

Análisis de experiencias de educación artística y su aporte al fortalecimiento de la convivencia y habilidades socioemocionales, durante y post pandemia COVID-19, en escuelas de O'Higgins, Chile

Analysis of art education experiences and their contribution to strengthening coexistence and socio-emotional skills, during and after the COVID-19 pandemic, in schools in O'Higgins, Chile

Análise de experiências de arte-educação e sua contribuição para fortalecer a convivência e as habilidades socioemocionais, durante e no decorrer da pandemia de COVID-19, em escolas de O'Higgins, Chile

José Mela Contreras^I

Catalina Montenegro-González^{II}

Valeria Carvallo Gallardo^{III}

RESUMEN

En Chile, la pandemia del COVID-19 y confinamiento propició una enseñanza remota de emergencia, a través de un currículo priorizado con asignaturas como lenguaje, ciencias y matemática, mientras que otras escuelas optaron por mantener actividades curriculares artísticas como un medio para no descuidar el desarrollo cognitivo y socioemocional entre sus estudiantes. Tras volver a la presencialidad muchos establecimientos experimentaron conflictos y violencia escolar, motivando cambios en la política educativa. El artículo examina parte de los resultados del estudio sobre el estado de la educación artística en el sistema educativo de O'Higgins, Chile. La investigación utilizó una metodología mixta para recopilar datos y experiencias docentes y artísticas en pandemia, vinculadas con actividades y recursos pedagógicos en la enseñanza básica, urbana y rural. Las experiencias con arte describen un fortalecimiento de las habilidades socioemocionales, creatividad y gestión de los conflictos.

Palabras clave: Educación Artística. Clima de la Clase. Convivencia Escolar. Desarrollo Socioemocional.

^IUniversidad de O'Higgins, Rancagua, Chile. Correo electrónico: jose.mela@uoh.cl  <https://orcid.org/0000-0003-1192-4519>

^{II}Universidad de Los Lagos, Los Lagos, Chile. Correo electrónico: catalina.montenegro@ulagos.cl  <https://orcid.org/0000-0002-4432-5582>

^{III}Universidad de Valparaíso, Valparaíso, Chile. Correo electrónico: valeria.carvallo.gallardo@gmail.com  <https://orcid.org/0000-0001-8090-8104>

ABSTRACT

In Chile, the COVID-19 pandemic and confinement led to emergency remote teaching, through a prioritized curriculum with subjects such as language, science and mathematics, while other schools chose to maintain artistic curricular activities as a means not to neglect the cognitive and socio-emotional development of their students. After returning to face-to-face classes, many establishments experienced conflicts and school violence, which motivated changes in educational policy. The article examines part of the results of the study on the state of artistic education in the educational system of O'Higgins, Chile. The research used a mixed methodology to collect data and teaching and artistic experiences during the pandemic, linked to activities and pedagogical resources in basic, urban and rural education. These experiences with art describe a strengthening of socio-emotional skills, creativity and conflict management.

Keywords: Art Education. School Climate. School Coexistence. Socio-Emotional Development.

RESUMO

No Chile, a pandemia de COVID-19 e o confinamento levaram ao ensino remoto de emergência, por meio de um currículo priorizado com disciplinas como línguas, ciências e matemática, enquanto outras escolas optaram por manter atividades curriculares artísticas como forma de não negligenciar os aspectos cognitivos e socioeconômicos e o desenvolvimento emocional de seus alunos. Após o retorno ao presencial, muitos estabelecimentos vivenciaram conflitos e violência escolar, motivando mudanças na política educacional. O artigo examina parte dos resultados do estudo sobre o estado da educação artística no sistema educacional de O'Higgins, Chile. A pesquisa utilizou uma metodologia mista para coletar dados e experiências docentes e artísticas na pandemia, vinculadas a atividades e recursos pedagógicos na educação básica, urbana e rural. As vivências com a arte descrevem um fortalecimento das competências socioemocionais, da criatividade e da gestão de conflitos.

Palavras-chave: Educação Artística. Clima de Sala de Aula. Convivência Escolar. Desenvolvimento Socioemocional.

INTRODUCCIÓN

De acuerdo con la UNICEF¹ más de mil seiscientos millones de niños y niñas estuvieron sin asistir a sus escuelas durante el período más complejo de la pandemia del Covid-19 en el año 2020, lo que agudizó la crisis educacional de millones de estudiantes. Sin embargo, la interrupción de las clases, debido al cierre de los establecimientos y las dificultades de la enseñanza remota de emergencia, constituyen la punta del iceberg de una crisis con precedentes: la enorme desigualdad para enfrentar los nuevos desafíos educativos, incluyendo el acceso a Internet, recursos tecnológicos y ambientes de aprendizaje adecuados.

En el caso específico de Chile, el 16 de marzo de 2020 se ordenó la suspensión de clases presenciales en todos los establecimientos educacionales. A mediados de julio del mismo año se inició gradualmente la apertura, pero el cierre de los establecimientos educacionales, ya sea total o parcial, se prolongó durante 69 semanas, colocando a Chile en el puesto número 13 de los países con el mayor tiempo de escuelas sin clases presenciales (Román, Peñafiel y Rodríguez, 2021).

1 UNICEF: Covid-19 and children. This is a universal crisis and, for some children, the impact will be lifelong. Fuente: <https://data.unicef.org/covid-19-and-children/>. Acceso el: 12 nov. 2022.

Esta prolongada interrupción ha generado consecuencias socioeducativas palpables, especialmente en el deterioro de la convivencia escolar al interior de las instituciones educativas.

A pesar de que aún se desconocen los efectos psicosociales de la emergencia sanitaria y cómo pudo haber afectado las relaciones interpersonales entre niños, niñas y adolescentes (NNA), es innegable que las comunidades educativas realizaron esfuerzos extraordinarios para adaptar sus rutinas escolares, de acuerdo con la UNESCO en: *The impact of the Covid-19 pandemic on education* (UNESCO, 2022). En el informe se indica que, en muchos países, estudiantes y cuerpo docente lograron adaptarse a las exigencias de la educación remota, evitando el contacto físico. Empero, el desafío de retornar a la cotidianeidad en el trabajo educativo exige una revisión de ámbitos tan relevantes como la convivencia, y su vinculación con aspectos socioemocionales e, incluso, creativos en relación con el rol de las artes en la enseñanza escolar.

Durante la pandemia, uno de los retos pedagógicos más significativos para los equipos docentes fue la necesidad de abordar el entorno educativo, aplicando metodologías apropiadas. En el ámbito de las artes, la dificultad principal radicó en preservar la realización de actividades que implican el acceso y la participación en prácticas como la creación, interpretación, experimentación y producción de obras, todo ello mediado por plataformas digitales (Kerby *et al.*, 2021). Este desafío se vincula directamente con la falta de capacitación en herramientas de enseñanza digital y en línea, por parte de gran parte del cuerpo docente, así como con la necesidad de adaptar sus competencias pedagógicas y disciplinarias a un nuevo contexto curricular (Mateus y Andrada, 2021).

Por otro lado, el escenario educativo pandémico significó un impacto profundo en la salud psicológica y emocional de las comunidades educativas, muy especialmente entre el estudiantado que durante las clases sincrónicas sufrieron una baja o pérdida de la motivación hacia el aprendizaje. Para Perpiñà Mar, Sidera Caballero y Serrat Sellabona (2022) se debe emprender cambios y/o mejoras en la enseñanza escolar, de modo de incorporar el desarrollo de habilidades socioafectivas en el estudiantado para gestionar de mejor manera el estrés académico, fortalecer las relaciones interpersonales y, por ende, incrementar el rendimiento académico en las diferentes asignaturas.

En este desafiante contexto, la enseñanza de las artes durante la pandemia se conecta estrechamente con la capacidad de la práctica artística para establecer vínculos significativos entre niñas, niños, adolescentes y jóvenes y sus imaginarios creativos, personales y colectivos. Esta conexión ofrece una respuesta emocional positiva al estrés de la contingencia. Las artes, en este sentido, desempeñan un papel crucial como medio para restablecer la conexión con un sentido de normalidad y para visualizar un futuro esperanzador ante la adversidad (Kerby *et al.*, 2021). De la misma manera, Menzer (2015) pone el énfasis en la necesidad de proveer una educación artística con actividades relacionadas con la danza, artes escénicas o que impliquen la creación colectiva entre niños y niñas. Así, se puede desarrollar y/o fortalecer las habilidades prosociales, tales como apoyar, cuidar, cooperar y empatizar con los demás.

Por todo lo anterior, el análisis de los resultados del Estudio sobre el Estado de la Educación Artística en el sistema escolar formal y no formal de la región del Libertador Bernardo O'Higgins (ODEPA, 2021), y la revisión de literatura especializada nos permite levantar las siguientes interrogantes:

- ¿De qué manera contribuyen las diferentes disciplinas artísticas a incrementar capacidades, habilidades y/o actitudes socioemocionales afectivas entre el estudiantado de enseñanza básica?
- ¿De qué forma las actividades artísticas que se desarrollan en el sistema educativo formal, urbano y rural, fortalecen una adecuada convivencia escolar para afrontar un escenario post confinamiento?

El propósito de este artículo es poner el foco de análisis en una selección de evidencias cualitativas y cuantitativas que se desprenden de la investigación, de forma de orientar la creación de nuevas estrategias o escenarios favorables para el fortalecimiento de la convivencia escolar en el aula escolar. En ese contexto, la educación artística, a través de las artes visuales, la música o las artes escénicas, puede contribuir a mejorar las habilidades y competencias ligadas a las habilidades prosociales entre escolares, mediante actividades artísticas estimulantes desde el contexto socioemocional de la enseñanza.

REVISIÓN DE LITERATURA

A continuación se presentan antecedentes teóricos que exploran la relación intrínseca existente entre la convivencia escolar y el desarrollo socioemocional en estudiantes. Al examinar investigaciones previas, teorías y enfoques pedagógicos relevantes, buscamos identificar patrones, tendencias y brechas de conocimiento que arrojen luz sobre las estrategias efectivas en el aula, y los factores clave que pueden influir en la construcción de ambientes escolares propicios para una convivencia armoniosa. Además, se explora cómo la educación artística, a través de expresiones como las artes visuales, la música y las artes escénicas, ha sido abordada en la literatura como un medio para la mejora de habilidades socioemocionales, tanto en contextos educativos urbanos como rurales. Este análisis crítico proporciona un fundamento sólido para la formulación de estrategias innovadoras que nutren la convivencia positiva en las aulas escolares.

ANTECEDENTES TEÓRICOS ACERCA DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR Y SU VINCULACIÓN CON LA EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL

El concepto de convivencia escolar comienza a ser conocido en el ámbito educativo por diversas investigaciones desarrolladas en la década del sesenta y setenta (Walberg y Anderson, 1968; Anderson, 1970). Sin embargo, en los noventa la psicología educativa le otorga un nuevo auge al tema, a través del concepto de “climate school” (Eccles *et al.*, 1993; Dellar, 1998; Freiberg, 1999). En el campo pedagógico, autores/as como Rosales López (1995), Ortega Ruiz (1998) y Cella Ollé *et al.* (2000) desarrollan análisis y propuestas para su implementación y fortalecimiento en el sistema escolar formal.

El término de clima escolar describe los diferentes elementos que recrean una atmósfera e identidad en los establecimientos educacionales, en directa relación con las percepciones de los actores del sistema educativo. Esta atmósfera puede verse afectada por múltiples factores capaces de afectar las dinámicas sociales, culturales y educativas, tales como los cambios bruscos durante la transición entre los diferentes niveles de enseñanza, una alta concentración de estudiantes con alta vulnerabilidad social e, incluso, ciertas prácticas docentes centradas en la memorización y repetición de contenidos (Eccles *et al.*, 1993; Rosales López, 1995; Ortega Ruiz, 1998).

Un aporte sustancial sobre la importancia de fomentar un buen clima educativo lo hizo Jacques Delors (1996), puesto que su visión de educar en base a cuatro pilares fundamentales como son aprender a saber, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser, puso el foco en una enseñanza basada en una formación integral (Mora Muñoz y Osses Bustingorry, 2012). Para Delors, una educación que aspire a una transformación de las personas debe promover la cooperación, el diálogo, la defensa de los Derechos Humanos, el cuidado del medioambiente y el respeto transversal entre las diferentes personas y culturas.

Ahora bien, Funes Lapponi (2000) y Daniel (2001) enfatizan que la promoción de una convivencia adecuada al interior de las aulas se ha visto enfrentada al paradigma contemporáneo de una enseñanza basada en la competencia y exitismo, en un desequilibrio entre lo emocional y

racional. El acto educativo debía poner su capacidad y recursos para imponer un mayor control y disciplina entre el alumnado, en aras de mejorar la eficiencia en la transmisión de los contenidos y la obtención de resultados medibles. Al respecto, diversos/as investigadores/as (Ruiz Roso y Lago, 2000; Daniel, 2001; Gazmuri, Manzi y Paredes, 2015) advierten que este tipo de enseñanza vincula el control sobre la disciplina y/o conducta con generar un clima adecuado de enseñanza, descuidando el desarrollo de las habilidades blandas entre el profesorado y estudiantes.

Una revisión actual sobre los procesos y políticas educativas señalan el giro de la educación hacia el fomento de valores y actitudes prosociales, capaces de fomentar un equilibrio entre el desarrollo cognitivo y emocional, y una respuesta más ad hoc al proceso de fragmentación social que afecta a la sociedad, sobre todo de países en desarrollo (Del Rey Alamillo, Ortega Ruiz y Ferial, 2009; O'Brennan, Bradshaw y Furlong, 2014). En ese sentido, el escenario sociocultural en que se sitúa la institución escolar se ve comprometida con nuevas resignificaciones identitarias, multiculturales e interculturales, impulsando el desarrollo de habilidades y competencias para la buena convivencia (UNESCO, 2006; Voinea, 2012; UNESCO, 2017; Cabanillas Tello *et al.*, 2021; Cristóvão, Candeias y Lopes Verdasca, 2021). Hablamos de cambiar el paradigma que busca, principalmente, resultados de aprendizaje cuantificables por otro más favorable a potenciar competencias afectivas, reflexivas y dialógicas en aras de una coexistencia más pacífica y respetuosa de los derechos de todas las personas, sobre todo de los grupos minoritarios.

En esa línea, se espera que las actuales prácticas pedagógicas deben incluir nuevas estrategias basadas en el fortalecimiento de la educación emocional, de la creatividad, la aceptación entre pares y la capacidad de una correulación emocional entre el estudiantado (Bisquerra Alzina, 2008; Herrmann, Nielsen y Aguilar-Raab, 2021; Santamaría-Villar *et al.*, 2021). Se trata de promover habilidades y competencias interpersonales que preparen mejor al estudiantado para afrontar, reconocer, comprender, manejar sus emociones y resolver conflictos cotidianos con asertividad y mayor empatía.

En este contexto, las asignaturas artísticas, tales como las artes visuales, la música y las artes escénicas, surgen como el medio apropiado para fortalecer la capacidad y habilidades del estudiantado para gestionar, más adecuadamente, sus emociones. Esto porque las artes ofrecen un espacio y recursos para que los/las escolares expresen sus ideas y emociones sobre la realidad y sus experiencias personales, de manera de representar sus problemáticas, inquietudes, esperanzas y alegrías ante los demás. En pandemia, cuando la contingencia sanitaria obligó al cierre de las escuelas y al estudiantado a permanecer encerrados/as en sus hogares, asistiendo a clases sincrónicas, las asignaturas artísticas fomentaron la participación y el diálogo creativo.

HACIA UNA EDUCACIÓN ARTÍSTICA QUE FORTALEZCA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES

La discusión conceptual que hemos expuesto, en torno al énfasis que debe orientar las políticas de convivencia escolar abarcan el requerimiento de la sociedad contemporánea por incrementar las capacidades, habilidades y actitudes en base a una formación integral. Desde esa perspectiva, las emociones y la creatividad pueden jugar un rol importante en los procesos de socialización escolar, aprendizaje social y afectivo (Rojas Durán, 2017; Dukes *et al.*, 2021). La implementación de actividades plásticas, escénicas y/o musicales o de artes integradas incrementan las experiencias de aprendizaje basadas en habilidades cognitivas (razonamiento, resolución de problemas, ejecución técnica) y de habilidades blandas (empatía, colaboración, autoconfianza) (NASAA, 2006; Farrington *et al.*, 2019; Andreu Muñoz y Ibañez Gericke, 2021; González-Zamar y Abad-Segura, 2021). Para los/as autores/as, las principales competencias socioemocionales comprometidas en el aprendizaje a

través de las artes son: auto regulación y disciplina, vinculada al aspecto intrapersonal del desarrollo; habilidades para establecer relaciones sociales con otros, ligado al ámbito interpersonal; auto expresión e identidad. Cada una de ellas se pueden desarrollar y/o fortalecer a través de la práctica artística y creativa en los establecimientos escolares, en torno a los distintos contenidos. De este modo, implementar actividades artístico-didácticas que trabajen habilidades socioemocionales entre estudiantes favorece una comunicación verbal y no verbal más efectiva, sobre todo enfocada en el reconocimiento de sus emociones y la empatía (Andreu Muñoz y Ibañez Gericke, 2021).

Un trabajo sistemático que incorpore las emociones en la enseñanza puede estimular una mayor motivación hacia el logro de tareas cognitivas complejas, sin descuidar los procesos afectivos ligados al logro de tareas creativas y estéticas usando imágenes, formas, sonidos y corporalidad. Para Lamata (2006) y González-Zamar y Abad-Segura (2021) los procesos creativos se nutren de estados emocionales positivos, pudiendo ampliar la capacidad de producir mejores respuestas ante la necesidad de las personas de crear o innovar. Sin embargo, potenciar la creatividad requiere dejar atrás la percepción, que todavía persiste entre muchos docentes, de que la educación artística son, primordialmente, actividades recreativas y/o manuales (Acaso, 2009).

En concordancia, Menzer (2015), señala que cuando los/las NNA tienen la posibilidad de practicar actividades musicales o corporales desde la educación inicial, tal como el canto o la danza, se ponen en juego habilidades sociales y creativas vinculadas a la cooperación, autocuidado personal y colectivo, muy vinculado a la empatía. Además, cuando estas actividades artísticas trascienden el aula escolar y se incorporan a las dinámicas familiares, como cantar junto a las personas que conforman la familia, las competencias pro sociales se vuelven cotidianas y forman parte esencial de un estado personal para el buen vivir. Esto concuerda con Schellenberg y Mankarious (2012) quienes afirman que cuando NNA tocan algún instrumento musical o bien desarrollan actividades de canto en la escuela se favorecen habilidades interpersonales, además del esfuerzo, coordinación y perseverancia para el logro de metas grupales.

En el contexto chileno, el Ministerio de Educación (Ministerio de Educación [MINEDUC], 2016) reconoce y valora la Educación Artística por su contribución en la formación integral del estudiantado, puesto que fortalece el pensamiento divergente y la capacidad de empatizar con otros/as, robusteciendo la identidad cultural y el diálogo entre culturas. En este sentido, y en el contexto de educación en pandemia, la Agencia de Calidad de la Educación (Agencia de Calidad de la Educación, 2021) implementó un Diagnóstico Integral de Aprendizajes (DIA) en establecimientos de educación básica y media. Entre los resultados queda en evidencia que la expresión de sentimientos y emociones es valorada por el estudiantado, aunque su inclusión va decayendo en los niveles de segundo ciclo básico y medio.²

La UNESCO (2010), por otro lado, enfatiza que la práctica de las artes en la enseñanza fortalece una formación que conjuga diferentes aspectos del desarrollo, tal como los aspectos creativos, cognitivos, emocionales, estéticos y sociales. En ese sentido, uno de los propósitos del programa ACCIONA tiene relación con apoyar el desarrollo de la creatividad y el fortalecimiento de habilidades socio-afectivas en estudiantes del sistema educativo formal (Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, 2016). Por último, el Ministerio de Educación, a través de la Política de reactivación educativa integral “Seamos comunidad” (2022), enfatiza que el aprendizaje y formación integral del estudiantado requiere la necesidad de implementar actividades y proyectos artísticos, culturales y deportivos para responder a las necesidades socioemocionales y de salud mental del estudiantado (Rojas-Andrade y Leiva, 2018).

2 Resultados Diagnóstico Integral de Aprendizajes 2021. Fuente: https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2021/05/PresentacionDIA_26mayo.pdf. Acceso el: 20 sep. 2022.

MÉTODO

En el siguiente apartado se detalla el diseño adoptado para el análisis de experiencias de educación artística y su aporte al fortalecimiento de la convivencia y habilidades socioemocionales, durante y post pandemia COVID-19, en escuelas de la región de O'Higgins, Chile. Se describe el universo y muestra de estudio, junto con los criterios empleados para su selección. Además, se exponen las técnicas utilizadas para la producción de datos, así como el análisis realizado para interpretar la información recopilada. Finalmente, se discuten las consideraciones éticas que guían todo el proceso investigativo.

DISEÑO, UNIVERSO, MUESTRA Y CRITERIOS MUESTRALES

El diseño de investigación fue de tipo descriptivo con carácter mixto, puesto que se usaron métodos cuantitativos y cualitativos para dar una explicación lo más cercana posible a la comprensión de la educación artística, la cual, carece de estudios y antecedentes en la Región O'Higgins. Por ese motivo, el estudio abarcó un total de 86 escuelas básicas dependientes del sistema público, urbanas y rurales, incorporando al profesorado que se desempeña como docentes de asignaturas artísticas, con o sin formación especializada en artes.

Al respecto, la región del Libertador Bernardo O'Higgins se caracteriza por presentar una realidad educativa con escuelas básicas urbanas y rurales, ya que el total de comunas rurales y semi rurales abarcan el 65% del territorio regional, esto es, el 53% de la población (Oficina de Estudios y Políticas Agrarias [ODEPA], 2021). Igualmente, es relevante señalar que la región concentra altos índices de vulnerabilidad social entre el estudiantado que asiste a los establecimientos públicos, con una media del 60% (Subsecretaría de la Niñez, 2020).

La muestra estuvo conformada por: a. Docentes especialistas de Música, Artes Visuales o Artes Escénicas, b. Docentes no especialistas, c. Artistas/Educadores de programas ministeriales. Así mismo, como criterio muestral, se contempló que los/las docentes y talleristas lideran los procesos de enseñanza-aprendizaje de la educación artística en los últimos cinco años circunscritos o vinculados al sistema público (también conocido como municipal). La muestra ha tenido en cuenta resguardar un número proporcionado de hombres y mujeres que participan de la investigación, de modo de resguardar la igualdad de ambos géneros, aunque el número de mujeres que se desempeña como docente es mayor al de hombres en los establecimientos educacionales de la región.

En lo que respecta al diseño muestral para la aplicación de los instrumentos, en su dimensión cuantitativa, ésta es no experimental y transversal. Para lo anterior se elaboró un marco muestral por cuotas proporcional a las tres provincias de la región, en la cual se seleccionaron a 261 profesionales de la educación que representan un 27% del total de docentes de la región. Mientras que, en la dimensión cualitativa, se optó por un diseño de muestreo de carácter intencional y estratificado.

TÉCNICAS DE PRODUCCIÓN DE DATOS

Como técnicas de producción de datos se ocuparon, al menos, tres instrumentos distintos que se describen a continuación: a. entrevista en profundidad semiestructurada, b. grupo focal y entrevista grupal y, por último, c. encuesta autoadministrada. La entrevista en profundidad se aplicó a 11 artistas/educadores/as y 53 docentes entre el 20 de octubre de 2021 y el 28 de noviembre de 2021 de forma telemática. Este instrumento constó de 21 preguntas troncales. Respecto a la aplicación del segundo instrumento, grupo focal y entrevista grupal, este estuvo dirigido a artistas/educadores/as que se desempeñan en los programas ministeriales como ACCIONA, CECREA y Talleres MINEDUC. Esta instancia se desarrolló de manera presencial entre

septiembre y octubre del 2021 y contó con la participación de 10 artistas/educadores. Por último, la encuesta online, respondió a un diseño no experimental transversal, y estuvo compuesta por 55 preguntas cerradas, dirigida específicamente a la población de docentes que se desempeñan en educación artística en el sistema escolar formal público de la región de O'Higgins, en la cual participaron 102 docentes, correspondiente a una tasa de respuesta de 39,1% respecto del total del marco muestral diseñado.

En el proceso de operacionalización, los distintos instrumentos respondieron a idénticas matrices conceptuales, incluidas las diferentes dimensiones, para asegurar su consistencia teórica e inter-instrumentos. Estas dimensiones abordaron aspectos como características sociodemográfica, formación, currículo y programa, prácticas -tanto docentes como artistas-educadores/as-, recursos para la enseñanza, territorialidad y educación artística en pandemia (esta última, como categoría emergente mientras se ejecutaba el trabajo de campo). Por último, debido a la pandemia de COVID-19, al menos dos de los instrumentos utilizados (específicamente las entrevistas en profundidad y la encuesta), se llevaron a cabo de forma telemática, mientras que, el grupo focal, se ejecutó de forma presencial tras la disminución de barreras sanitarias.

ANÁLISIS DE DATOS

Con fines analíticos, se transcribieron las entrevistas cualitativas, el grupo focal y las entrevistas grupales para generar un análisis temático y de contenido a través del software *Atlas.ti*. Por su parte, los datos cuantitativos, se analizaron descriptivamente en proporción para variables nominales y ordinales y estadísticos de distribución para variables continuas a través del software SPSS. A continuación en la Tabla 1 se presenta la matriz de categorías analíticas centrales utilizadas tanto en los instrumentos cualitativos como cuantitativos.

CONSIDERACIONES ÉTICAS

Todos/as los/las participantes eran mayores de edad en el momento en que se aplicaron los instrumentos y firmaron un consentimiento informado, aprobado por el Comité de Ética de la Universidad de O'Higgins. La participación fue voluntaria, garantizando el anonimato y la confidencialidad de los datos e información.

RESULTADOS

Los resultados obtenidos revelan valiosas perspectivas sobre el fortalecimiento de habilidades socioemocionales en el proceso de aprendizaje, a través de las artes. En el primer apartado, se destacan estrategias y enfoques pedagógicos que han demostrado ser efectivos para promover un ambiente propicio para el desarrollo integral de los estudiantes, donde las habilidades socioemocionales se integran en las actividades del proceso educativo. Por otro lado, el análisis detallado sobre el trabajo socioemocional con las familias resalta la importancia de la colaboración entre la comunidad educativa y los padres y madres, identificando prácticas exitosas que fortalecen no solo la convivencia escolar, sino también la cohesión social en su conjunto. Finalmente, al explorar el aporte de los artistas-educadores/as, se evidencia cómo la inclusión de expresiones artísticas, como las artes visuales, la música y las artes escénicas, desempeña un papel significativo en la promoción de habilidades socioemocionales, enriqueciendo la experiencia educativa y contribuyendo al bienestar emocional de los estudiantes. Estos resultados, interconectados, ofrecen una perspectiva integral para informar la formulación de estrategias educativas que favorezcan un entorno escolar más enriquecedor y emocionalmente saludable. A continuación, se proporciona el análisis exhaustivo de los resultados.

Tabla 1 – Matriz de categorías analíticas.

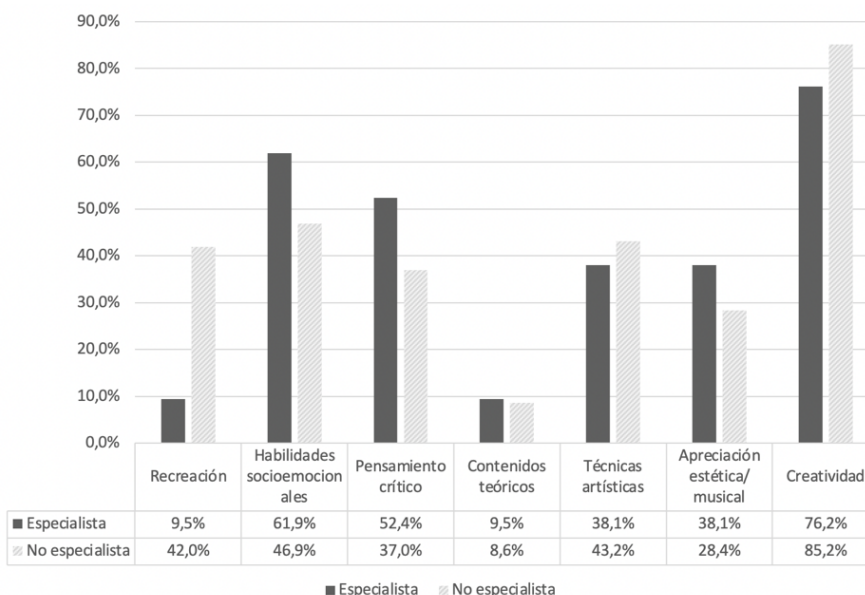
Perfil Docente	Configuración de trayectorias socio-educativas de los docentes con relación a sí mismos, sus colegas y comunidad educativa	Relato Vocacional
		Trayectoria formativa
Recursos para la enseñanza	Conjunto de elementos que facilitan la realización del proceso de enseñanza-aprendizaje y que contribuyen a que los estudiantes logren los diferentes objetivos de aprendizaje	Recursos didácticos en contexto sincrónica y presencial
		Espacio escolar
Prácticas Docentes	Acciones que se ejecutan con los alumnos para lograr los aprendizajes esperados a través de diversas estrategias didácticas y recursos, tanto en el aula como fuera de esta (Tobon y otros, 2008)	Conocimientos y estrategias didácticas
		Conocimiento artístico
Curriculum y Programa	El currículum es un texto que representa y presenta aspiraciones, intereses, ideales y formas de entender su misión en un contexto histórico muy concreto, desde donde se toman decisiones y se eligen caminos que están afectados por las opciones políticas generales, las económicas, la pertenencia a diferentes medios culturales, etc. (Sacristán, 2010). El currículo responde a una construcción sociocultural e ideológica de lo que se debe enseñar y por ende aprender en los distintos niveles de enseñanza formal	Programas Curriculares Ministeriales
		Innovación y apropiación curricular
		Creencias curriculares
		Creencias sobre la ed. artística
Territorialidad	Territorio es un espacio mental y emocional –simbólico– construido socialmente por la propia comunidad que lo habita y le otorga sentido. Se trata de un espacio cultural, geohumano que vive y se desarrolla en el interior de las personas, en el consciente e inconsciente colectivo de quienes pertenecen a un determinado lugar (Soto, 2015)	Enseñanza artística en contexto rural
		Enseñanza artística en contexto urbano
		Pertinencia cultural del curriculum de educación artística
Desarrollo profesional docente	Ámbito de discusión en torno a las políticas, iniciativas e instancias que configuran la evolución profesional del cuerpo docente	Formación continua
		Desafíos pedagógicos
		Gestión y dirección escolar (Liderazgo)

Fuente: elaboración propia (2022).

FORTALECIMIENTO DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES PARA EL PROCESO DE APRENDIZAJE

Entre las y los docentes especialistas y no especialistas en arte se atribuye gran importancia al desarrollo de la creatividad, con un 85,2%, y las habilidades socioemocionales, con una media de un 50% de respuestas, como dos aspectos fundamentales para la enseñanza de las artes (Gráfico 1). Es llamativo que superen a otros contenidos que, tradicionalmente, han sido considerados característicos para la educación artística, como son la enseñanza y manejo de técnicas artísticas, con un 42,2%, y el desarrollo del pensamiento crítico, con un 40,2%.

Gráfico 1 – Énfasis de la enseñanza de educación artística.

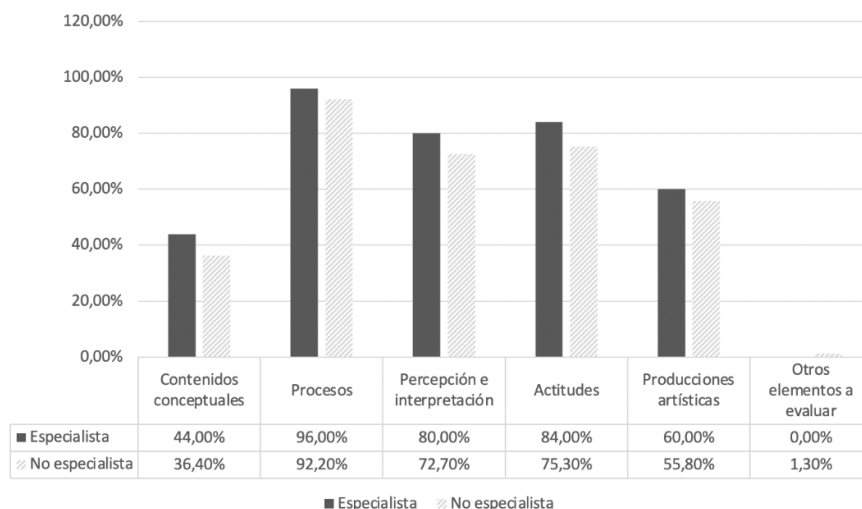


Fuente: elaboración propia (2022).

Lo anterior es importante ya que indica la importancia de fomentar prácticas pedagógicas basadas en la espontaneidad del acto creativo, capacidad de diálogo, empatía, motivación y respeto entre pares (López Martínez, 2008). Se desprende, de igual manera, una superación de la concepción de que la educación artística es una asignatura en la cual, principalmente, se enseñan técnicas expresivas y/o manualidades.

En concordancia con lo anterior, en el Gráfico 2 se evidencia que el profesorado considera relevante que la evaluación de los aprendizajes artísticos ponga más énfasis en los procesos de enseñanza-aprendizaje, con una media de un 93,1%, versus la obtención de productos artísticos, con un 56,9%. De esta manera, hay un interés por el fortalecimiento de actitudes y habilidades ligadas a la capacidad perceptiva y creativa, con más de un 70% de frecuencia en las respuestas, en pos de un aprendizaje más significativo entre sus estudiantes.

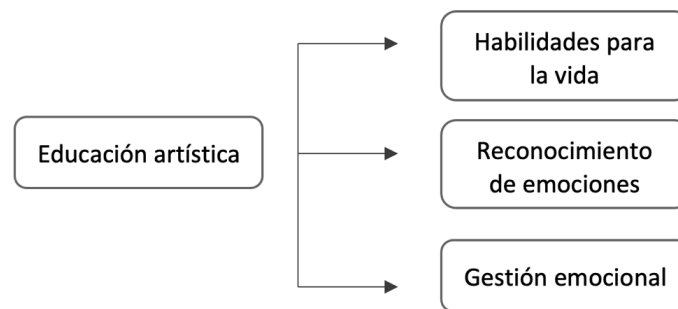
Gráfico 2 – Elementos que los docentes consideran en la evaluación en educación artística.



Fuente: elaboración propia (2022).

Muy relacionado con estos indicadores la Figura 1 muestra los resultados levantados en las entrevistas y grupos focales donde docentes y artistas-educadores/as reconocen tres ámbitos en que las artes fortalecen competencias y habilidades socioemocionales: a. habilidades para la vida, b. reconocimiento de emociones y c. gestión de las emociones.

Figura 1 – Ámbitos que las artes fortalecen en la enseñanza antes y durante la pandemia.



Fuente: elaboración propia (2022).

Bajo un contexto de pandemia, el cuerpo docente se abocó a la tarea de desarrollar estos ámbitos, debiendo innovar en sus prácticas pedagógicas y artísticas. Esto, demuestra una buena adaptación a las condiciones de enseñanza vía remota, de modo de generar un trabajo enfocado a facilitar estas competencias y actitudes. Algunos relatos docentes nos describen este proceso:

Ha sido difícil, todo el tema del trabajo por Zoom. Es un trabajo que de repente cuesta mucho llegar a los niños, porque sobre todo los niños más grandes que les cuesta mucho abrir la cámara. No sabemos con quién estamos hablando. Entonces, la parte socioemocional, la parte de autoestima, la parte de autoconfianza, de repente se ve afectada en este tipo de cosas. (Profesora especialista en Artes Visuales y Teatro, 46 años, Zona Urbana)

La educación artística, las artes, la música y algunos talleres de danza han sido dentro del contexto de pandemia como terapéutico para nuestros estudiantes, que no lo ven como un aprendizaje riguroso, académico (...) La mayoría, no sé si todas las actividades que tienen que ver con convivencia escolar y de orientación, han realizado actividades artísticas porque reúne estos indicadores que tienen que ver con la emoción, con sacar adelante estas situaciones complejas. (Profesor especialista en Música, 39 años, Zona Rural)

Los relatos evidencian que, a medida que el profesorado, con o sin especialidad en artes, se involucra con mayor profundidad en la práctica artística de sus estudiantes, pone en juego competencias poco habituales en la enseñanza convencional. Hablamos de experimentar, por ejemplo, vivencias musicales con connotaciones afectivas, movilizadoras de sentimientos y sensaciones positivas, a través de experiencias artísticas con un enfoque interdisciplinar y colaborativo. Durante la pandemia, el foco del trabajo escolar en artes no estuvo puesto en la ejecución de técnicas o el repaso de contenidos artísticos, sino en la capacidad de evocar emociones, imágenes y emociones positivas entre el alumnado. De esta forma, la práctica artística se vincula, directamente, con el refuerzo de habilidades interpersonales que impactan en su cotidianeidad al incluir la cooperación, el sentido de pertenencia, la empatía y la escucha activa (Jacobi, 2012). Los siguientes relatos respaldan estos argumentos:

Todas nuestras clases comienzan con diez minutos de un trabajo socioemocional, todos los días. De un “¿cómo estás? ¿cómo te fue ayer?”, algo muy humano para empezar el día. “Ah, sí. Ayer estuve viendo la teleserie”, hasta el armar una conversación. El profesor, a veces, lleva algún recurso en particular, un vídeo con algo más o menos emocionante y lo conversa... alguna dinámica de clase. Pero siempre hay una música, una imagen que, a lo mejor, tiene que ver con alguna coreografía que hace que la disciplina artística esté presente y eso los reúne. (Profesor especialista en Música, 39 años, Zona Rural)

Porque conversamos harto, porque escuchamos y yo escucho lo que ellos sienten, lo que ellos piensan, lo que la música les evoca, cómo se vive la música en su familia, porque la clase como es tan cortita la usamos para escuchar y conversar. Y luego las tareas son enviar sus reportes a través de video... hemos hablado sobre ellos mismos. Me mandan su videito haciendo su trabajo de mímica y ha sido interesante, ha sido entretenido, yo creo que han trabajado más en pandemia que en la clase presencial. (Profesora General Básica, Música, 56 años, Zona Rural)

Es interesante observar que cuando el profesorado describe la experiencia de la educación remota lo hace relevando prácticas pedagógicas que prestaron atención a los requerimientos socioafectivos de su estudiantado. Según Machorro-Cabello y Valdez (2019), el profesorado pudo incorporar en sus objetivos de enseñanza potenciar su inteligencia emocional y habilidades sociales, fomentando una mejora en la resolución de problemas. Con ello demuestran interés por reemplazar una práctica docente más ligada a un concepto más tradicional de una autoridad docente basada en el control conductual del grupo y su apego a las normas disciplinarias institucionales, por otra basada en el diálogo y la reflexión como motor de cambio. Esto fue especialmente relevante si tomamos en cuenta que el profesorado estuvo bastante tiempo sin poder retomar el contacto físico con sus estudiantes.

Si bien ha sido un contexto bastante complejo, estos dos últimos años por la pandemia, voy a rescatar mucho el área artística, porque permite a los niños, de una u otra manera, expresar lo que van sintiendo. Igual tratamos de hacer un trabajo muy articulado. Como mencioné el arte igual está presente constantemente en cada asignatura y en cada clase, de alguna u otra manera. (Profesora General Básica, Artes Visuales y Música, 27 años, Zona Urbana)

Los estudiantes de sexto y octavo año no saben reconocer ni trabajar con sus emociones, entonces hemos tenido que enfocar más el trabajo con esos cursos. Sobre todo, con el sexto básico que ya deberían estar un poquito más regulados y eso les ha costado un montón, pero obviamente eso pasa porque estuvieron dos años encerrados en la casa y nadie les enseñó nada al respecto. Si es una realidad que los papás no saben de inteligencia emocional, entonces ¿qué le vamos a pedir al cabro chico que está en la casa con un papá que no sabe controlar sus emociones a que controle sus emociones ahora que está en el colegio con quince, dieciséis cabros más que tampoco saben controlar sus emociones? (Profesora especialista Artes Visuales, 31 años, Zona Urbana)

EL TRABAJO SOCIOEMOCIONAL CON LAS FAMILIAS Y EL APOORTE DE LOS ARTISTAS-EDUCADORES/AS

Los resultados de la investigación también arrojan evidencias sobre cómo el profesorado y los/las artistas-educadores/as valoran, significativamente, haber podido sumar e involucrar a más

integrantes de la familia en el trabajo pedagógico y artístico, lo que en condiciones pedagógicas habituales es difícil de conseguir. Aspectos como la contención emocional se vio reforzada al poder vincular los contenidos abordados en las clases con las experiencias vividas al interior de las familias e, incluso, poder transmitir la importancia del arte como herramientas para el autoconocimiento a las madres y/o padres, tal como se expresa en los relatos:

Entonces los papás todavía están ahí en esa. Pero papás jóvenes, no hablemos de que son tan viejos yo los insto de qué el trabajo musical que se lleva hoy en día, el cual ha ido aprendiendo y trabajando, tiene que ver con potenciar muchas cosas, cómo le decía anteriormente, del trabajo socioemocional que puedan tener los chicos. “Entonces juegue con eso”, les digo a los papás, “investigue acerca de algún gusto musical de su hijo”, “averigüe porqué escucha esa música y entienda porque está escuchando eso. O sea, cuando tengo la posibilidad de conversar de cuestiones actitudinales o cuestiones contextuales con los apoderados trato de utilizar la música como algo positivo. (Profesor especialista en Música, 31 años, Zona Urbana)

Estando en casa de pronto es más complejo y también porque el tema de la cámara, hay niños y niñas que no encienden su cámara nunca, entonces... ya sea porque su casa es pequeña o porque les da vergüenza o porque, en realidad, están en la cocina mientras mamá está ahí. Una parte importante del proceso que se dio ahora en pandemia fue incorporar a la familia, trabajar cosas que pudiéramos desarrollar creativamente en un espacio pequeño como con pintura, con movimientos o cadáveres exquisitos a la hora de contar una historia. Es decir, si la mamá está acompañando al niño, no hacer de cuenta que no está, sino que entre en la actividad como una participante más. (Artista-educadora de Teatro, 38 años, MINEDUC y ACCIONA)

Por su parte, los relatos de los/las artistas-educadores/as de programas como CECREA, ACCIONA y Talleres MINEDUC describen alcances socioafectivos y socioemocionales en sus prácticas de creación artística, antes y durante el contexto de pandemia:

Yo creo que es fundamental que nosotros trabajemos desde las emociones y es que los niños están ávidos de ser escuchados, de ser valorados, ¿cierto? entonces uno llega a un colegio y sale un choclón a abrazarte y, la verdad, es que uno trabaja, por lo menos, con las realidades de ellos. Yo siempre he trabajado el teatro con la realidad del niño, con sus historias, con la historia familiar, con la historia del entorno, entonces ellos se sienten protagonistas de un espacio, ellos se sienten agradecidos al ser escuchados, porque a veces en la casa no los escuchan, el profesor tampoco lo escucha, entonces nosotros somos un puente directo al corazón del niño. (Grupo focal a artistas-educadores/as, San Fernando)

Yo recuerdo Quinta Tilcoco como un lugar bello. Llegué y recuerdo haber conversado sobre el tema de la migración. Había llegado mucha gente, entonces pensamos aplicar las metodologías que venían del arte terapia y... hubo una explosión de emociones, se creó un espacio de confianza muy bonito entre todos nosotros. Y nada, hubo que tratar otras cosas no más, que a ellos les tocaba como sus vidas personales y, quizás, había otras maneras, otros dispositivos para tratar eso, entonces la experiencia fue muy bella. (Artista-educadora de Artes Visuales y Fotografía, 34 años, MINEDUC, ACCIONA y CECREA)

Los relatos describen la importancia de haber podido fomentar una enseñanza en pos del bienestar personal y social del alumnado, mediante la construcción de vínculos afectivos basados en

prácticas, más creativas orientadas por el afecto. Al mismo tiempo señalan la voluntad de conectar emocionalmente con sus estudiantes para reconocer sus inquietudes, intereses o problemáticas como una respuesta a las necesidades expresadas por el mismo estudiantado. Apreciamos, entonces, que la enseñanza artística expande el rol de las artes más allá de las propuestas metodológicas para incentivar un aprendizaje de índole cognitivo por uno más empático con las experiencias de vida y el entorno estudiantil.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La pandemia de Covid-19 dejó profundas huellas en el contexto educativo nacional e internacional, incluyendo las secuelas socioemocionales producto del distanciamiento social. Al mismo tiempo, el tejido de relaciones interpersonales entre el estudiantado, poco a poco, se ha recompuesto, afectado también por los meses en que NNA no tuvieron mayor contacto con sus pares.

En este escenario post pandemia se requiere enfatizar en una formación integral del estudiantado que equilibre los resultados académicos con el desarrollo de capacidades y habilidades blandas, que favorezcan una adecuada convivencia al interior de las aulas. En ese sentido, el estudio aporta datos que demuestran cómo la educación artística, a través de actividades en artes visuales, música y artes escénicas aportan al logro de resultados de aprendizaje basados en el autocuidado socioemocional de los/las escolares.

Al responder la interrogantes que guiaron la investigación se establece que el profesorado valora que, en la etapa más crítica de la educación sincrónica, entre los meses de marzo a diciembre de 2020, debido al cierre de las escuelas, las asignaturas artísticas hayan contribuido a fortalecer los aspectos creativos del estudiantado, muy ligados con la capacidad de diálogo y empatía. Estas habilidades fueron centrales para lograr motivar a sus escolares cuando la docencia estuvo mediada por ordenador, pero luego en el retorno a la presencialidad vuelven a ser relevantes, ya que fomentan el respeto entre pares. Por ese motivo, las artes en la enseñanza básica colaboran a una educación que valore una convivencia más pacífica, colaborativa y creativa, capaz de asumir múltiples desafíos de aprendizaje a las comunidades escolares, sobre todo las que tienen relación con un sentido más afectivo y emotivo de los procesos pedagógicos.

Por otro lado, la evidencia demuestra que las actividades artísticas en la enseñanza formal, urbana y rural, aportan a construir un paradigma más cercano a potenciar competencias para la vida, ligadas a la capacidad de identificar, gestionar y expresar, adecuadamente, sus emociones para gestionar, prevenir o superar los conflictos. Para lo anterior es fundamental que los equipos directivos y el cuerpo docente, con o sin especialidad en educación artística, se sensibilicen y puedan recibir formación apropiada sobre la implementación de diferentes lenguajes artísticos para el abordaje de problemáticas socioemocionales, tanto en espacios de educación formal como informal. De esta forma, la educación artística cumple un doble rol en el sistema educativo: provee conocimientos sobre los diversos lenguajes artísticos y la posibilidad de experimentar la creación y expresión personal y colectiva y, por otra parte, favorece implementar actividades de índole socioemocional en el quehacer cotidiano docente, mediante la práctica o experimentación artística para mejorar la comunicación interpersonal.

Los relatos docentes demuestran que una enseñanza directa o transversal de las artes, de parte del profesorado especialista, no especialista y talleristas-educadores/as en la educación formal, es una real contribución para generar un clima de aprendizaje positivo, tanto en el aspecto cognitivo como en el socio emocional y afectivo. A través de las artes se pueden articular actividades curriculares o extracurriculares que contribuyan a representar y reflexionar sobre la emocionalidad infanto-juvenil. Una formación docente en este ámbito facilitará emprender cambios estructurales en la enseñanza, que apunten a la capacidad de innovación docente y curricular basadas en la

experimentación creativa que ofrecen las artes, en vez de centrarse en dinámicas punitivas y de control del estudiantado.

Finalmente, el compromiso docente e, incluso, el afecto que se refleja en las múltiples experiencias de enseñanza-aprendizaje del estudio demuestran que la enseñanza remota propició una rápida actualización de estrategias y metodologías de enseñanza, en asignaturas artísticas y tradicionales como en Lenguaje o la Matemática. Esto demuestra la necesidad de los equipos docentes de generar nuevas prácticas pedagógicas, mucho más enfocadas en las necesidades emocionales de sus estudiantes que en la obtención de resultados medibles y cuantificables.

REFERENCIAS

ACASO, María. **La educación artística no son manualidades**: nuevas practicas en la enseñanza de las artes y la cultura visual. 3. ed. [S.l.]: Madrid Catarata, 2009.

AGENCIA DE CALIDAD DE LA EDUCACIÓN. **Resultados Diagnóstico Integral de Aprendizajes 2021**. 2021. Disponible en: https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2021/05/PresentacionDIA_26mayo.pdf. Acceso em: 13 out. 2022.

ANDERSON, Gary J. Effects of classroom social climate on individual learning. **American Educational Research Journal**, v. 7, n. 2, p. 135-152, 1970. <https://doi.org/10.3102/00028312007002135>

ANDREU MUÑOZ, Silvia; IBÁÑEZ GERIQUE, Tania. El arte como camino al desarrollo de habilidades socioemocionales en la escuela. **Átemus**, v. 6, n. 12, p. 3-18, 2021.

BISQUERRA ALZINA, Rafael. **Educación emocional y bienestar**. 6. ed. 1 reimp. Las Rozas; Madrid: Wolters Kluwer España, 2008.

CABANILLAS TELLO, Moiría Noemí; RIVADENEYRA PÉREZ, Rosangella; PALACIOS ALVA, Celia Ysabel; HERNÁNDEZ FERNÁNDEZ, Bertilia. Habilidades Socioemocionales en las Instituciones Educativas. **SciComm Report**, v. 1, n. 1, p. 1-17, 2021. <https://doi.org/10.32457/scr.v1i1.609>

CELA OLLÉ, Jaume; DÍEZ DE ULZURRUN PAUSAS, Ascensió; FAJARDO BERRUGA, Pedro; FUNES ARTIAGA, Jaume; GARRELL TRAVERIA, Teresa; MAINER BAQUÉ, Juan; MARTÍ OLIVELLA, Josep; MASSAGUER BALLBÈ, Miquel; MOREU CALVO, Ángel Carlos; NOTÓ BRULLAS, Francesc; PERALES CORTÉS, Presentación; RIGOL MUXART, Albert; TUDELA GARCIA, Pilar; ANTÚNEZ MARCOS, Serafín; BOQUÉ TORREMORELL, M. Carme; CASAMAYOR PÉREZ, Gregorio. **Disciplina y convivencia en la institución escolar**. v. 5. 4. reimp. ed. [S.l.]: Grao, 2000.

CONSEJO NACIONAL DE LA CULTURA Y LAS ARTES (CNCA). **ACCIONA. Programa de fomento al arte en la educación**. Santiago: Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, 2016.

CRISTÓVÃO, Ana M.; CANDEIAS, Adelinda A.; LOPES VERDASCA, José. Development of socio-emotional and creative skills in primary education: teachers' perceptions about the Gulbenkian XXI School Learning Communities Project. **Frontiers in Education**, v. 4, p. 160, 2020. <https://doi.org/10.3389/feduc.2019.00160>

DANIEL, John. Aprender a vivir juntos: un desafío prioritario en los albores del siglo XXI. **Perspectivas: Revista Trimestral de Educación Comparada**, v. 31, n. 3/119, p. 295-301, 2001.

DEL REY ALAMILLO, Rosario; ORTEGA RUIZ, Rosario; FERIA, Irene. Convivencia escolar: fortaleza de la comunidad educativa y protección ante la conflictividad escolar. **RIFOP: Revista Interuniversitaria**

de Formación del Profesorado: Continuación de la Antigua Revista de Escuelas Normales, n. 66, p. 159-180, 2009. ISSN: 0213-8646

DELORS, Jacques. **La Educación**: encierra un tesoro; informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Madrid: Santillana: Ediciones UNESCO, 1996.

DELLAR, Graham B. School climate, school improvement and site-based management. **Learning Environments Research**, v. 1, n. 3, p. 353-367, 1998. ISSN: 1387-1579

DUKES, Daniel; ABRAMS, Kathryn; ADOLPHS, Ralph; AHMED, Mohammed E.; BEATTY, Andrew; BERRIDGE, Kent C.; BROOMHALL, Susan; BROSCHE, Tobias; CAMPOS, Joseph J.; CLAY, Zanna; CLÉMENT, Fabrice; CUNNINGHAM, William A.; DAMASIO, Antonio; DAMASIO, Hanna; D'ARMS, Justin; DAVIDSON, Jane W.; DE GELDER, Beatrice; DEONNA, Julien; DE SOUSA, Ronnie; EKMAN, Paul; ELLSWORTH, Phoebe C.; FEHR, Ernst; FISCHER, Agneta; FOOLEN, Ad; FREVERT, Ute; GRANDJEAN, Didier; GRATCH, Jonathan; GREENBERG, Leslie; GREENSPAN, Patricia; GROSS, James J.; HALPERIN, Eran; KAPPAS, Arvid; KELTNER, Dacher; KNUTSON, Brian; KONSTAN, David; KRET, Mariska E.; LEDOUX, Joseph E.; LERNER, Jennifer S.; LEVENSON, Robert W.; LOEWENSTEIN, George; MANSTEAD, Antony S. R.; MARONEY, Terry A.; MOORS, Agnes; NIEDENTHAL, Paula; PARKINSON, Brian; PAVLIDIS, Ioannis; PELACHAUD, Catherine; POLLAK, Seth D.; POURTOIS, Gilles; ROETTGER-ROESSLER, Birgitt; RUSSELL, James A.; SAUTER, Disa; SCARANTINO, Andrea; SCHERER, Klaus R.; STEARNS, Peter; STETS, Jan E.; TAPPOLET, Christine; TIRONI, Fabrice; TSAI, Jeanne; TURNER, Jonathan; VAN REEKUM, Carien; VUILLEUMIER, Patrik; WHARTON, Tim; SANDER, David. The rise of affectivism. **Nature Human Behaviour**, v. 5, n. 7, p. 816-820, 2021. <https://doi.org/10.1038/s41562-021-01130-8>

ECCLES, Jacquelynne S.; WIGFIELD, Allan; MIDGLEY, Carol; REUMAN, David; MAC IVER, Douglas; FELDLAUER, Harriet. Negative effects of traditional middle schools on students' motivation. **The Elementary School Journal**, v. 93, n. 5, p. 553-574, 1993. <https://doi.org/10.1086/461740>

FARRINGTON, Camille; MAURER, Joseph; McBRIDE, Meredith R. Aska; NAGAOKA, Jenny; PULLER, Jessica; SHEWFEELT, Steve; WEISS, Elizabeth; WRIGHT, Lindsay. **Arts education and social-emotional learning outcomes among K-12 students**: UChicago Consortium on School Research. Chicago: University of Chicago, 2019. Disponible en: <https://consortium.uchicago.edu/publications/arts-education-and-social-emotional-learning-outcomes>. Acceso el: 20 jun. 2022.

FREIBERG, H. Jerome (ed.). **School climate**: measuring, improving, and sustaining healthy learning environments. London; Philadelphia: Falmer Press, 1999.

FUNES LAPPONI, Silvina. Resolución de conflictos en la escuela: una herramienta para la cultura de paz y la convivencia. **Contextos Educativos. Revista de Educación**, n. 3, p. 91-106, 2000. <https://doi.org/10.18172/con.466>

GAZMURI, Carolina; MANZI, Jorge; PAREDES, Ricardo D. Disciplina, clima y desempeño escolar en Chile. **CEPAL Review**, n. 115, p. 115-128, 2015. <https://doi.org/10.18356/bc44a854-es>

GONZÁLEZ-ZAMAR, Mariana-Daniela; ABAD-SEGURA, Emilio. Emotional creativity in art education: an exploratory analysis and research trends. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, v. 18, n. 12, p. 6209, 2021. <https://doi.org/10.3390/ijerph18126209>

HERRMANN, Lukas; NIELSEN, Birgitte Lund; AGUILAR-RAAB, Corina. The impact of COVID-19 on interpersonal aspects in elementary school. **Frontiers in Education**, v. 6, p. 635180, 2021. <https://doi.org/10.3389/educ.2021.635180>

JACOBI, Bonnie S. Opportunities for socioemotional learning in music classrooms. **Music Educators Journal**, v. 99, n. 2, p. 68-74, 2012. <https://doi.org/10.1177/0027432112459082>

KERBY, Martin; LORENZA, Linda; DYSON, Julie; EWING, Robyn; BAGULEY, Margaret. Challenges, implications and the future of the Australian Curriculum: The Arts. **The Australian Educational Researcher**, v. 48, n. 5, p. 901-922, 2021. <https://doi.org/10.1007/s13384-021-00488-y>

LAMATA, Rafael. Elementos de creatividad aplicada para la educación en el arte. Em: **Arte contemporáneo y educación: un diálogo abierto**. Castilla y León: Consejería de Cultura y Turismo, 2006.

LÓPEZ MARTÍNEZ, Olivia. Enseñar creatividad. El espacio educativo. **Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales - Universidad Nacional de Jujuy**, n. 35, p. 61-75, 2008. ISSN: 1668-8104

MACHORRO-CABELLO, Miguel Á.; VALDEZ FUENTES, Verónica. La educación emocional como factor para potenciar el aprendizaje significativo. **Vida Científica Boletín de la Escuela Preparatoria**, v. 4, n. 14, p. 18-22, 2019.

MATEUS, Julio-César; ANDRADA, Pablo. Docentes frente al covid-19: cambios percibidos en Chile y Perú. **Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación**, v. 14, n. 1, p. 1-25, 2021. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m14.dfcc>

MENZER, Melissa. **The arts in early childhood: social and emotional benefits of arts participation: a literature review and gap-analysis (2000-2015)**. Washington, DC: National Endowment for the Arts, 2015.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (MINEDUC). **El aporte de las artes y la cultura a una educación de calidad**. Santiago: [s.n.], 2016.

MORA MUÑOZ, José Miguel; OSSES BUSTINGORRY, Sonia. Educación artística para la formación integral: complementariedad entre cultura visual e identidad juvenil. **Estudios Pedagógicos (Valdivia)**, v. 38, n. 2, p. 321-335, 2012. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052012000200020>

NATIONAL ASSEMBLY OF STATE ARTS AGENCIES (NASAA). **Critical evidence: how the ARTS benefit student Achievement**. Washington, D.C.: NASAA, 2006. ISBN/ISSN: 0-9777050-0-5

O'BRENNAN, Lindsey; BRADSHAW, Catherine; FURLONG, Michael. Influence of Classroom and school climate on teacher perceptions of students problem behavior. **School Mental Health**, v. 6, n. 2, p. 125-136, 2014. <https://doi.org/10.1007/s12310-014-9118-8>

OFICINA DE ESTUDIOS Y POLÍTICAS AGRARIAS (ODEPA). **Región del Libertador General Bernardo O'Higgins**. Departamento de Desarrollo Rural, Área de Estudios. [S.l.: s.n.], 2021. Disponible en: <https://bibliotecadigital.odepa.gob.cl/bitstream/handle/20.500.12650/72864/Ficha-regional-OHiggins.pdf>. Acceso el: 27 dic. 2023.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (UNESCO). **Guidelines on intercultural education**. Sección de Educación para la Paz y los Derechos Humanos. División de Promoción de la Educación de Calidad. Sector de Educación. [S.l.]: UNESCO, 2006. Disponible en: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147878_spa. Acceso el: 3 nov. 2022.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (UNESCO). **La Agenda de Seúl: Objetivos para el Desarrollo de la Educación Artística.** In: CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA, 2. 2010. Disponible en: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000190692_spa. Acceso el: 13 ago. 2022.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (UNESCO). **Competencias interculturales.** Marco conceptual y operativo. [S.l.]: UNESCO, 2017. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000251592>. Acceso el: 28 nov. 2022.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (UNESCO). **The impact of the COVID-19 pandemic on education.** International evidence from the responses to Educational Disruption Survey (REDS). rev. ed. [S.l.]: UNESCO, 2022. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380398>. Acceso el: 3 dez. 2022.

ORTEGA RUIZ, Rosario. **La convivencia escolar: qué es y cómo abordarla.** Programa Educativo de Prevención de Maltrato entre compañeros y compañeras. [Sevilla]: Consejería de Educación y Ciencia D.L., 1998.

PERPIÑÀ MARTÍ, Georgina; SIDERA CABALLERO, Francesc; SERRAT SELLABONA, Elisabet. Rendimiento académico en educación primaria: relaciones con la Inteligencia Emocional y las Habilidades Sociales. **Revista de Educación**, v. 395, p. 291-319, 2022. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2022-395-515>

ROJAS DURÁN, Pablo. Una educación artística para desarrollar el bienestar subjetivo. la experiencia chilena. **Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)**, v. 6.1, n. 2017, 2017. <https://doi.org/10.15366/riejs2017.6.1.011>

ROJAS-ANDRADE, Rodrigo Miguel; LEIVA, Loreto. La salud mental escolar desde la perspectiva de los profesionales chilenos. **Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad**, v. 17, n. 2, 2018. <http://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol17-issue2-fulltext-1101>

ROMÁN, Rodrigo; PEÑAFIEL, Ana María; RODRÍGUEZ, Daniel. **Radiografía a la educación tras los acontecimientos experimentados en nuestro país en los últimos dos años.** Acción Educar, diciembre 2021. Disponible en: <https://accioneducar.cl/wp-content/uploads/2022/01/Accion-Educar-Radiografia-a-la-educacion-tras-los-acontecimientos-experimentados-en-nuestro-pais-en-los-ultimos-dos-anos.pdf>. Acceso el: 21 dic. 2023.

ROSALÉS LÓPEZ, Carlos. Educación para la convivencia a partir de la superación de conflictos en la escuela. **Innovación Educativa**, n. 5, p. 83-95, 1995.

RUÍZ ROSO, Luis; LAGO, Juan Carlos. Autoridad y control en el aula: De la disciplina escolar a la disciplina judicial. **Tarbiya: Revista de Investigación e Innovación Educativa**, n. 25, p. 49-94, 2000.

SANTAMARÍA-VILLAR, María B.; GILAR-CORBI, Raquel; POZO-RICO, Teresa; CASTEJÓN, Juan L. Teaching socio-emotional competencies among primary school students: improving conflict resolution and promoting democratic co-existence in schools. **Frontiers in Psychology**, v. 12, p. 659348, 2021. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.659348>

SHELLENBERG, E Glenn; MANKARIOUS, Monika. Music training and emotion comprehension in childhood. **Emotion**, v. 12, n. 5, p. 887-891, 2012. <https://doi.org/10.1037/a0027971>

SUBSECRETARÍA DE LA NIÑEZ. **Informe de Niñez y Adolescencia 2019.** [S.l.]: Ministerio de Desarrollo Social y Familia, 2020. Disponible en: https://www.desarrollosocialyfamilia.gob.cl/storage/docs/Informe_de_Ninez_2019_Web.pdf. Acceso el: 05 ago. 2022.

VOINEA, Mihaela. The role of intercultural education in defining the system of individual values. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, v. 33, p. 288-292, 2012.

WALBERG, Herbert J.; ANDERSON, Gary J. Classroom climate and individual learning. **Journal of Educational Psychology**, v. 56, n. 9, Pt. 1, p. 414-419, 1968. <http://doi.org/10.1037/h0026490>

Cómo citar este artículo: MELA CONTRERAS, José; MONTENEGRO-GONZÁLEZ, Catalina; CARVALLO GALLARDO, Valeria. Análisis de experiencias de educación artística y su aporte al fortalecimiento de la convivencia y habilidades socioemocionales, durante y post pandemia COVID-19, en escuelas de O'Higgins, Chile. *Revista Brasileira de Educação*, v. 30, e300040, 2025. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782025300040>

Conflictos de interés: Los autores declaran que no hay ningún interés comercial o asociativo que represente conflicto de intereses en relación al manuscrito.

Financiamiento: Fondo para el Fortalecimiento de la identidad Cultural Regional (FICR), resolución 404 Fondo Puente de la Universidad de O'Higgins.

Contribuciones de los autores: Escrita – Primera Redacción E investigación: Contreras, J.M. Escrita – Revisión y Edición: Montenegro, C. Análisis Formal: Carvallo, V.

SOBRE LOS AUTORES

JOSÉ MELA CONTRERAS es doctor en Artes y Educación por la Universidad de Barcelona (España). Profesor de la Universidad de O'Higgins (Chile).

CATALINA MONTENEGRO-GONZÁLEZ es doctora en Artes y Educación por la Universidad de Barcelona (España). Profesor de la Universidad de Los Lagos (Chile).

VALERIA CARVALLO GALLARDO es magister en Estudios Sociales y Políticos por la Universidad Alberto Hurtado (Chile).

Recibido el 14 de marzo de 2023

Revisado el 23 de febrero de 2024

Aprobado el 4 de abril de 2024