruta para la implementación de la innovación y su mejora continua. ¿Qué entendemos por Prácticas Artísticas y cómo este término modifica la noción de autor y obra en la formación de pregrado en Artes Visuales? ¿Por qué hacer un giro en el perfil de egreso desde una concepción de autoría en las Artes Visuales a un currículum enfocado en prácticas artísticas? ¿Qué es lo que otorga un coeficiente artístico a prácticas cotidianas, frecuentes y comunes en la vida de las personas? ¿Cómo este giro promueve a la creación artística como generadora de nuevo conocimiento? ¿Cómo transformar las metodologías dentro del aula, tanto en un ciclo inicial, intermedio y de licenciatura? ¿Existiría un eventual acercamiento del espacio educativo a las realidades y contextos sociales, políticos y culturales? ¿Cómo se enseña y activa una metodología artística singular dentro de un programa académico? ¿Qué entendemos por el lugar de transferencia de conocimiento en las Artes Visuales?

2. TRAYECTORIA CURRICULAR DE LA ESCUELA DE ARTE UDP

Siguiendo lo expuesto en la introducción de este artículo, en que se caracteriza el diseño curricular como un campo cargado de ideologías y decisiones políticas y epistemológicas, que cambian según su momento histórico y los agentes involucrados en su diseño e implementación, es que revisaremos brevemente los enfoques de los dos planes de estudios que preceden al que actualmente nos convoca.

La Escuela de Arte de la UDP se fundó el año 2005, integrándose a la Facultad de Arquitectura, Arte y Diseño (FAAD). En el acta, el Vicerrector Académico de ese entonces señala “[...] que la Licenciatura en Arte es un programa de estudios que pone énfasis en la fusión de los ramos académicos (pintura, escultura, dibujo y grabado) con las nuevas tecnologías (computación, multimedia, audiovisual, fotografía computacional y sistemas de reproducción mecánica), como base gravitante de diferenciación ante la actual y algo retrógrada formación de las Escuelas de Arte del país”¹.

Un primer énfasis está puesto, entonces, en la diferenciación que establece la Escuela desde sus inicios, al distanciarse de la formación en bellas artes para articularse como una formación enfocada hacia el arte contemporáneo. Es interesante confirmar como aquella visión que ponía el valor en la producción de obra, es decir, en los resultados a partir de ciertas operaciones, técnicas y procedimientos, hoy ya no representa, por sí misma, un currículo de vanguardia.

La primera malla curricular consideraba diez semestres y a dos años de su implementación, el 2008, se realizó la primera modificación al Plan de estudios, en la que principalmente se redujo la cantidad de asignaturas, se sumó el Título Profesional de Artista Visual y se especificaba que el Perfil de Egreso se orientaba hacia “la noción de un pensamiento visual para generar propuestas artísticas discursivas y formales. Mientras que en el Perfil de Ingreso se señala que el estudiantado “debe tener una alta capacidad analítica y reflexiva [...] y habilidad para conceptualizar sus ideas a través de procedimientos visuales diversos”. Para ello se “fortalece el área de Teoría e Historia del plan actual, privilegiando cursos de carácter obligatorio de Historia del Arte antiguo y Arte Latinoamericano por sobre los cursos de gestión, educación y montaje”².

Esta malla, correspondiente al Plan 01, se orientaba claramente hacia la producción de obra, liderada por la línea de Taller Central, en la que el estudiantado desarrollaba sus propuestas autorales bajo la guía de un docente como eje articulador, acompañada de una fortalecida línea de Historia y Teoría que debían sostener el fundamento conceptual y contextual de las propuestas artísticas. El proceso de titulación de ese plan concluía con una exposición al público, titulada CARÁCTER, con la exhibición de obras cuidadosamente editadas que presentaban a un/una artista profesional preparado para circular en el medio artístico local.

Esta malla duró diez años, haciéndose necesaria una revisión e innovación, principalmente porque ya no había consistencia entre lo declarado en los programas de asignatura con los objetivos y el Perfil de Egreso de la carrera; considerando, especialmente, que la línea de Taller Central había actualizado su campo de acción, pues todos sus docentes son activos artistas en el medio local e internacional. Por otro lado, la línea de Teoría e

¹ Acta 218 del Consejo Directivo Superior UDP, 2005.

² Resolución de cambios menores. Actualización Plan 1, 2008.

Historia no había tenido una actualización importante, pues en el diagnóstico se fundamentó que esto sucedía “[...] básicamente porque la historia y la teoría, por definición, tienden a consolidarse y ‘esclarecerse’ tras la ocurrencia de sus procesos y su respectiva escritura”³.

En esta línea se pone en cuestión el sentido del título profesional otorgado en el décimo semestre, dando cuenta de la tendencia en la Educación Superior de ir disminuyendo los años de duración de las carreras de pregrado. En consecuencia, el Plan 02 se implementa el 2017, con ocho semestres, otorgando el Grado de Licenciatura y proponiendo un giro hacia los Estudios Visuales, orientándose principalmente hacia la problemática de la producción de imágenes en el contexto de la cultura visual y la era digital. “En suma, se trata de buscar nuevas y provisionales formas de identificar los modos de transferencia del conocimiento que nos habitan y condicionan, para así comprender y analizar con cierta autonomía utópica cómo se producen las imágenes, de qué manera circulan como un fluido inestable dentro y fuera del campo del arte, reconociendo sus efectos, su política y las estrategias de poder bajo las que están organizadas en la red y los distintos medios masivos” (Castillo et al., 2018, p. 20).

Es así como la línea de Historia y Teoría pasa a llamarse Línea de Estudios Visuales, cuyo cambio no buscaba sólo la modificación de cursos y programas, sino una transformación epistemológica a la línea formativa, favoreciendo un trabajo interdisciplinar y “[...] procesos de arte desregulados y escindidos de procesos puristas y formalistas”⁴.

Otro cambio significativo es la línea de Taller Central, que cambia su nombre a Línea de Producción Autoral para poner énfasis en la subjetividad, en correspondencia con las propias metodologías singulares de investigación y, a su vez, desmarcarse del término artista, que designa más bien un lugar en el circuito artístico. El desafío epistemológico del giro hacia los Estudios Visuales es que estos “[...] suponen aceptar la hibridación y complejidad de la práctica y enseñanza artística y, por lo tanto, la necesidad de revisar los términos con los que se aborda esta práctica y enseñanza”⁵. La discusión sobre la pertinencia de la Historia del Arte como eje esencial de la formación artística no ha sido fácil y aún no está zanjada, tal vez porque aún parte del cuerpo docente y del contexto cultural organizan el mundo desde esa matriz (Elkins, 2001; Camnitzer, 2021).

Junto con la implementación del Plan 02 se organizó una jornada interna de reflexión titulada *La visualidad de las imágenes* (Castillo et al., 2018), en que artistas e investigadores presentaron ponencias respecto del rol del arte y la función de las imágenes en la contemporaneidad, las que se consignaron en una publicación con el mismo nombre. El fondo de la cuestión se puede ejemplificar con la siguiente cita;

¿Qué significa pensar el “giro visual” del arte, allí donde “giro visual”, implica necesariamente una interrupción del privilegio de cualquier disciplina que pretenda enseñorearse sobre la imagen, objeto ahora de disputa, contagios y redefiniciones? (López, en Catillo et al., 2018, p. 113).

³ Formulario de actualización curricular, 15-04-2016. Comité IC.

⁴ Ibidem.

⁵ Ibidem.

Este breve resumen de las dos primeras innovaciones curriculares sirve de marco referencial para reconocer los aspectos que se han querido mantener y, al mismo tiempo, los que han implicado la toma de decisión de aquello que es necesario cambiar, ajustar o modificar en la presente innovación curricular que plantea a la Práctica Artística como el lugar de enunciación y el campo de acción de los estudios de pregrado en Artes Visuales.

3. DE LA PRÁCTICA AUTORAL A LAS PRÁCTICAS ARTÍSTICAS

De lo que se trata, en el fondo, es de desafiar radicalmente la ideología de la calidad y de la excelencia abriendo la investigación a todas las paradojas, contradicciones e incertidumbres propias de la búsqueda de un saber vivo y regenerativo.

Sánchez de Serdio

Existe una asociación tradicional al concepto “obra de arte” con la denominación que se da al producto generado tras el proceso de investigación artística. Si bien, es un concepto que está en crisis desde comienzos del siglo XX, siendo una pieza fundacional “La fuente” (1917) de Marcel Duchamp, la cual puso en jaque ciertas ideas preconcebidas sobre la originalidad, autenticidad, unicidad y autoría, el diseño curricular de carreras de pregrado en Artes Visuales en Chile no ha reflejado, en las últimas décadas, la ampliación y los desplazamientos hacia las prácticas artísticas dentro del contexto disciplinar, el campo de desempeño y el ámbito sociopolítico en el que se circunscriben. Esto se debe, en alguna medida, a que las instituciones académicas, en general, demoran en absorber las transformaciones necesarias dentro de sus estructuras, prueba de ello es cómo las artes visuales han desplazado sus formas de hacer, de nombrar y de circular, sin verse esto reflejado en los diseños curriculares (Elkins, 2001).

Desde hace décadas, diferentes autoras y autores han incorporado en sus investigaciones las expansiones y transformaciones que ha tenido el rol de los/las artistas, la definición de obra y sus alcances; sobre todo desde la década de los 90, a partir de reflexiones sobre el arte público y lo relacional (Bourriaud, 2013), lo dialógico (Kester, 2017) o lo participativo (Bishop, 2006), entre otras. Estas distintas aperturas aportaron a entender las prácticas artísticas como aquellas que no se leen únicamente desde la esfera de lo estético, sino también desde un campo de acción mayor que involucra contextos territoriales y sociales, actividades colaborativas y participativas, así como también procesos creativos que van de la mano con metodologías artísticas singulares. Esto quiere decir, que al referirnos a prácticas artísticas hablamos de una “práctica” como una actividad que se da en un lugar específico, que puede ser un taller, una comunidad o un territorio; y “artística” porque posee una cierta técnica, concepto derivado del griego *téchne*, que transforma la materia en un aquí y en un ahora (Lozano-Andrade, 2022).

Para la discusión sobre la innovación curricular sostenida con los diferentes estamentos que integran la comunidad de la Escuela de Artes Visuales, llegamos a entender la noción de “autor” desde una concepción hegemónica, que ha previsto la creación como un acto exclusivamente individual que posiciona “la obra” como un producto final, cerrado

e intercambiable; por ende, desde ese enfoque, el Perfil de Egreso en Artes Visuales había estado inevitablemente relacionado en la habilitación de sus egresados/as dentro del mercado laboral, distanciándose de la dimensión creadora de conocimiento. Es por ello, que fue de interés construir *un giro*, llámese así por su cualidad innovadora dentro de un programa académico de pregrado, que contemple una ampliación de las prácticas autorales a las prácticas artísticas contemporáneas.

Por un lado, comprendiendo que los procesos artísticos pueden ser tanto individuales como colectivos, colaborativos y participativos; y, que tanto el taller como el espacio público y su vínculo con comunidades específicas, pueden ser laboratorios donde ocurren los procesos creativos. Es así, como esa denominación tradicional de “obra de arte” se desplaza a una pregunta abierta, móvil y en estrecha relación a las formas de hacer y a la observación crítica desde la práctica. Por otro lado, esto mismo atiende a un reconocimiento sobre el bien común, puesto que se amplifican las herramientas y metodologías del arte a partir de realidades complejas para interactuar constantemente con problemáticas sociopolíticas y culturales de manera situada, sin estar supeditados únicamente al mercado del arte.

Pero ¿qué implican y aportan estas redefiniciones para pensar un currículo innovador de pregrado en artes visuales? Uno de los aspectos más relevantes sería el trabajo de las metodologías de enseñanza-aprendizaje en el aula, así como los contenidos entrelazados tanto vertical como horizontalmente, que deberían relevar el proceso por sobre el resultado, desde una sistematización de conceptos, materialidades, operaciones y procedimientos, que en su conjunto conforman una metodología artística singular. Una forma de explicar esto, es detenernos en las precisiones que la RAE otorga a estas dos palabras; por un lado, lo individual como lo que “es de cada individuo o para un sólo individuo”, y lo singular como lo “raro e irrepetible”. Estas definiciones estandarizadas colaboran en marcar el foco principal de este currículo innovado, pues busca dar énfasis a aquellas subjetividades sensibles que emergen desde una práctica artística singular.

Para ello nos interesa lo que propone el filósofo Jean-Luc Nancy (2001), cuando vincula la singularidad como un carácter necesario dentro de la construcción de comunidades, planteando una radical diferencia al problema de “ser-en-común” con el “ser común” y poniendo énfasis en la evitación de los totalitarismos que lleva el pensar la comunidad como la “gran obra”. Mientras que Morales y Galicia (2021), en su artículo “Los imperativos de la desobra. Comunidad y singularidad en Jean Luc Nancy”, esbozan preguntas que también impactan al hablar de metodologías singulares dentro de la práctica artística: “¿Es posible pensar la comunidad sin modelos y sin proselitismo identitario? ¿Cómo estar a la altura de una exigencia teórica que nos implica rehacer la clásica noción de ser sujeto (individual, autónomo y aislable)? Y en todo esto ¿cómo pensar la convivencia sin absorción de la singularidad en un mar de inmanencia comunal indistinta?”.

No sería posible pensar una comunidad sin detenerse primero en la presencia de singularidades, así como también en el desplazamiento del concepto de obra que propone Nancy, al mencionar los desafíos en la construcción de una “comunidad desobrada”, como aquella que sucede “[...] más acá o más allá de la obra, eso que se retira de la obra, eso que ya no tiene nada que ver ni con la producción, ni con la consumación, sino que tropieza con la interrupción, la fragmentación” (2001, pp. 161-162). Esta línea de pensamiento es homologable a esa relación dialéctica del concepto de autor en las prácticas artísticas.

Por último, al pensar el concepto tradicional de “obra” dentro de un aula, nos podemos enfrentar a la pérdida de un grado de experimentación en el proceso, donde docentes y estudiantes deberían aprender a indagar, divagar, perderse, establecer el taller -ese lugar del hacer- como el espacio donde sucede la observación, la investigación, los procedimientos y operaciones; por ende, el lugar donde las artes aportan a la creación de nuevo conocimiento.

4. EL GIRO HACIA LAS PRÁCTICAS ARTÍSTICAS EN EL CONTEXTO DE LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA DE PREGRADO

En especial, la educación en, de y para las artes, con sus epistemologías no teológicas, inestables e inconsistentes, se está convirtiendo en terreno de prueba adecuado para comprobar la necesidad de distanciarse y problematizar las relaciones entre las contribuciones y los resultados en la enseñanza, y de insistir en la imposibilidad total de conocer por anticipado adónde podrían llevar el pensamiento y la práctica.

Irit Rogoff

Transitar desde la práctica autoral a la práctica artística ha implicado también una revisión crítica sobre el aporte de la formación universitaria de pregrado en Artes Visuales para la sociedad, pues entendemos que las instituciones de nivel superior son espacios cuyo propósito último es transmitir, generar y traspasar nuevos conocimientos pensando en el bien común.

En los dos años de reflexión interna para este diagnóstico y posterior innovación curricular, realizadas en conjunto con la comunidad de aprendizaje de la Escuela de Arte UDP, llegamos a una primera definición de prácticas artísticas dentro del marco del pregrado, asumiéndolas como un campo expandido donde los procesos y procedimientos permiten desarrollar metodologías singulares, a partir de la creación artística y el pensamiento sensible, involucrando en ello diferentes formas de divulgación, como los son obras artísticas individuales y/o colectivas, proyectos de investigación aplicada en relación a comunidades y territorios, exposiciones o procesos diversos de indagación interdisciplinarios (Aravena et. al, 2022). A esto se suman los nuevos *Criterios y estándares para la Acreditación de Universidades* (2022) publicados por el Consejo Nacional de Acreditación, que en su “Dimensión 5: Investigación, Creación y/o Innovación” incluyen a la creación como una dimensión de generación de conocimiento. En concordancia con aquello, la Universidad Diego Portales, recientemente acreditada por 6 años, adhirió a estos tres criterios en su Planificación Estratégica 2022-2026, al igual que lo hizo la FAAD, comentando que se “[...] hace necesario reconocer, integrar y visibilizar más sistemáticamente la creación artística y en humanidades que desarrollan algunas disciplinas de la Universidad como una dimensión relevante de la generación de conocimiento que produce la UDP” (UDP, 2022).

Del mismo modo, para rediseñar en base a evidencias, trabajamos a partir de la revisión exhaustiva del plan vigente y el diagnóstico de tres generaciones de egresadas y egresados, así como del resto de estamentos que conforman la comunidad académica y profesional, con la participación de más de 150 personas y la aplicación de 10 instrumentos de levantamiento de información entre encuestas y focus group. En paralelo se tuvo en consideración la revisión comparada de otros planes de estudios dentro del país y en la región latinoamericana, además de los programas ministeriales en el ámbito de las artes a nivel de Enseñanza Media. Por último, una revisión sobre el estado del arte contemporáneo, sus prácticas, la reflexión teórica y las transformaciones que éste ha experimentado en las últimas décadas a nivel formativo, con nuevos enfoques en los posgrados, incorporando en Chile magísteres y doctorados enfocados en las prácticas artísticas como investigación⁶.

Algunas de las acciones que se realizaron junto al cuerpo docente, procurando un proceso participativo, deliberativo y que tuviera la fuerza del diálogo colectivo, fueron las mesas de trabajo, que, durante seis meses, elaboraron un primer borrador para la definición de creación artística, que sirvió de base para pensar una innovación que conllevaba un reenfoque de paradigmas. Hicimos dos jornadas docentes, comités curriculares ampliados, discusiones en consejos de Escuela y Facultad durante 18 meses, además de la adjudicación de cuatro fondos internos institucionales⁷ asociados a este proceso, que incluyeron el trabajo de cuarenta docentes junto al equipo directivo. Esto a partir de la articulación de las líneas formativas de Taller y Estudios Visuales, fortaleciendo su interrelación con un foco en la investigación artística.

A nivel transversal, es imprescindible tomar en cuenta los procesos políticos y el contexto sociocultural que atraviesa nuestro país y que ha transformado de manera significativa la vida universitaria, con el fin de estructurar de manera consciente y situada el plan innovado y así poder articular los contenidos de la malla y las metodologías necesarias para su implementación. Nos referimos a las consecuencias positivas del movimiento feminista del 2018 y sus implicancias directas en normativas y regulaciones para las instituciones de educación superior en Chile (Flores-Bernal, 2019; Hiner y López, 2021; Ramírez-Saavedra, 2019; Schuster et al., 2019), así como lo que ha significado el acceso a la educación universitaria a través del sistema de gratuidad iniciado el año 2016 (Espinoza et al., 2021; Pareja et al., 2021), que para la carrera de Artes Visuales, en particular, ha permitido diversificar y enriquecer las prácticas artísticas; o las implicancias sociales, educativas y de salud mental, consecuencia de la pandemia del COVID-19 (Carvacho et al., 2021; García et al., 2022), que, entre otras variables, como el uso indiscriminado de tecnologías digitales o redes sociales, hace urgente la revisión de nuestras prácticas docentes.

En consecuencia, se hizo necesario reestructurar para esta innovación los ciclos formativos de bachiller (dos primeros años) y licenciatura (dos segundos años) a tres: ciclo inicial, intermedio y de licenciatura. El primero enfocado en operaciones visuales

⁶ Algunos ejemplos de aquello son el Doctorado en Artes PUC; Doctorado en Artes Integradas, Universidad de Playa Ancha; Magíster en Investigación y Creación de la Imagen, Universidad Finis Terrae, entre otros.

⁷ Dos postulados por la dirección de Escuela, Proceso participativo de diagnóstico (2022) y Desarrollo de descriptores de asignatura (2023) y dos postulados por coordinaciones de línea, De docentes a docentes: sesiones para una pedagogía en voz alta. Luis Camnitzer, Jazmín Adler, Javier Rodríguez (2023) por Leslie Núñez y Camila Ramírez, y Glosario común para las prácticas artísticas, también por la Prof. Ramírez.

para identificar glosarios y medios básicos; el segundo centrado en las prácticas artísticas, donde se analizan, relaciona, elaboran y sitúan medios y operaciones artísticas y el de licenciatura donde se relacionan y profundizan las indagaciones levantadas durante la carrera. Asimismo, se fortaleció la Línea de Imagen y Tecnologías, y la de Gestión colaborativa y territorial, para hacernos cargo de los diversos campos de desempeño de nuestros egresados/as. Así también asumimos como relevante intencionar lo interdisciplinario adhiriéndonos al Modelo Educativo UDP (UDP, 2019), pero, sobre todo, por la pertinencia de la intertransdisciplina de las prácticas artísticas contemporáneas (Figura 1).

Sumado a lo anterior, otorgar el grado en licenciatura en Artes Visuales nos sitúa dentro de un perfil académico no profesionalizante, lo que nos permite conducir la innovación potenciando las metodologías de investigación artística, para que quien egrese este habilitado para indagar, a partir de sus propias metodologías singulares, los campos de interés o asuntos que ha podido desarrollar en su carrera. Es así como los procesos de revisión de los programas de pregrado, dentro de una sana práctica de mejora continua, nos permiten tener procesos de autorregulación que inciden en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Y, para que esto repercuta de manera significativa y relevante en cada integrante de la comunidad educativa, los procesos deben ser lo más colaborativos y deliberativos posibles.

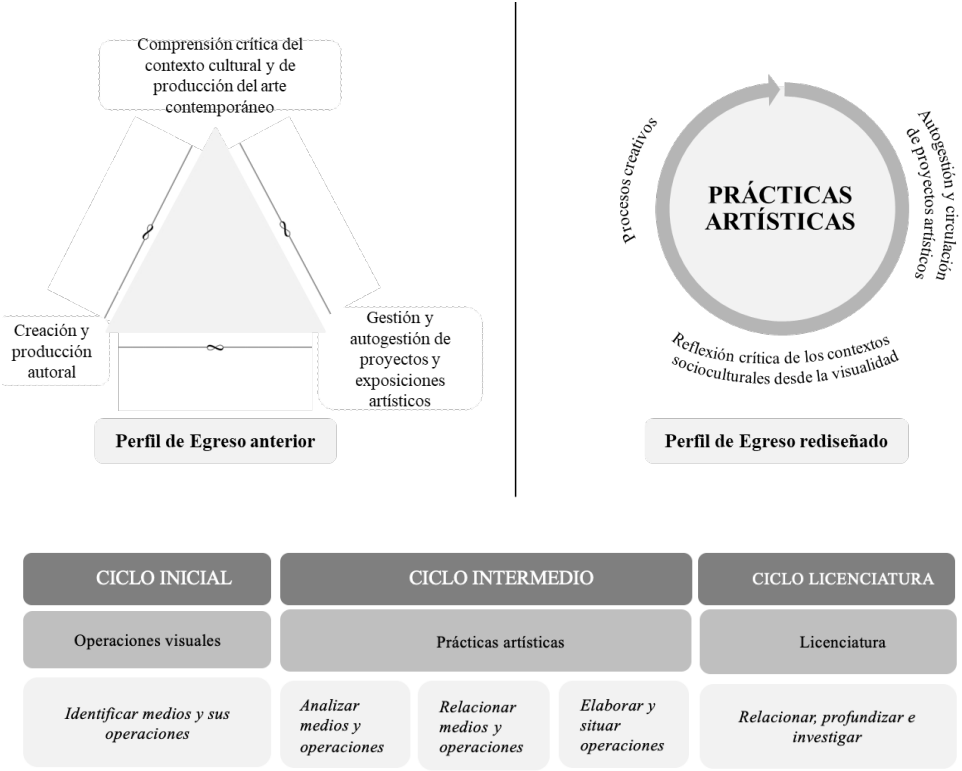


Figura 1. Rediseño Perfil de Egreso y Ciclos Formativos.

Los desafíos que propone esta innovación curricular son múltiples y complejos, partiendo por el proceso de implementación que debe ser colectivo y participativo, para que las metodologías de enseñanza-aprendizaje que se propongan a partir de una progresión académica horizontal y vertical articulada, puedan encarnar de la mejor manera posible el plan propuesto, que es la expansión de los campos de desempeño y acción para quienes egresen del programa de Licenciatura en Artes Visuales, a partir del giro de la autoría a las prácticas artísticas.

5. REFLEXIONES FINALES

La innovación curricular de la Escuela de Arte de la Universidad Diego Portales representa un cambio significativo para los estudios de pregrado en Artes Visuales, intentando alinearlos con las realidades contemporáneas y los cambios socioculturales. Este enfoque no solo busca responder a las transformaciones que ha tenido el arte contemporáneo en las últimas décadas, sino también integrar de manera efectiva la diversidad del estudiantado y los múltiples cambios en las dinámicas sociales, culturales y tecnológicas, que condicionan y modifican las habilidades y herramientas de aprendizaje y, por consecuencia, su marco de aplicación y desarrollo.

Es así, como el paso de un enfoque centrado en la autoría hacia un Perfil de Egreso encaminado hacia las prácticas artísticas más inclusivas, participativas e interdisciplinarias, refleja un cambio epistemológico y metodológico fundamental, cuyas cualidades orgánicas y centradas en los procesos, permiten responder y adaptarse a realidades complejas y en constante transformación; cualidades que son difíciles de atender en currículos centrados en alcanzar resultados fijos en vez de priorizar procesos.

La nueva estructura curricular, articulada en torno a la reflexión crítica, la creación y la gestión desafía las nociones tradicionales de los estudios de pregrado en Artes Visuales, así como las metodologías de enseñanza-aprendizaje y amplía la noción de campo de desempeño de quienes egresan. Sin embargo, este proceso es gradual y requerirá un análisis dentro de un proceso de mejora continua, haciendo los ajustes necesarios en su implementación, para garantizar que cumpla con su objetivo de formar licenciadas y licenciados capaces de contribuir al complejo panorama del arte contemporáneo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Apple, M. W. (2018). *¿Puede la educación cambiar la sociedad?* LOM Ediciones.
- Aravena, C., Castañeda, L., Croxatto, B., Jösch, A., González, J., Núñez, L., Ramírez, C., Sánchez, F., Silva-Avaria, C. (2022). *Conversaciones para una definición de creación artística*. No publicado / Texto de trabajo.
- Barrón Tirado, M. C., & Díaz Barriga Arceo, F. (2018). Currículum y procesos de cambio, deliberación, conversación y agencia humana. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 1(13), 5-18.
- Bishop, C. (2006). *Participation: (Documents of Contemporary Art)*. Whitechapel Gallery.
- Bourriaud, N. (2017). *Estética Relacional*. Adriana Hidalgo Editora.
- Camnitzer, L. (2021). *Ética en el arte contemporáneo*. Lima, Perú: Meier Ramírez.
- Carvacho, R., Morán-Kneer, J., Miranda-Castillo, C., Fernández-Fernández, V., Mora, B., Moya, Y., Pinilla, V., Toro, I. y Valdivia, C. (2021). Efectos del confinamiento por COVID-19 en la salud mental de estudiantes de educación superior en Chile. *Revista Médica de Chile*, 149(3), 339-347.

- Castillo, R., Croxatto, B., López, P., y Yañez, C. (2018). *La visualidad de las imágenes*. Santiago: Escuela de Arte, UDP.
- Consejo Nacional de Acreditación (CNA) (2002). *Criterios y estándares para la Acreditación de Universidades*. Chile: CNA.
- Díaz Barriga, F. y Barrón, C. (2014). Curricular changes in higher Education in Mexico (2002-2012). *Journal of Curriculum and Teaching*, 3(2), 58-68. <https://doi.org/10.5430/jct.v3n2p58>
- Duchamp, M. (1917). *La Fuente* [Título original: Fontaine. Porcelana y óleo]. Tate Modern, Londres. <https://historia-arte.com/tecnicas/escultura>
- Elkins, J. (2001). *Why Art Cannot Be Taught: A Handbook for Art Students*. USA: University of Illinois Press.
- Espinoza, Ó., Larrondo, Y., Corradi, B., Maldonado, K., Sandoval, L. y González, L. (2021). ¿Contribuye la gratuidad a la permanencia en la educación superior? Percepciones de estudiantes acerca de su experiencia universitaria. *Calidad en la educación*, 55(1), 41-81.
- Flores-Bernal, R. (2019). Políticas de educación superior sobre acoso sexual en Chile. *Educación y Educadores*, 22(3), 343-358. <https://doi.org/10.5294/edu.2019.22.3.1>
- García, F., Andrades, M., Rodríguez, F., Díaz, Z., Alarcón, S., Fonseca, I. y Lucero, C. (2022). Sintomatología y crecimiento postraumático en estudiantes de educación superior en Chile durante la pandemia por COVID-19. *Actualidades en Psicología*, 36(132), 1-16.
- Hiner, H. y López, A. (2021). ¡Nunca más solas! Acoso sexual, tsunami feminista, y nuevas coaliciones dentro y fuera de las universidades chilenas. *Polis (Santiago)*, 20(59), 122-146. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-65682021000200122
- Kester, G. (2017). Piezas conversacionales: El papel del diálogo en el arte socialmente comprometido. *Efímera Revista*, 8(9), 1-10.
- Lohaus-Reyes, M. F. (2021). Segundas lenguas en el curriculum nacional chileno: Tensiones históricas y epistemológicas. *Revista Enfoques Educativos*, 18, 166-179.
- Lozano-Andrade, J. S. (2022). Reconstrucción del concepto de prácticas artísticas en procesos comunitarios desde una mirada anarquista y antropológica. *Revista de Antropología y Sociología: Virajes*, 24(2), 61-80.
- Morales, E y Galicia, C. (2021). Los imperativos de la desobra. Comunidad y singularidad en Jean-Luc Nancy. *Reflexiones Marginales*. <https://reflexionesmarginales.com/blog/2021/11/30/los-imperativos-de-la-desobra-comunidad-y-singularidad-en-jean-luc-nancy/>
- Nancy, J.-Luc. (2001). *La comunidad desobrada*. Madrid: Arena Libros.
- Null, W. (2023). *Curriculum: From theory to practice*. Rowman & Littlefield.
- Pareja, C., Mac-Clure, O. y Pérez, C. (2021). Acceso a la educación universitaria y gratuidad: movilidad educacional y movilidad territorial en una región no metropolitana de Chile. *Calidad en la educación*, 55(1), 41-81.
- Pinar, W. F. (2014). *La teoría del currículo*. Madrid: Narcea.
- _____. (2011). *The Character of Curriculum Studies: Bildung, Currere, and the Recurring Question of the Subject*. New York: Palgrave Macmillan.
- Ramírez-Saavedra, F. (2019). Políticas públicas de género: Implementación de la Institucionalidad de Género en universidades de habla hispana. *Ciencia, Técnica y Mainstreaming Social*, 3(1), 45-55. <https://doi.org/10.4995/citecma.2019.11143>
- Rogoff, I. (s/f). La Academia como Potencialidad. <https://eacvvcae.wordpress.com/p-t/rogoff-irit/>
- Sánchez de Serdio, A. (2021) *Una educación imperfecta. Apuntes críticos sobre pedagogías del Arte*. Madrid: Exit.
- Schwab, J. J. (1970). *The practical: A language for curriculum*. Washington: National Education Association.
- Schuster, S., Santos, A., Miranda, L., Roque, B., Arce, J. y Medel, E. (2019). Una mirada al movimiento feminista en Chile del año 2018: hitos, agenda y desafíos. *Iberoamericana*, 19(72), 223-245. <https://doi.org/10.18441/ibam.19.2019.72.223-245>

Stenhouse, L. (2013). *Investigación y desarrollo del currículo*. Madrid: Morata.

Universidad Diego Portales (UDP). (2024). *Formulario de actualización curricular*, Licenciatura en Artes Visuales [Aprobación Plan de Estudios Resolución VRA N°563/2024]. Resolución. Vicerrectoría Académica Universidad Diego Portales.

_____. (2022). Planificación Estratégica 2022-2026. <https://planificacionestrategica.udp.cl/lineamientos-por-areas/investigacion-innovacion-y-creacion/>

_____. (2019). Modelo Educativo Universidad Diego Portales. <https://desarrollodocente.udp.cl/cms/wp-content/uploads/2023/08/Dossier-ME-UDP.pdf>

Zajda, J. (2018). Globalisation and education reforms: Paradigms and ideologies. In Zajda, Joseph (Ed.), *Globalisation and Education Reforms* (pp. 1-14). Dordrecht, Holanda: Springer.

