



ESCUELA DE POSGRADO

FACULTAD DE ARTE

MAGÍSTER EN ARTE, MENCIÓN PATRIMONIO

**CONSTRUYENDO UN ENFOQUE INCLUSIVO: ESTUDIO DE LOS
DERECHOS CULTURALES EN LA POLÍTICA PÚBLICA DE CHILE**

Tesis para optar al grado de Magister en Arte mención Patrimonio

NATALIA ANDREA NARANJO MOGOLLONES

Directora tesis: Dra. María Teresa Devia Lubet

Valparaíso, Chile

Noviembre 2023

Agradecimientos

A mi madre y tío Emilio, quienes son parte de mi memoria, historia e identidad; a Francisco, mi profesor y compañero de vida.

A B, quien, como buena profesora, me enseñó que no debo abandonar mis proyectos en su último momento.

Mis infinitos agradecimientos a María Teresa Devia Lubet, quien con su ilimitada paciencia esperó a que renaciera de las cenizas para concretar esta tan añorada tesis. Ha sido un honor tenerla como profesora guía en esta investigación.

Muchas gracias al cuerpo docente del magíster, que en plena pandemia lograron superar los desafíos y entregar todos sus conocimientos y sabidurías.

Les agradezco a mis hermanos. Enrique me escuchó y me dio el espacio para escribir. Y Diego buscó formas para motivar y concretar esta tesis.

Finalmente, expreso mi reconocimiento a mis compañeras y compañeros de trabajo del Centro Nacional de Conservación y Restauración, quienes han sabido alentarme en este proceso estudiantil. La Unidad de Patrimonio Arqueológico y Etnográfico conformada por Daniela, Michele, Bárbara y Felipe, personas a las que admiro y han sido fuente de inspiración para alguna de las líneas. Y por supuesto a Manuel, Natalia, Arantxa, Claudia, Cristina, pues sus palabras de ánimo y escucha activa los hicieron parte de esta aventura.

INDICE

RESUMEN Y DESCRIPTORES	4
ABSTRACT Y KEYWORDS	5
1. INTRODUCCIÓN	6
2. MARCO METODOLÓGICO	8
2.1 Problematización	8
2.2 Fundamentación del objeto de estudio	10
2.3 Relevancia del estudio.....	13
2.4 Pregunta de investigación	17
2.5 Supuesto Hipotético	17
2.5 Objetivos	17
2.5.1 Objetivo General.....	17
2.5.2 Objetivos específicos.....	18
3. MARCO TEÓRICO	19
3.1. Derechos para la humanidad	19
3.1.1 El contexto internacional	19
3.1.2 Los derechos humanos en relación a los derechos culturales	25
3.1.3 Los derechos culturales de las personas	30
3.1.3.1 Los derechos del niño	39
3.1.4 Las dimensiones de diversidad e inclusión en los derechos culturales	42
3.2 La construcción de la política pública cultural en Chile	49
3.2.1 De los derechos culturales a partir de Constitución Política de 1980.....	49
3.2.2 De los derechos culturales a partir de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza.....	52
3.2.3 De los derechos culturales a partir de la creación del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio	55
3.2.4 De los derechos culturales en la legislación chilena	57
4. MARCO OPERACIONAL	59
4.1 Tipo de paradigma.....	59
4.2 Tipo de estudio.....	59
4.3 Tipo de diseño.....	59

4.4 Fuentes de información	59
4.5 Forma de registro	60
4.6 Formas de análisis	60
4.7. Análisis de los resultados.....	61
4.7.1 Levantamiento de las políticas públicas de educación y cultura	61
4.7.2 Análisis de los derechos culturales en las políticas públicas de educación y cultura.	65
4.7.3 Ejecución práctica de la educación en pro de los derechos culturales	79
6. CONCLUSIONES	85
7. REFERENCIAS.....	92

ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

Tabla 1. Asignación de presupuesto del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio...	57
Tabla 2. Orientaciones y objetivos estratégicos de la Política Nacional de cultura.....	74

Figura 1. Síntesis de los hitos internacionales que dieron origen a los derechos culturales.....	25
Figura 2. Dimensiones relacionadas con los derechos culturales	31
Figura 3. Mapa conceptual de las políticas, planes y programas del Ministerio de Educación...	63
Figura 4. Mapa conceptual de las políticas, planes y programas del Ministerio de las culturas, las artes y el patrimonio.....	64
Figura 5. Captura de pantalla de la página web del Museo de Artes Visuales	82

RESUMEN Y DESCRIPTORES

La presente investigación busca aportar en revelar de qué forma las políticas públicas de cultura y educación garantizan el ejercicio de los derechos culturales en los distintos grupos sociales de Chile.

En el marco de un paradigma cualitativo, se propuso examinar los criterios y elementos que conforman los derechos culturales y las formas en que se expresan en las políticas públicas de Chile en torno a la cultura y educación.

Se utilizó una metodología descriptiva para el análisis documental de la política pública. Se identificaron los instrumentos públicos que rigen las políticas, normas, leyes, planes y programas asociados a las áreas de educación y de cultura pertenecientes al Estado de Chile y, posteriormente, se seleccionaron y analizaron dos documentos de las políticas públicas de educación y cultura de acuerdo a su relación temática con el propósito de la investigación, temporalidad de los documentos e impacto y relevancia.

Los resultados permiten afirmar que diversas dimensiones de los derechos culturales están presentes en los marcos normativos del país. Sin embargo, la inclusión como proceso fundamental para que todos y todas puedan relacionarse con las culturas, las artes y el patrimonio, aún presenta diversos desafíos que obstaculizan el vínculo efectivo de las personas. Se concluye que la educación artística es un área a potenciar como una acción promotora de los derechos culturales.

PALABRAS CLAVES

Políticas públicas, integración, patrimonio, educación artística

ABSTRACT Y KEYWORDS

This research seeks to contribute to revealing how public policies on culture and education guarantee the exercise of cultural rights in different social groups in Chile.

Within the framework of a qualitative paradigm, it was proposed to examine the criteria and elements that make up cultural rights and the ways in which they are expressed in Chilean public policies regarding culture and education.

A descriptive methodology was used for the documentary analysis of public policy. The public instruments that govern the policies, norms, laws, plans and programs associated with the areas of education and culture belonging to the State of Chile were identified, and subsequently two documents of the public policies of education and culture were selected and analyzed according to its thematic relationship with the purpose of the research, temporality of the documents and impact and relevance.

The results allow us to affirm that various dimensions of cultural rights are present in the country's regulatory frameworks. However, inclusion as a fundamental process so that everyone can relate to cultures, arts and heritage, still presents various challenges that hinder the effective connection of people. It is concluded that artistic education is an area to be developed as an action that promotes cultural rights.

KEYWORDS

Public policies, integration, heritage, artistic education

1. INTRODUCCIÓN

Los derechos culturales y la educación son elementos fundamentales que convergen en la construcción de una sociedad rica en diversidad y oportunidades. En un mundo cada vez más interconectado, donde las expresiones culturales y artísticas desempeñan un papel crucial en la formación de identidades y en la promoción de la creatividad, surge la necesidad de comprender y salvaguardar estos derechos esenciales. El rol de nuestro país para el ejercicio y promoción de los derechos culturales ha sido fundamental para el desarrollo de nuestra sociedad.

La inquietud por la cultura es un debate que está presente en los discursos de las autoridades políticas en nuestro país. Si bien existen gran cantidad de iniciativas en torno a la cultura, el arte y el patrimonio que dan cabida a las políticas públicas del Estado, el presente trabajo investigativo se centrará en revelar de qué forma las políticas públicas de cultura y educación garantizan el ejercicio de los derechos culturales en los distintos grupos sociales de Chile.

A partir de esta interrogante, el objetivo de esta tesis es examinar los criterios y elementos que conforman los derechos culturales y las formas en que se expresan en las políticas públicas de Chile en torno a la cultura y educación. Para ello, se explorará cómo las políticas públicas chilenas han sido forjadas para preservar y promover las identidades culturales, fomentar la creatividad y garantizar el acceso a una educación integral.

Los resultados relevantes de la investigación develan las diversas dimensiones de los derechos culturales que están plasmados en la política pública de las áreas de educación y cultura. Además, se destacan los planes de educación artística como una oportunidad para el desarrollo de los derechos culturales de los niños, niñas y adolescentes. No obstante, la integración está dispuesta como un propósito ideal, pero no está asociada a recursos o indicadores concretos de evaluación, por el contrario, se potencia la accesibilidad como un

primer paso para involucrar a las diferentes minorías y las distintas discapacidades de las personas en el ámbito cultural y patrimonial.

2. MARCO METODOLÓGICO

2.1 Problematicación

Los intensos cambios que han acontecido al país, generados por el estallido social del 2019, cuyas demandas ciudadanas fueron manifestadas a lo largo del territorio chileno; una pandemia producto del Covid-19 que modificó las formas de relacionarnos social y culturalmente; y el inicio de un proceso constituyente en la nación, son los antecedentes que han fomentado a la ciudadanía tomar conciencia plena de los derechos sociales, económicos y culturales. Estos últimos evidenciados con fuerza en diversos ámbitos, por ejemplo, el acceso y disfrute de la propia cultura, practicar y profesar religión o credo propio, la utilización de la propia lengua y la plena participación en la vida cultural, religiosa, social económica al interior de las propias comunidades, entre otras. Frente a esta nueva realidad cabe preguntarse si dentro de la capacidad de satisfacer las necesidades de los individuos, el Estado está considerando aquellas insuficiencias relacionadas con los derechos culturales.

De acuerdo al informe de la Comisión Nacional de Cultura y Desarrollo, existen personas que son discriminadas por la sociedad, estas minorías

“encuentran con frecuencia dificultades para participar plenamente de las actividades que favorecen a los grupos dominantes. A veces esta discriminación está integrada en la estructura legal que niega a estas minorías el acceso a la educación, el empleo y la representación política” (UNESCO, 1997, p. 37).

Por añadidura, también quedan excluidos de los ámbitos culturales, artísticos y patrimoniales. Si bien los gobiernos cada vez más se están esforzando en abordar estas esferas, lo cierto es que se requiere que los distintos actores de la sociedad determinen en conjunto las vías para el desarrollo humano que aúne los problemas de naturaleza cultural y los reconozca de la misma forma, plasmándolos en una política pública.

En el marco de los Derechos Humanos, declaración universal para todas las personas, existen los derechos culturales, los cuales fueron distinguidos expresamente en la Declaración de Friburgo (UNESCO, 2007). En ella se indica que la cultura “abarca los valores, creencias, convicciones, los idiomas, los saberes y las artes, las tradiciones, instituciones y modos de vida” (artículo 2), y las personas tienen derecho a ella, así como también tienen el legítimo acceso de las expresiones de ésta, vale decir, a los patrimonios culturales.

Actualmente, el patrimonio cultural también se ha visto revestido de la dimensión inclusiva (Marín-Cepeda, et. al. 2017), a partir de su relación con la participación de la ciudadanía en las iniciativas sustentadas en el patrimonio cultural tangible e intangible, y que no se basan en la exclusión social, sino que en un ejercicio integrador para que todos puedan “fortalecer el sentimiento del ser acogido como miembro de un grupo social (pertenencia) e identificarse con sus costumbres y tradiciones (identidad)” (Devia, 2003: 4). Asimismo, las nociones de la inclusión en el patrimonio, se han visto fortalecidas por los procesos de democratización que han concernido a la cultura y el conocimiento. Según Gutiérrez (2012), no solo las minorías ilustradas o burguesas tienen acceso a la cultura, y “por el contrario, las estrategias didácticas están permitiendo que cualquier persona pueda entender o interpretar los valores que se transmiten en los espacios culturales” (Gutiérrez, 2012: 296). De igual manera, cobran relevancia aquellos sujetos que tradicionalmente han sido excluidos, como los afrodescendientes, comunidades indígenas, adultos mayores, o personas en situación de discapacidad (motriz, sensorial o mental), entre otras.

En lo concreto, la cultura, el arte y el patrimonio constituyen parte de los derechos culturales de las personas, los cuales deben ser la base de los problemas públicos y se deben otorgar soluciones a nivel país a través de las acciones del Estado (Dávila y Soto, 2011), es por este motivo que cobra relevancia el escrutinio de las políticas públicas de cultura y educación con el propósito de conocer cómo se están ejerciendo los derechos culturales de las

personas. Asimismo, Hernández, profesora asociada de la Universidad de Valladolid, afirma que “la importancia que en nuestros días ha cobrado el patrimonio cultural, no sólo como soporte de la memoria e identidad colectiva, sino también como fuente de riqueza y desarrollo social y económico, justifica y requiere un mayor interés por este tipo de políticas” (Hernández, 2008, p. 265). Por otra parte, las políticas públicas deberían ver reflejadas e integradas la inclusión en su más amplio sentido, es decir, respeto a la diversidad, a la identidad y a las condiciones de género.

Debido a que existe escases de investigaciones que abordan el análisis de las políticas públicas en Chile y las garantías de los derechos culturales en el país, el presente estudio aportará en elucidar las preferencias y metas políticas en esta materia y que tan lejos o cerca estamos los chilenos en el ejercicio de estos derechos.

El presente estudio se centrará en investigar las relaciones existentes entre los derechos culturales y las políticas públicas, y se realizará entre el segundo semestre del año 2021, y el primer semestre del año 2022. Se estudiará en profundidad fuentes bibliográficas secundarias. Desde un punto de vista analítico, se distinguirá el origen de las políticas públicas a examinar y el diseño de las mismas, reconociendo conceptos relevantes, así como también, la consideración de apoyos financieros para su ejecución. Los datos recopilados se entrecruzarán con la finalidad de reflexionar sobre los derechos culturales en el país en beneficio de las personas excluidas y si estos están verdaderamente reflejados en las políticas públicas. Asimismo, esta investigación permitirá evidenciar antecedentes empíricos referentes a cómo se está abordando la temática de los derechos culturales en distintas dimensiones políticas.

2.2 Fundamentación del objeto de estudio

En el ámbito internacional, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO, fue la pionera en discutir y relevar los derechos culturales. En el año 1991, durante la Conferencia General, se

aprobó una resolución que estableció la creación de la comisión mundial independiente sobre la cultura y el desarrollo, cuyo propósito principal fue crear un mecanismo permanente para investigar y esclarecer las cuestiones claves de la cultura y el desarrollo. Fue así que se conformó la Comisión Mundial de Desarrollo y Cultura que declaraba que “los criterios económicos por sí solos no podrían servir de fundamento para un programa en pro de la dignidad y el bienestar de los seres humanos (UNESCO, 1997, p. 7) y, los derechos económicos y políticos no son contrarios ni diferentes a los derechos sociales y culturales. En esta misma línea, la comisión propuso ampliar el concepto de política cultural, la cual debe promover el desarrollo humano sostenible y a su vez estimular el crecimiento de culturas diferentes, sustentándose en la diversidad como pilar de la creatividad, de tal forma, las nuevas expresiones artísticas, inclusive las emergentes y experimentales, deben ser foco de inversión, principalmente a través de la promoción de las condiciones de equidad, adecuándose y a la vez sin negar los elementos que componen las tradiciones.

Por otro lado, Janusz Symonides, profesor de derecho y relaciones internacionales, quien se unió a la UNESCO como director de los Derechos Humanos, la Democracia y la Paz entre los años 1989 y 2000, discute, a fines de la década del 90', la categoría de derechos culturales. Él hace un análisis jurídico de las prácticas internacionales y estatales sobre el derecho a la participación en la vida cultural plasmada en variados instrumentos tanto universales como regionales, para posteriormente debatir las fortalezas y debilidades de los distintos documentos con el propósito de comprender las heterogéneas normativas legales que se desarrollaron hasta fines de la década del 90', y la conjunta aplicación de los derechos culturales.

Asimismo, Symonides (1998) defiende que a fines del siglo XX los derechos culturales formulados en la Declaración Universal de Derechos Humanos son una fortaleza para que esta categoría de derechos cobre relevancia para garantizar la jurisprudencia a la dignidad humana.

Por otra parte, se resaltan las investigaciones realizadas por Vicente (2008), profesora asociada a la Universidad de Valladolid (España), quien, a diferencia de los autores mencionados anteriormente, se enfocó en realizar un estudio de los elementos que componen las políticas públicas en torno al Patrimonio español, haciendo énfasis en un análisis del sector económico. Sus resultados establecen una serie de indicadores financieros y físicos para la evaluación de la política pública de España.

Sin ir más lejos, Pérez-Prat (2014), catedrático de Derecho Internacional Público y Relaciones Internacionales de la Universidad Pablo de Olavide, desarrolla un recorrido a través del marco jurídico relacionado con el patrimonio cultural y su inserción dentro de los Derechos Humanos. El autor declara que hay tres factores que han acelerado el interés por esta temática. El primer factor se relaciona con la práctica internacional, la cual ha incentivado la aparición de convenios que poseen disposiciones propias en materias de derechos culturales; el segundo, está vinculado al surgimiento de los pueblos indígenas en la agenda internacional, lo cual a devengado de forma indirecta la aproximación de los derechos culturales individuales y colectivos de las minorías, acercándose también al patrimonio cultural; y el tercero, se vincula a los desarrollos teóricos sobre los derechos culturales, en específico, la propuesta de la Constitución como ciencia de la cultura (Pérez-Prats 2014). El autor concluye que en el marco del catálogo de derechos culturales que se deriva de la práctica internacional del siglo XX no se resalta un derecho al patrimonio cultural. En otras palabras, el derecho al patrimonio cultural no aparece denominado casi en su totalidad en los tratados internacionales.

En el ámbito chileno, un primer acercamiento a los derechos culturales fue realizado por Muñoz (2016) en el marco de su memoria para optar al grado de Licenciado en Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad de Chile. En dicho documento, el autor proporciona un marco normativo legal e internacional de los derechos humanos, y una aproximación a la noción de los derechos culturales. Como síntesis relevante de su estudio, se destaca el postulado que

Menciona que todos los derechos humanos cuentan con una dimensión cultural. Con respecto a esto último, sus líneas de trabajo también hacen un análisis de los derechos colectivos, profundizando en las minorías, como por ejemplo, los pueblos indígenas.

Adicionalmente, el Ministerio de las Culturas las Artes y el Patrimonio (2021) desarrolló un espacio de reflexión sobre la dimensión cultural que debía ser plasmada en la elaboración del borrador de una nueva Constitución para el país. Fue así que durante los meses de enero y abril del año 2021 se llevaron a cabo una serie de diálogos ciudadanos regionales, y también una consulta pública digital, cuyas respuestas sirvieron para la preparación de la XV Convención Nacional de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, que consistió en instancias de conversación y debate, las cuales se plasmaron en una publicación. En dicho libro, la ex Ministra de la cartera, Consuelo Valdés, realiza una presentación del texto y menciona lo siguiente:

“el diálogo que ha sido pilar central de este proceso, se ha inspirado en el deseo de erigir un Chile que reconozca los derechos culturales, inherentes a todas y todos los habitantes de los territorios y narrativas que conforman nuestra identidad” (MINCAP, 2021, p.5).

Cobra relevancia la publicación de la Convención dado que aporta por primera vez el pensar de la ciudadanía en torno a sus derechos culturales como opción prioritaria frente a otras alternativas.

2.3 Relevancia del estudio

Las políticas públicas son el conjunto de decisiones, acciones y medidas adoptadas por el Estado o el gobierno en relación a un tema o problema específico que afecta a la sociedad. Estas políticas buscan resolver problemas o necesidades que se presentan en la sociedad y mejorar la calidad de vida de las personas. Las políticas públicas pueden ser de diferentes tipos, dependiendo de su objetivo y ámbito de aplicación, por ejemplo, pueden ser relacionadas con la salud, economía, educación, seguridad, entre otras. En

términos generales, suelen surgir de la necesidad de solucionar problemas o mejorar situaciones específicas que afectan a la sociedad, tales como la pobreza, la discriminación, la violencia, el cambio climático, entre muchos otros. Estas políticas se desarrollan a través de un proceso que involucra la identificación del problema, el diseño de estrategias y objetivos, la asignación de recursos, la implementación y evaluación de resultados. Es importante destacar que las políticas públicas no solo implican la acción del Estado sino también, la participación de otros actores relevantes como organizaciones de la sociedad civil, empresas, comunidades y ciudadanos en general. De esta manera, se busca lograr una respuesta más efectiva y participativa a las necesidades y problemas de la sociedad (Azis, 2018).

Las autoras Dávila y Soto sostienen que el “estudio de las políticas públicas tiene como objetivo analizar los problemas públicos, su origen y soluciones en contextos democráticos (2011, p. 10). Dentro de este enfoque, un problema que nos atañe como sociedad es que a menudo no se le otorga atención y protección a las personas, afectando el pleno ejercicio de una ciudadanía sana y estable en la vida democrática de una Nación. De hecho, una tendencia de la nueva economía en América Latina es “el aumento de las desigualdades, la segmentación espacial y la fragmentación cultural de la población (Tedesco en Blanco, 2006, p. 1).

Uno de los principales problemas con los derechos culturales es que a menudo son pasados por alto o considerados de menor importancia en comparación con otros derechos humanos. Además, las personas y grupos que pertenecen a las minorías frecuentemente son marginados y discriminados, lo que afecta su capacidad de disfrutar y participar plenamente en su cultura y patrimonio (Symonides, 1998).

Los derechos culturales son especialmente importantes para las minorías, ya que son estas comunidades las que enfrentan mayores desafíos en la protección y el disfrute de sus derechos culturales. Las minorías culturales tienen derecho a mantener, desarrollar y expresar su propia cultura, idioma y

tradiciones y a participar plenamente en la vida cultural del país. También tienen derecho a la protección y conservación de su patrimonio cultural y a la participación en la toma de decisiones sobre su gestión y uso. Es importante que se respeten y protejan los derechos culturales de las minorías, ya que esto no solo es fundamental para su propia identidad y bienestar, sino que también contribuye a la diversidad cultural y al enriquecimiento de la sociedad en su conjunto.

Sin embargo, las minorías culturales a menudo enfrentan desafíos en la protección de sus derechos culturales, como la discriminación y la marginación, la falta de acceso a la educación y los recursos culturales, la pérdida de su patrimonio cultural debido a la urbanización y el desarrollo, y la falta de reconocimiento y protección legal de su patrimonio cultural. También existen dificultades relacionados con la propiedad y la gestión del patrimonio cultural (Prats, 2005). En muchos casos, el patrimonio cultural es propiedad del Estado por el solo ministerio de la Ley, y no se consultan adecuadamente a las comunidades locales o los pueblos originarios para tomar decisiones sobre su uso y gestión. Por esta razón, es necesario trabajar para promover y proteger los derechos culturales de las minorías, a través de la educación, la sensibilización y la promoción de políticas y leyes que protejan y fomenten la diversidad cultural y la igualdad de oportunidades para todas las personas, independientemente de su origen cultural o a quienes también se les considera minorías por ser diferentes de una manera motriz, sensorial o mental (neurodivergentes). Sin ir más lejos, las acciones impulsadas para llevar a cabo el ejercicio de los derechos culturales han repercutido en procesos de reivindicación étnica (Ayala, 2007), visibilización de las voces de los niños y niñas en contextos museales (de la Jara, 2013), e integración de adultos mayores basada en el diálogo y equidad (Carmona, 2022), entre otros.

En otro aspecto, la noción de inclusión social se ha convertido en uno de los objetivos centrales de las políticas públicas en América Latina (Fernández, 2016), y ha estado presente en distintas esferas de la ciudadanía. Sin ir más

lejos, en el ámbito de la educación formal, la inclusión ha sido trabajada como un paradigma (Simón y Echeita, 2016), lo cual establece valores inclusivos en acción, y que responde a la diversidad de necesidades de los y las estudiantes por medio del desarrollo de conjuntos de prácticas educativas que confluyen hacia esos valores (Booth y Ainscow, 2011). Asimismo, la estrategia de integración se ha robustecido a través de los Proyectos de Integración Especial (PIE) que proponen a los y las estudiantes a participar activamente de la educación, y quienes tradicionalmente se han educado en escuelas especiales (López et. al. 2014).

En cuanto a la educación no formal, los museos han adaptado las vías de acceso y de comunicación para transmitir el mensaje que desean brindar a las personas en situación de discapacidad. En este sentido, la UNESCO ha planteado que “las nuevas tecnologías en materia de medios de comunicación no deben convertirse en instrumento exclusivo de los ricos y poderosos, sino que deben ser utilizadas como medios de interacción democrática y de reducción de la pobreza” (1997, p. 12).

A nivel nacional, abundan los museos que realizan actividades específicas y esporádicas que se relacionan con personas en situación de discapacidad (SNM, 2016). No obstante, son escasas las instituciones que poseen actividades permanentes que dan cuenta de una gestión a largo plazo de líneas de trabajo que incluyan a la diversidad de personas, particularmente, en situación de discapacidad mental.

Es necesario trabajar para promover los derechos culturales, a través de políticas y programas que promuevan la igualdad de oportunidades y el acceso a los espacios artísticos, culturales y patrimoniales. Además, considerando que la inclusión es un proceso que está en desarrollo, entendida esta como un enfoque ya no solamente de integración si no que uno de inclusión (OCDE, 1995, 1999), es significativo fomentar la educación y la sensibilización sobre la diversidad y la inclusión, para crear una sociedad más respetuosa, así como la eliminación de barreras que impiden la participación plena de todas las

personas en la sociedad. Para corroborar si el Estado está fomentando estos derechos, nos debemos orientar en revisar la política pública chilena e interpretar sus impactos en poblaciones cuyos patrimonios son negados y excluidos de las narrativas culturales nacionales, con el propósito de reunir sus fortalezas y oportunidades que permitan el desarrollo social a través de una educación cultural y patrimonial (Domínguez, 2018).

Así, este trabajo aportará en el desarrollo de una comprensión más profunda de la importancia de los derechos culturales en el contexto del arte y el patrimonio, así como también detectar los enfoques y conceptos subyacentes, lo cual contribuirá en el progreso o modificación de políticas, planes y programas (Fontal, 2016), como también de otorgar una mayor solidez en los procesos de gestión cultural y a las prácticas en el ámbito de la educación formal y no formal con miradas a una inclusión más certera.

2.4 Pregunta de investigación

¿De qué forma las políticas públicas de cultura y educación garantizan el ejercicio de los derechos culturales en los distintos grupos sociales de Chile?

2.5 Supuesto Hipotético

El análisis de los documentos normativos que dictaminan las políticas públicas en el ámbito de cultura y educación pueden constituir un primer acercamiento para definir si los derechos culturales están presentes en los planteamientos del Estado y si todos están totalmente garantizados o solo parcialmente.

2.5 Objetivos

2.5.1 Objetivo General

Examinar los criterios y elementos que conforman los derechos culturales y las formas en que se expresan en las políticas públicas de Chile en torno a la cultura y educación.

2.5.2 Objetivos específicos

1. Identificar los componentes expresados en los derechos culturales presentes en las políticas públicas de cultura y educación en Chile.
2. Analizar las formas de inclusión y acceso a la cultura y a la educación desde una perspectiva inclusiva, universal e integradora.
3. Interpretar las políticas públicas en Chile a partir de lo expresado en cada una de ellas y las premisas de los derechos culturales.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. Derechos para la humanidad

3.1.1 El contexto internacional

La temática de los derechos culturales ha estado en constante desarrollo y se ha robustecido a partir de las diferentes reflexiones. Desde esta perspectiva, nos centraremos en revelar cómo se fue desarrollando la discusión de los derechos culturales en materias internacionales (fig. 1).

Para contestar esta interrogante, hay que remontarse a las primeras décadas del siglo XX. En el Tratado de Versalles de 1919, una vez concluida la Primera Guerra Mundial (1914-1918), se estipulaba la creación de la Sociedad de las Naciones o Liga de las Naciones, la cual fue concebida sobre la base de la cooperación entre los países para garantizar la paz y la seguridad mundial. Por primera vez, los Estados se reunían mediante una entidad político universal con el propósito de reglamentar las relaciones entre ellos. Sin embargo, esta entidad tuvo que ser disuelta 27 años después, debido a dos hechos que causaron su debilitamiento y fracaso: en primer lugar, el Senado de los Estados Unidos se negó en aprobar el tratado, lo que produjo que una potencia mundial de la época no participara en tal instancia de carácter internacional¹. En segundo lugar, se decidió excluir a países como Alemania, dando una sensación de castigo por –aparentemente- iniciar de manera exclusiva el conflicto armado², y a la Unión Soviética por ser un gobierno comunista (Simonoff, 2000).

¹ Cabe señalar, que el Tratado de Versalles fue impulsado por el presidente de los Estados Unidos, Woodrow Wilson, no obstante, el mandatario no consiguió la ratificación de la Cámara alta debido a una política de aislamiento de los conflictos europeos.

² Alemania fue considerada la principal responsable del estallido de la Primer Guerra debido a su participación en el asesinato del Archiduque Francisco Fernando de Austria en 1914. Con el Tratado de Versalles Alemania fue sometida a duras condiciones que incluían la imposición de enormes reparaciones de guerra, la pérdida de territorios y colonias, y restricciones militares significativas.

Luego, al final de la Segunda Guerra Mundial (1939-1945), la Liga fue sucedida por la Organización de las Naciones Unidas (ONU), cuyas bases se encuentran en el día 26 de junio de 1945, fecha en la que se realizó la sesión plenaria en el Auditorio de Los Veteranos ubicado en San Francisco (California, Estados Unidos). Los 51 países que concurrieron, firmaron la Carta de las Naciones Unidas, documento que entró en rigor el 24 de octubre del mismo año. En términos generales, el quehacer de la ONU, dado a su carácter internacional, se enfoca en tomar medidas ante los problemas actuales de la humanidad. Es por ello que sus propósitos principales son mantener la paz y la seguridad internacional, proteger los derechos humanos, entregar ayuda humanitaria, promover el desarrollo sostenible y defender el derecho internacional. Es importante destacar que, actualmente, son 193 Estados Miembros de las Naciones Unidas, entre estos, Chile, que se incorporó en 1945.

En términos generales, la Carta de las Naciones Unidas reúne los distintos acuerdos existentes en materias de derecho soberano de los Estados, derecho de guerra, derecho internacional y derecho de fronteras, destacándose la restricción del uso de la fuerza en las relaciones internacionales. El documento se compone por 111 artículos distribuidos en 19 capítulos. Es preciso indicar que en el artículo 1, se menciona el concepto de cultura en el inciso 3: realizar la cooperación internacional en la solución de problemas internacionales de carácter económico, social, cultural o humanitario en el desarrollo y estímulo del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales de todos y todas sin hacer distinción por motivos de raza, sexo, idioma o religión. Asimismo, el documento destaca la relevancia de fomentar y promover las instancias de las materias mencionadas anteriormente, es decir, economía, sociedad, cultura, en lo humanitario y también en lo sanitario. Más aún, se reconocen los pueblos que no conforman un gobierno propio y que sus intereses están por encima de todo, obligándose a: asegurar, con el debido respeto a la cultura de los pueblos respectivos, su adelanto político, económico, social y educativo, el justo tratamiento de dichos pueblos y su protección contra todo abuso (artículo 73).

Por otra parte, en lo que alude a los órganos principales de las Naciones Unidas, se hace mención en el artículo 7, respecto al Consejo Económico y Social, promueve el contacto recíproco entre los individuos y las dificultades con el propósito de fomentar la implementación de soluciones globales que repercutan en un planeta sostenible. Una de las iniciativas de este Consejo fue la promoción de la Comisión de Derechos Humanos, creada el 16 de febrero de 1946. A la Comisión de Derechos Humanos se le encomendó la elaboración de documentos para la defensa de los Derechos Humanos. Así que dos años después de su creación se adoptó por parte de la Organización de las Naciones Unidas la Declaración Universal de los Derechos Humanos (Muñoz, 2016). Desde entonces, los Derechos Humanos se han consolidado en el plano de su legislación internacional.

En paralelo a estos hechos, en el año 1945 las Naciones Unidas configuró la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), cuyo objetivo principal es contribuir a la construcción de la paz, la erradicación de la pobreza, el desarrollo sostenible y el diálogo intercultural a través de la educación, la ciencia, la cultura y la comunicación (Muñoz, 2016). Los programas y proyectos de la UNESCO tienen un alcance global trabajando en una amplia gama de áreas. Sus principales líneas de trabajo incluyen la protección del patrimonio cultural y natural, la promoción de la educación y la igualdad de género, el fomento de la ciencia y la tecnología para el desarrollo sostenible, la promoción del diálogo intercultural y la libertad de expresión y la seguridad de los periodistas (Muñoz, 2016).

Entre los programas y proyectos más destacados de la UNESCO se encuentran la designación de sitios del Patrimonio Mundial, la promoción de la alfabetización, la educación para todos, el fomento de la igualdad de género en

la educación, la protección de la libertad de prensa y la seguridad de los periodistas y la promoción de la diversidad cultural y el diálogo intercultural³.

Posteriormente, el 16 de diciembre de 1966 se adoptó por la Asamblea General, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC). Este pacto tiene por objetivo desarrollar las condiciones sociales y mejorar los estándares de vida de las personas y las comunidades. Una década más tarde, el 23 de marzo de 1976, entró en vigor el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, cuyas metas sociales fueron la participación de los individuos en la vida civil, política en igualdad y sin segregación.

En lo que concierne a la defensa y el resguardo de los derechos humanos, estos se encuentran amparados en la Carta Internacional de Derechos Humanos conformada por el PIDESC, el PIDCP y la Declaración Universal de Derechos Humanos.

Respecto a la Declaración Universal de Derechos Humanos y el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, estos distinguen el derecho a la libertad de pensamiento, conciencia y religión, acceso a la educación y a la participación de la vida cultural.

El 22 de noviembre de 1969, en San José de Costa Rica, se llevó a cabo la Convención Americana sobre Derechos Humanos, también denominado Pacto de San José de Costa Rica, que fue válida en 1978. Esta convención, además de ratificar y promover la protección de los derechos humanos, establece dos órganos principales y autónomos que velan por el cumplimiento de la convención: 1) Comisión Interamericana de Derechos Humanos; y 2) la Corte Interamericana de Derechos Humanos (Muñoz, 2016).

Más tarde, durante la década de los noventa, la UNESCO creó la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo con el objetivo de examinar la relación entre

³ Para mayor información visitar el sitio web:

<http://mapeo.onu.org/cu/document/598887aef2ad11e1b11f3860774f33e8/ejemplos-de-proyectos-unesco/>

cultura y desarrollo en el mundo. La Comisión estaba formada por un grupo de expertos internacionales en diversas disciplinas, incluyendo antropología, economía, historia, sociología y ciencias políticas. En este sentido, las personas se esforzaron en destacar la importancia de la cultura en el desarrollo sostenible, promover políticas y prácticas que fomenten la diversidad cultural y la participación activa de las comunidades locales en el proceso de desarrollo (Arizpe, 2006); entendiendo el progreso como un avance que no sólo comprende “el acceso a los bienes y servicios, sino también la oportunidad de elegir un modo de vida colectivo que sea pleno, satisfactorio, valioso y valorado, en el que florezca la existencia humana en todas sus formas y en su integridad” (Unesco, 1997, p. 11), siendo la libertad cultural una de las bases de los Estados.

Luego, el documento final de la Comisión "*Nuestra Diversidad Creativa. Informe de la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo*" (Unesco, 1997), se destacó por ser una contribución importante al debate sobre el papel de la cultura en el desarrollo sostenible. Entre sus principales argumentos, se propuso que la cultura es un componente esencial para la sustentabilidad, y que las políticas deben reconocer la diversidad cultural, fomentando la participación activa de las comunidades locales en la toma de decisiones. Las ideas más relevantes refieren a:

“El desarrollo cultural, en el sentido comúnmente admitido, es el objeto mismo de la política cultural. Se refiere a un segmento de la actividad social, a saber, la promoción de las artes y de la vida cultural, incluyendo la protección del patrimonio cultural, sector para el cual los gobiernos han asignado presupuestos, creando planes de desarrollo e instituciones públicas, tales como museos, centros culturales, academias de bellas artes, etc., terreno en el que los gobiernos tratan cada vez más de hacer participar también al sector privado y la sociedad civil” (Unesco, 1997, p. 156).

En materia de derechos culturales, cobra relevancia el año 2007, periodo en el que surge la Declaración de Friburgo (Suiza) tras la reunión efectuada en esa misma localidad. Esta es una proclamación adoptada por expertos en derechos humanos y cultura que conforman el Grupo de Trabajo sobre Derechos Culturales de Friburgo que reúnen a personas independientes nombrados por la Comisión Internacional de Juristas que se dedica a la promoción y protección de los derechos culturales a nivel internacional, produciendo varios informes y recomendaciones (Shaheed, 2011).

La Declaración de Friburgo, compuesta de un preámbulo y 12 artículos, “es un instrumento que si bien no tiene el carácter de una convención, constituye el esfuerzo más serio en orden a clarificar el contenido y la importancia de estos derechos” (Muñoz, 2016, p. 58). Además, se enfatiza la trascendencia de los derechos culturales como una parte integral de los derechos humanos y destaca la necesidad de su protección y promoción a nivel nacional e internacional (para mayor información, véase el acápite [3.1.3 Los derechos culturales de las personas](#)).



Figura 1. Síntesis de los hitos internacionales que dieron origen a los derechos culturales.

3.1.2 Los derechos humanos en relación a los derechos culturales

Los derechos humanos son aquellos derechos esenciales que tienen todas las personas, independientemente de su origen, género, raza, etnia, religión, orientación sexual o cualquier otra condición. Como se indicó en el acápite anterior, estos derechos están establecidos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos (de ahora en adelante DUDH), adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1948, y en otros instrumentos internacionales de derechos humanos, lo cual advierte que ya no se trata de una preocupación interna de los Estados, sino que también, es una preocupación de la comunidad internacional (Abarzúa, 2020). Por añadidura, los gobiernos tienen el compromiso de proteger y garantizar el respeto de estos

derechos, y las personas asumen la responsabilidad de respetar los derechos de los demás.

Los derechos humanos se pueden definir como aquellos “atributos inherentes a toda persona humana que, al ser reconocidos e incorporados a un instrumento internacional vinculante, establecen para los correspondientes Estados la obligación de respetarlos y garantizar su ejercicio y permiten a las personas destinatarias de esos derechos invocarlos frente al Estado en que se hallen” (Vargas, 2017, p. 490). Estos derechos son universales, indivisibles, interdependientes e interrelacionados, en otras palabras, se aplican a todas las personas y nadie puede ser privado de ellos, no se pueden separar o jerarquizar, todos ellos tienen la misma importancia y deben ser respetados por igual, es decir, cada derecho no existe en desmedro de otro.

La DUDH establece una serie de derechos fundamentales, algunos de los más reconocidos y primordiales son: el derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad, el derecho a no ser sometido a torturas ni a tratos crueles, inhumanos o degradantes, el derecho a la igualdad ante la ley y a la no discriminación, el derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión, el derecho a la libertad de expresión y de opinión, el derecho al trabajo digno y a las condiciones laborales justas, entre otros (Abarzúa, 2020).

Siguiendo al foco de los derechos culturales, es necesario cuestionarse en qué parte se mencionan dichos derechos en la DUDH. Para responder esta interrogante, es preciso, en primera instancia, referirse al Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Estos últimos (culturales) suelen mencionarse conjuntamente con los derechos económicos y sociales, y por ende, reciben menos atención y con suma frecuencia son completamente olvidados (Symonides, 1998). Es por lo anterior, que los derechos culturales fueron considerados una categoría desdeñada o subestimada, inclusive para el grupo de Friburgo. Varias razones pudieron contribuir a esto. En primer lugar, el énfasis en derechos civiles y políticos, tales como la libertad de expresión, la libertad de prensa y el derecho a un juicio justo, han recibido mayor énfasis en

la agenda de derechos humanos. En segundo lugar, los derechos culturales podrían percibirse como aquellos relacionados con aspectos individuales o comunitarios, disminuyendo su impacto a toda la humanidad (Cervantes, 2005; Lasso-Prado et. al. 2019; UNESCO, 2014). Ambos argumentos, podrían considerarse como una visión o enfoque que restringen el alcance y la protección de los derechos culturales reconocidos en los instrumentos legales internacionales y nacionales. En otras palabras, implica interpretar los derechos culturales de manera estrecha, limitando su aplicabilidad y reduciendo su protección (Shaheed, 2011), sobre todo porque la diversidad cultural y las prácticas tradicionales arraigadas en las comunidades requieren de un equilibrio entre el respeto a la diversidad cultural y la necesidad de garantizar la igualdad de derechos para todos. Esto puede generar desafíos en términos de encontrar soluciones adecuadas y equitativas (Cervantes, 2005; Lasso-Prado et. al. 2019; UNESCO, 2014).

Por otra parte, la investigadora del Departamento de Estudios Socioculturales del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente en México, añade que la dimensión cultural de la vida de las personas, “tiene sus raíces en un debate antiguo sobre el respeto a los derechos culturales individuales, frente a los derechos de grupos y comunidades, que desembocó finalmente, en 1948, en la decisión de incluir en la Declaración Universal de los Derechos Humanos (Cervantes, 2005, p. 42). Por consiguiente, la DUDH -por una parte- contiene artículos que tratan la existencia de los derechos culturales, tales como:

- *Artículo 1. Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.*

Sienta las bases para el respeto y la igualdad de todas las personas, incluyendo la diversidad cultural.

- *Artículo 2: Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color,*

sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.

Establece la igualdad de derechos y la no discriminación, lo que implica el respeto y la promoción de todas las culturas.

- *Artículo 18: Toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión.*

Protege la libertad de religión y de creencias, lo cual es parte integral de la diversidad cultural.

- *Artículo 19: Todo individuo tiene derecho a la libertad de opinión y de expresión.*

Incluye la libertad de expresar, compartir y participar en la vida cultural.

- *Artículo 26: Toda persona tiene derecho a la educación (...).2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos.*

La educación también puede ser un medio para promover y transmitir la diversidad cultural. En palabras del Director de la División de los Derechos Humanos, la Democracia y la Paz, “la adopción de la definición más amplia de “cultura” significa que los derechos culturales abarcan también el derecho a la educación y el derecho a la información (Symonides, 1998. P. 3).

Y por otra, existen dos artículos específicos que se refieran exclusivamente a la cultura (Symonides, 1998), y que relacionan específicamente la participación en la vida cultural y los derechos culturales, estos son:

- *Artículo 22: Toda persona, como miembro de la sociedad, tiene derecho a la seguridad social, y a obtener, mediante el esfuerzo nacional y la*

cooperación internacional, habida cuenta de la organización y los recursos de cada Estado, la satisfacción de los derechos económicos, sociales y culturales, indispensables a su dignidad y al libre desarrollo de su personalidad.

De acuerdo al Artículo 22, es la “base del desarrollo conceptual, normativo y operacional a que han estado sujetos con posterioridad los derechos culturales” (Cervantes, 2005, p. 42). Y de acuerdo a la investigadora Cervantes, este artículo se ha visto cuestionado a razón de la viabilidad de garantizar la seguridad social para todas las personas, especialmente en países con recursos limitados o en desarrollo, lo que dificulta la plena implementación de los derechos de seguridad social, y puede generar segregación en los migrantes, minorías, o personas en situación de vulnerabilidad (Cervantes, 2005).

- *Artículo 27:*

- 1. Toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten.*
- 2. Toda persona tiene derecho a la protección de los intereses morales y materiales que le correspondan por razón de las producciones científicas, literarias o artísticas de que sea autora.*

En rigor, este derecho explícito que “toda persona puede tomar parte de la vida cultural que, *a priori*, parece tener un alcance más amplio que el derecho al patrimonio cultural, pero el derecho a gozar de las artes se aproxima más a tal derecho, aunque el concepto arte es, a su vez, considerablemente más reducido que el de patrimonio cultural” (Pérez-Prat 2014, p. 323).

A pesar de estos desafíos, en los últimos años ha habido un creciente reconocimiento de la importancia de los derechos culturales y su intersección con otros derechos humanos. Así, la relación entre los derechos humanos y los

derechos culturales radica en que estos últimos son una parte integral de los primeros. Además, ambos se complementan, ya que son fundamentales para garantizar la dignidad y los derechos de las personas. Desde esta mirada, la cultura desempeña un papel importante para el entendimiento del respeto y la tolerancia de la diversidad cultural.

A su vez, es importante tener en cuenta que los derechos humanos son universales y, en ocasiones, pueden entrar en conflicto con tradiciones y costumbres culturales específicas, lo que puede generar discriminación y desigualdad de género en dichas prácticas, sean en la mutilación genital femenina, matrimonios forzados, violencia doméstica o restricciones en la participación política y social de las mujeres (UNESCO, 2014). Estas prácticas violan los derechos fundamentales de las mujeres, tales como la igualdad, la libertad y la integridad personal. Otra situación es la violación de los derechos de las minorías étnicas, religiosas o lingüísticas, las cuales pueden enfrentar discriminación y exclusión. Sin ir más lejos, algunas prácticas culturales tradicionales pueden ser dañinas para la salud y la integridad física de las personas como, por ejemplo: rituales de mutilación, tortura o tratos crueles, trabajo infantil e inclusive esclavitud. En los casos descritos anteriormente, cabe cuestionarse si los derechos humanos deben prevalecer sobre las normas culturales que violen los principios de igualdad, dignidad y no discriminación.

3.1.3 Los derechos culturales de las personas

Los derechos culturales son una parte importante de los derechos humanos, y fueron distinguidos expresamente en la Declaración de Friburgo, la cual establece que los derechos culturales son universales, indivisibles, interdependientes e interrelacionados con otros derechos humanos, y que los Estados tienen la responsabilidad de garantizar su protección y promoción. Asimismo, se reconoce que estos derechos son esenciales para la dignidad humana.

La Declaración de Friburgo explícita los derechos culturales a razón de las dimensiones de: 1. Identidad y patrimonio culturales, 2. La referencia a comunidades culturales, 3. Acceso y participación en la vida cultural, 4. Educación y formación, 5. Información y comunicación, y 6. Cooperación cultural (Fig. 2). Adicionalmente, en dicha declaración se entregan seis artículos que si bien complementan la información, no se desarrollarán en profundidad dado que se solapan a las mismas cualidades de los derechos humanos, o no intervienen directamente al ejercicio individual o social de los derechos culturales, sino más bien, involucran los deberes asociados. Estos son: los principios fundamentales, definiciones, principios de gobernanza democrática, inserción en la economía, responsabilidad de los actores públicos, responsabilidad de las organizaciones internacionales.

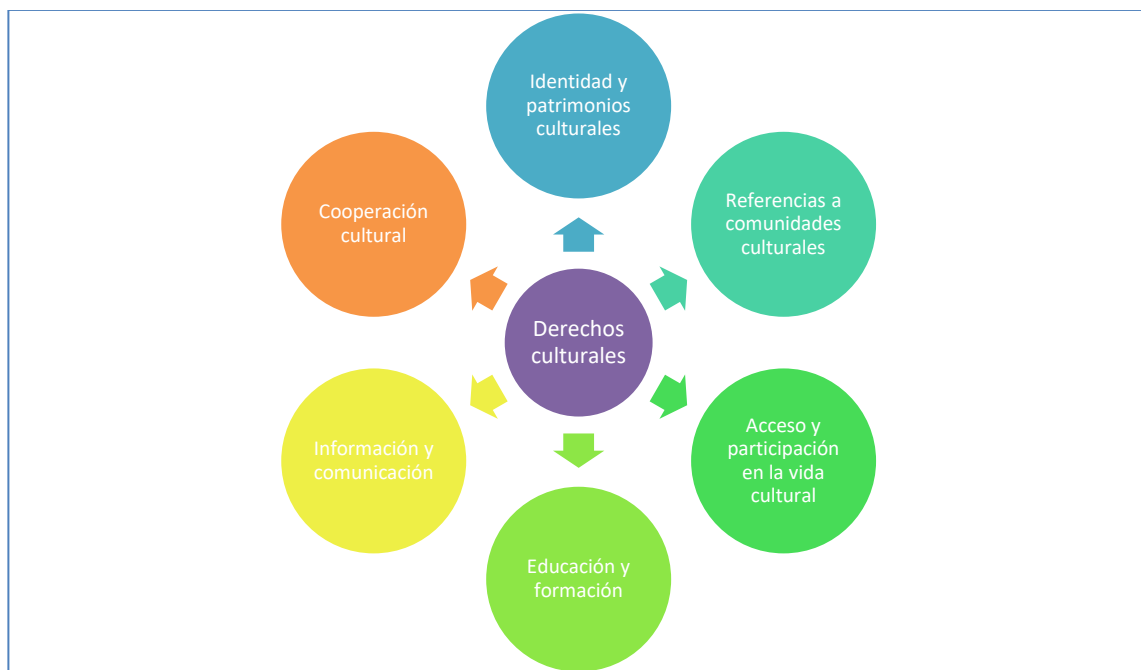


Figura 2. Dimensiones relacionadas con los derechos culturales en la Declaración de Friburgo.

A continuación, se reflexionan aquellos derechos relevantes para la presente investigación:

a) Derecho a la identidad cultural (Artículo 3):

Se refiere a que las personas tienen derecho a mantener, desarrollar y expresar su identidad cultural, incluyendo su lengua, religión, tradiciones, costumbres y prácticas culturales. Bajo este mismo derecho, se afirma que las personas pueden elegir, o no, identificarse con una o varias culturas (Artículo 4).

Al respecto, cabe señalar que para Martínez Casanova (2001), los procesos sociales de identidad deben ser considerados en el marco del sistema cultural. En estos términos, la identidad como proceso es dinámica y dependerá de la enculturación que tenga el sujeto social como miembro de la sociedad, la cual está marcada por los hechos históricos, relaciones sociales y factores geoambientales.

El análisis de los procesos de dominación por los que ha pasado una sociedad o un grupo humano en particular, permite reconocer los códigos culturales (símbolos y significados) apropiados gradualmente desde la imposición de otros imaginarios impuestos. Es interesante observar que en el legado cultural los códigos incorporados por la comunidad dominada mediante la conquista y colonización dominadora, se relacionarían en los procesos de dominación. Por ejemplo, las esculturas religiosas con iconografía de Rapanui en la Iglesia de Santa Cruz son el reflejo de una hibridación entre los elementos culturales religiosos de la evangelización católica y las creencias de los pueblos originarios de la isla.

La relación forzada con códigos culturales supranacionales cuyo propósito es la igualdad identitaria de una Nación, atisba un problema: el no reconocerse en ellos como a sí mismo, y por ende, el rechazo simbólico por parte de las comunidades dominadas. Otro caso, ilustra a la actual Región de la Araucanía, que presenta un constante conflicto entre los pueblos originarios y el Estado de Chile, cuya principal demanda, por parte de los primeros, es el reconocimiento de la identidad cultural del pueblo Mapuche frente a un aparato de control que no acepta la plurinacionalidad y la autodeterminación de los sistemas

simbólicos que legitiman el actuar y la coexistencia entre los pueblos de Chile, independiente de la Ley 19.253.

De igual importancia, es la Nación como pilar de la reflexión sobre la identidad, la cual se compone por la comunidad de códigos culturales, la comunidad de tradición, la continuidad ceremonial y la autoidentificación nacional (Martínez Casanova, 2001).

En una segunda escala, se puede realizar la identificación de los elementos locales. Bajo este punto de vista, cada localidad se identifica con sus propios referentes. En algunas ocasiones, estos están asociados a un territorio o un elemento del paisaje, como cuando las poblaciones costeras se identifican con el mar y los del interior con el campo o la montaña. También se puede generar una referencia con las actividades económicas y propias de un lugar como la pesca, artesanía o agricultura. Según Martínez Casanova (2001) “son indispensables para la configuración de cualquier configuración social y subrayan la significación que en ello tiene la cultura popular tradicional” (p.56). De esta forma se configura una tercera escala de análisis: la cultura popular, que “tradicional por esencia y totalizadora por su amplitud- ofrece elementos capaces de tenerse en común por los integrantes de un pueblo o nación determinados, independientemente de las diferencias que tienden a establecer los estratos sociales, los niveles de vida y las desigualdades de instrucción y de oportunidades” (Martínez Casanova, 2001, p.56), por lo tanto, la cultura popular no es algo tan sencillo de analizar porque se ve influenciada por “la significación de la creación intelectual, artística, literaria, filosófica, científica o política que logra insertarse en lo popular, en los códigos culturales tradicionales y, de esta forma, llegar a asumirse como parte de la identidad de un determinado grupo humano” (Martínez Casanova, 2001, 56-7). También, es relevante añadir que la cultura popular está sujeta a las distintas dinámicas sociales que pueden existir entre los actores sociales, las formas de producción, circulación y el consumo cultural.

Asimismo, Martínez Casanova enuncia que existe un riesgo que lo tradicional desaparezca producto de la modernización, no obstante, enfatiza que la cultura popular nos permitirá continuar siendo quienes somos. Ahora bien, es importante señalar que nuestro planeta está compuesto de culturas híbridas, y encontrar naciones, comunidades o grupos sociales en estado puro es cada vez más difícil (Lobeto, 2009), ya que mientras más avanza la globalización y la mundialización de la cultura se van proponiendo referentes culturales que redefinen las prácticas locales y populares.

Dado a lo anterior, se puede inferir que el derecho a la identidad cultural involucra la protección de las culturas minoritarias y de los pueblos indígenas, que a menudo enfrentan desafíos especiales para mantener y desarrollar su identidad cultural. Esto implica la protección de sus territorios, sus conocimientos tradicionales, sus formas de vida y sus prácticas culturales frente a la discriminación, la asimilación forzada y otras formas de violencia cultural.

b) Derecho al patrimonio cultural (Artículo 3)

Las personas tienen derecho a acceder y disfrutar de su patrimonio cultural, el cual es reflejo de las expresiones culturales propias. Esto incluye el acceso al patrimonio cultural tangible, tales como los monumentos nacionales, monumentos públicos, zonas típicas, bienes paleontológicos y arqueológicos, y al patrimonio cultural intangible como las tradiciones orales, bailes, comidas, entre otros.

De acuerdo con Ballart, “en la fase actual de la democracia, caracterizada por una ampliación de los derechos de los individuos y las comunidades, y la búsqueda de consensos para encauzarlos, el derecho al patrimonio como parte del derecho a la cultura adquiere un protagonismo inédito, así como un sentido nuevo” (Ballart, 2008, p. 107). En efecto, los derechos culturales y el patrimonio están íntimamente ligados en la medida en que los derechos culturales garantizan el respeto, la protección y la promoción de la diversidad cultural y el acceso a la cultura, mientras que el patrimonio cultural representa una

expresión tangible e intangible de esa diversidad cultural, y que constituye una parte fundamental de la identidad de las personas y las comunidades (Arizpe, 2006). Por lo tanto, los derechos culturales deben garantizar a que las personas y las comunidades conozcan y reconozcan su propio patrimonio cultural, con la finalidad de preservar, proteger y conservar su patrimonio cultural.

Por otro lado, en el año 2011, Farida Shaheed, experta Independiente del Consejo de Derechos Humanos de Naciones Unidas, comunicó que en la medida que se conforma el derecho de acceso al patrimonio cultural y su disfrute, también se va asignando como forma parte de las normas internacionales de derechos humanos,

“considerar el acceso al patrimonio cultural y su disfrute como derecho humano es un criterio necesario y complementario de la preservación y salvaguardia del patrimonio cultural. Además de preservar y salvaguardar un objeto o una manifestación en sí misma, obliga a tener en cuenta los derechos de las personas y las comunidades en relación con ese objeto o manifestación y, en particular, conectar el patrimonio cultural con su fuente de producción (Shaheed en Maraña y Revert, 2020, p. 19).

c) Derecho a la participación en la vida cultural (Artículo 5)

Todas las personas tienen derecho a comulgar en la vida cultural de su comunidad, incluyendo el acceso a las artes, la ciencia, la literatura y otras manifestaciones culturales, lo que implica el acceso equitativo a eventos culturales, exposiciones, museos, bibliotecas, archivos, entre otros. El acceso a la cultura no solo se refiere a la disponibilidad física, sino también a la accesibilidad económica, social y cultural, de manera que todas las personas puedan participar plenamente sin discriminación (Gutiérrez, 2012).

En el marco de la igualdad y la no discriminación, el ejercicio del derecho a participar en la vida cultural requiere igualmente “la disponibilidad de los bienes culturales para que sea posible su aprovechamiento; la accesibilidad, entendiendo por tal que los titulares del derecho puedan efectivamente disponer

de oportunidades a su alcance –físico y financiero–para disfrutar de la vida cultural; y la aceptabilidad de las normas, políticas y estrategias del Estado por parte de las personas y comunidades patrimoniales” (Pérez-Prats 2014, p. 332).

La participación en la vida cultural promueve la diversidad de expresiones culturales al permitir que diferentes grupos y comunidades compartan sus perspectivas, tradiciones y conocimientos. Producir e innovar permite desarrollar nuevas formas de vivir en comunidad, generando ideas y enfoques diferentes. Es tal la relevancia de la creatividad que la UNESCO (1997) hace más de 25 años declaraba que utilizar un pensamiento creativo permitirá a los países obtener soluciones a problemáticas, debido a que las personas se situarán en un foco diferente.

Por otra parte, al hablar de la creatividad artística, “las artes son la forma más inmediatamente reconocible de creatividad. Todas las artes constituyen ejemplos admirables del concepto de creatividad, pues son el fruto de la imaginación pura” (UNESCO, 1997, p. 53). La capacidad humana de producir obras originales y significativas que expresan ideas, emociones y experiencias a través de diferentes formas de expresión, como la pintura, la escultura, la música, la danza, la literatura, el cine, a menudo implica la búsqueda de nuevas formas de expresión, técnicas y enfoques. Los artistas y creadores tienen la capacidad de experimentar, romper con convenciones establecidas y explorar nuevas posibilidades en su campo creativo, lo que puede llevar a la creación de obras innovadoras y rupturistas.

d) Derecho a la educación (Artículo 6)

Este derecho reconoce la importancia de la educación en el desarrollo de la identidad cultural, el fortalecimiento de la cohesión social y la promoción del diálogo intercultural. El derecho a la educación cultural implica el acceso equitativo a una enseñanza que tenga en cuenta las dimensiones culturales, y que esté disponible para todas las personas, sin discriminación, lo cual incluye:

el acceso a programas educativos que promuevan la apreciación de las artes, la historia, la literatura, las tradiciones y los saberes; que los sistemas educativos valoren y reflejen la diversidad cultural presente en la sociedad, en este sentido, se debe reconocer y respetar las diferentes culturas, lenguas, religiones de una sociedad, evitando estereotipos y prejuicios; fomentar la comprensión mutua, la empatía y el respeto entre personas de distintas identidades culturales; promoción de la tolerancia y valoración de las diferentes perspectivas culturales; desarrollo de las habilidades artísticas; impulsar la participación en actividades culturales y fomentar la expresión personal por medio del arte y otras manifestaciones; y que las personas tengan la oportunidad de enseñar y aprender a utilizar su lenguas.

Al respecto, el valor máximo del patrimonio se manifiesta cuando se integra como una herramienta educativa que se ajusta a las necesidades fundamentales de cada individuo. En este contexto, se destaca la importancia primordial de fortalecer el sentido de pertenencia, es decir, la sensación de ser acogido como parte activa de un grupo social. Asimismo, se enfatiza la relevancia de identificarse con las costumbres y tradiciones propias de dicho grupo, ya que esto contribuye a la consolidación de una identidad arraigada en la cultura y el legado histórico (Devia 2003). De esta forma, es posible interpretar que la dimensión educativa del patrimonio colabora en la apropiación consciente de los bienes, y fortalece los sentimientos de identidad de las personas (Devia 2003); por consiguiente, se puede afirmar que la dimensión educativa participa en la construcción de una ciudadanía cultural (Cantón, 2009; García, 2014). Y esta última, se entiende que al “asumir más compromisos y más protagonismo en los asuntos que conciernen a la sociedad y a las relaciones entre ciudadanos y de éstos con el Estado, es una ciudadanía activa que adquiere así el estatuto de una ciudadanía cultural” (Bravo en García, 2014, p. 108).⁴ En contraste a esto, Devia (2003) utiliza la *ciudad educadora* para

⁴ Se debe ser precavido al utilizar el concepto de ciudadano, ya que la actual Constitución de Chile le da este estatus a las personas mayores de 18 años, excluyendo

incluir los diversos individuos que componen una sociedad de manera integral, en donde el educar “ya no sólo sería responsabilidad del Estado (en cuanto política) de la familia (en cuanto Valores) y de la Escuela (en cuanto sistematización formal) sino también, un compromiso ineludible de los Gobiernos Regionales, Municipios, Industrias Culturales y del sector productivo privado que demostrara voluntad educadora” (Devia, 2003, p. 6).

La relación entre los derechos culturales y la política pública es estrecha, ya que la política pública debe garantizar y promover el ejercicio de los derechos culturales de todas las personas. La política pública puede tomar diversas formas para proteger e impulsar los derechos culturales. Algunas medidas incluyen la creación de leyes y regulaciones que salvaguarden la diversidad cultural, el fomento de la participación ciudadana en la vida cultural, la promoción de la educación artística y cultural, el apoyo a la producción y difusión de obras culturales, y la protección del patrimonio cultural. Además, la política pública también puede abordar cuestiones relacionadas con el acceso a la cultura, como, por ejemplo, la eliminación de barreras económicas, sociales o geográficas que impiden a ciertos grupos de la sociedad disfrutar plenamente de sus derechos culturales. Esto implica el desarrollo de políticas inclusivas que garanticen el acceso igualitario a la cultura para todas las personas, sin discriminación. Al respecto se ha manifestado que:

“Una línea discursiva que impacta actualmente la definición de principios orientadores de las políticas culturales es la de los derechos culturales, la cual se entrelaza desde finales de los ochenta con el marco narrativo más amplio del desarrollo cultural, el multiculturalismo, la diversidad cultural y la interculturalidad, para encontrarse hoy con las visiones de la ONU sobre el desarrollo humano, especialmente con aquella construida desde la plataforma normativa, ideológica y utópica de los derechos humanos” (Cervantes, 2005, p. 42).

a los adolescentes, niños y primera infancia, que también son parte de la comunidad, y por ende participan en los procesos identitarios.

Esto ocurre porque a finales de la década de 1980 se fomentó el análisis integral del desarrollo humano repercutiendo su discusión durante la Conferencia Mundial sobre las Políticas Culturales, en cuyo encuentro se manifiestan orientaciones enfocadas a robustecer la dimensión cultural del desarrollo general. Según González y otros (2018): “ésta constituyó el punto de partida de un movimiento en favor del desarrollo cultural. Además, la comunidad científica internacional, comienza a considerar otros aspectos de la sociedad como la educación, la salud, el medio ambiente, entre otros” (p. 58).

Es categórica la mirada de los autores Maraña y Revert (2020), quienes brindan un enunciado desalentador: “Pese a que la cultura es uno de los ámbitos que más se mencionan en los discursos políticos y propuestas para promover el desarrollo, esto no tiene reflejo en los consensos internacionales, [...] la Agenda 2030⁵, igual que hicieron muchas iniciativas que le precedieron, no incluye sistemáticamente la cultura –y mucho menos el patrimonio cultural- como parte de la solución y como habilitación para el desarrollo humano de personas y comunidades” (p. 182).

3.1.3.1 Los derechos del niño

Otra dimensión a contemplar en el marco de los derechos culturales, es la niñez, adolescencia y la juventud, enfoque que en las últimas décadas ha ganado territorio en la medida que se revela la condición *adultocéntrica* de la sociedad (de la Jara, 2018). Es importante señalar que el *adultocentrismo* es un concepto que nace desde la sociología, rama de las ciencias sociales, que lo ha definido como un término que se refiere a la tendencia a considerar a los adultos como el centro del universo y a darles prioridad sobre los niños, niñas y jóvenes en diferentes aspectos de la vida, tales como, la toma de decisiones, el

⁵ La Agenda 2030 de desarrollo sostenible es una agenda global de carácter universal y holística, firmada por 193 Estados Miembros el año 2015, incluido Chile. Se trata de una agenda compuesta por 17 objetivos y 169 metas, cuyo propósito busca eliminar la pobreza y avanzar en materias de salud, educación, igualdad de género, entre otros. Para mayor información se sugiere visitar el sitio web <https://www.chileagenda2030.gob.cl/>.

acceso a recursos, y el reconocimiento de sus derechos y necesidades (Duarte, 2015). Esta actitud puede manifestarse de diferentes formas, como, por ejemplo, cuando los adultos no consideran las opiniones de niños y niñas para favorecer el desarrollo de las experiencias en un museo; cuando se les niega a los jóvenes la oportunidad de participar en decisiones que les afectan directamente; cuando se les discrimina por su edad; o cuando se les culpa de situaciones que son responsabilidad de los adultos. En este sentido, el *adultocentrismo* puede tener efecto en la construcción de políticas públicas en la medida que, en los procesos de construcción de estas políticas no se incluyen las opiniones y las necesidades de inserción de los niños, niñas y adolescentes. La tarea de posicionar al segmento de la infancia como sujetos de derechos culturales, se ha desarrollado como una expresión de deseo, en contraposición a una posibilidad concreta (de la Jara, 2014). Es por esto, que el *adultocentrismo* puede tener efectos negativos en el desarrollo y bienestar de los niños y jóvenes, ya que limita su capacidad de expresarse y de tomar decisiones, así como de desarrollar su autonomía y autoestima. Por lo tanto, es importante reconocer cuáles son los derechos asociados a la niñez y a la adolescencia para promover un ambiente más inclusivo y más respetuoso.

Los derechos del niño son un conjunto de principios y normas establecidos por la Convención sobre los Derechos del Niño de las Naciones Unidas en 1989. Es importante que los gobiernos, las organizaciones internacionales y la sociedad en general trabajen en conjunto para garantizar que se respeten y se protejan los derechos de los niños, niñas y jóvenes. Existen varios organismos que laboran para velar por los derechos del niño, a saber: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), ONU-Derechos Humanos, el Comité de los Derechos del Niño de las Naciones Unidas, y la Organización de Estados Americanos (OEA), entre otros.

La convención, a lo largo de sus 54 artículos, establece los derechos que deben ser protegidos y garantizados a todos los niños y niñas del mundo. En ella, se reconoce que los seres humanos menores de 18 años: “Son individuos con

derecho de pleno desarrollo físico, mental y social, y con derecho a expresar libremente sus opiniones” (UNICEF, 2006, p. 6). Algunos de estos derechos comprenden:

- Derecho a la vida, la supervivencia y el desarrollo.
- Derecho a una identidad, incluyendo un nombre, una nacionalidad y una familia.
- Derecho a la educación, la atención médica, la nutrición y el bienestar.
- Derecho a la protección contra la violencia, el abuso y la explotación.
- Derecho a expresar su opinión y ser escuchados.
- Derecho a la libertad de pensamiento, conciencia y religión.
- Derecho a la participación en la vida cultural y artística.
- Derecho a la privacidad y a la protección de la información personal.
- Derecho a la protección especial en situaciones de conflicto armado.
- Derecho a la no discriminación por motivos de género, raza, religión, discapacidad.

En lo que respecta a los derechos culturales y del niño, estos están relacionados, ya que ambos tienen como objetivo proteger y promover el bienestar y el desarrollo integral de los niños. En primer lugar, la cultura puede desempeñar un papel importante en el desarrollo de estos sujetos, en la medida que accedan y participen de las actividades culturales, tales como, las visitas a museos, exposiciones, representaciones teatrales y festivales, entre otras. Todas estas, pueden contribuir al enriquecimiento de su conocimiento, estimular su creatividad y fomentar su sentido de identidad y pertenencia. El patrimonio cultural, a través de su diversidad de expresiones, también puede promover el respeto por las diferentes culturas, y fomentar la tolerancia y la inclusión. En

segundo lugar, el patrimonio cultural también puede ser un recurso educativo para los niños, y niñas, pues a través de su estudio y valoración, éstos pueden aprender sobre la historia, las tradiciones, las artes y las prácticas culturales de su propia comunidad y de otras partes del mundo (Cantón, 2009). Esto no solo contribuye a su desarrollo intelectual, sino que también a fortalecer su sentido de identidad cultural, lo cual promueve la apreciación y el respeto por la diversidad cultural (Cuenca, 2014). Y en tercer lugar, los derechos del niño garantizan que los infantes y jóvenes tengan acceso a una educación de calidad, incluyendo la educación artística y cultural. Esto implica que éstos deben tener la oportunidad de participar en actividades culturales, recibir una educación que valore y promueva el patrimonio cultural, y que se respeten sus derechos, tales como la libertad de expresión y de pensamiento, optar por su religión y la participación en la vida cultural de su comunidad.

3.1.4 Las dimensiones de diversidad e inclusión en los derechos culturales

En el año 2020, la Consejería de Cultura y Turismo de la Comunidad de Madrid, Dirección General del Patrimonio Cultural, publicó un libro con escritos de diversos autores, entre los que se destaca la investigadora Ana Sánchez Ferri, especializada en el ámbito de la educación patrimonial. La autora se hizo una pregunta relevante para su investigación: “¿quiénes somos todos?” (Sánchez, 2020). Entender quiénes pertenecen al conjunto de todos y todas es un desafío al que se enfrentan las instituciones culturales y patrimoniales, pues deben asegurarse de que los diferentes grupos estén representados en la toma de decisiones, en la programación de actividades, las exhibiciones, presentaciones artísticas, y en las oportunidades de participación activa.

Para dar respuesta a la interrogante anterior, es necesario remitirnos al Artículo 2 de la Declaración de Friburgo (UNESCO, 2007), en donde se expone la definición de tres conceptos relevantes a saber: 1. El primero de ellos es "cultura", que abarca los valores, las creencias, las convicciones, los idiomas, los saberes y las artes, las tradiciones, instituciones y modos de vida por medio

de los cuales una persona o un grupo expresa su humanidad y los significados que da a su existencia y a su desarrollo; el segundo, es la "identidad cultural", que debe entenderse como el conjunto de referencias culturales por el cual una persona, individual o colectivamente, se define, se constituye, comunica y entiende ser reconocida en su dignidad (UNESCO, 2007).

Por otro lado, la UNESCO (2012), también definió cultura como un “conjunto distintivo de una sociedad o grupo social en el plano espiritual, material, intelectual y emocional comprendiendo el arte y literatura, los estilos de vida, los modos de vida común, los sistemas de valores, las tradiciones y creencias” (p. 10).

A partir de las definiciones anteriores, se puede afirmar que, por el solo hecho, de existir la cultura y la identidad cultural se puede atribuir la existencia de una multiplicidad de sistemas de valores. Para la investigadora Seguel, la diversidad cultural se relaciona con las diferentes formas de reconocer lo que nos rodea, así en las sociedades complejas como la nuestra,

“coexisten visiones de mundo distintas, así como universos simbólicos diversos que dan cuenta, precisamente, de la complejidad de nuestros sistemas sociales. Si miramos los rincones de nuestro territorio y observamos sus paisajes culturales, nos daremos cuenta de que en ellos participan sistemas de significados distintos y, por tanto, nos encontramos ante diversos modelos interpretativos de realidad, los cuales muchas veces llegan a ser antagónicos” (Seguel, 2004, p. 77-78).

A modo de ejemplo, la autora pone en la palestra las opiniones contrarias en relación a diferentes temas, como lo puede ser la mirada diversa que existe sobre los hechos acontecidos el 11 de septiembre de 1973, o incluso las reivindicaciones de los pueblos originarios. También expone que “esta diversidad de horizontes de sentido supone también la construcción de universos patrimoniales distintos, pues responden a esquema de distinción y significación particulares” (Seguel, 2004, p. 78). De esta forma, se puede

interpretar que diversidad cultural se refiere a la amplia variedad de culturas, tradiciones, expresiones, prácticas sociales, lenguajes anclados al lugar de origen de los sujetos que la construyen y la preservan. Se reconoce y valora que cada grupo humano tiene su propia identidad cultural, con su historia, valores, creencias, costumbres y formas de organización social únicas. La diversidad cultural no solo se limita a las diferencias culturales entre países o regiones, sino que también se encuentra dentro de una misma sociedad, ciudad o incluso en comunidades más pequeñas e incluye la diversidad étnica, religiosa, lingüística, de género, de orientación sexual, de edad y de capacidades, entre otras. De esta manera, se conforma la comunidad cultural, definida como “un grupo de personas que comparten las referencias constitutivas de una identidad cultural común, que desean preservar y desarrollar” (artículo 2 de la Declaración de Friburgo, en Unesco 2007).

Esta diversidad de culturas también se manifiesta en los diferentes patrimonios, los cuales:

“frente a una selección que privilegiaba los bienes culturales producidos por las clases hegemónicas –pirámides, palacios, objetos ligados a la nobleza o la aristocracia-, se reconoce que el patrimonio de una nación también está compuesto por los productos de la cultura popular: música indígena, escritos de campesinos y obreros, sistemas de autoconstrucción y preservación de los bienes materiales y simbólicos elaborados por grupos subalternos” (García Canclini 1999, p. 17).

Además, el patrimonio puede verse desafiado por los problemas que debe enfrentar la población, como los cambios en la economía, traslado de empresas, crecimientos o decrecimientos demográficos, migrantes, y cualquier otra dimensión que pueda ser punto de conflicto para la población local (Prats, 2005). Esto repercute en que la memoria y el discurso patrimonial se estructura a partir de mecanismos de exclusión y negación en donde “la comunidad originaria intenta reproducirse a sí misma y defenderse de la agresión exterior de carácter económico, demográfico, social o cultural” (Prats, 2005, p. 26).

Con el fin de activar el patrimonio (Prats, 2005) es necesario su socialización, es decir, la participación activa y el acceso del público a las actividades artísticas y patrimoniales, en donde las manifestaciones artísticas y el patrimonio deben estar a disposición de las personas, y no solo para un grupo reducido de especialistas o expertos, o para una élite ilustrada, culta, que excluye y niega. Por tales razones, es prioritario distinguir aquellas maneras de exclusión que existen en la sociedad de tal forma de eliminarlas o cambiarlas con el fin de construir sociedades más inclusivas (Teixeira, 2006). Algunas formas de privar la igualdad de oportunidades son el analfabetismo, y el escaso acceso a internet o tecnológico (Teixeira, 2006). A esta situación se añaden grupos identificables en términos de etnia, raza, religión, discapacidades físicas, mental, sensorial, con divergencia mental, género, primera infancia, jóvenes, adultos mayores, afrodescendientes, personas con autismo, entre otros (Martínez et. al. 2015; Asenjo et. al. 2016), reconocidos también como las minorías (UNESCO, 1997). Así, el poder del estado es adjudicado por un grupo determinado de personas, privando a otros grupos –las minorías- de dominio e influencia, causando a su vez que los integrantes de las minorías son también excluidas de la cultura, y se les obliga a adecuarse a las formas culturales dominantes. (UNESCO, 1997; Martínez et. al. 2015). Por otra parte, las clases dominantes son quienes definen qué bienes deben ser preservados, y disponen los recursos para su gestión, lo cual no garantiza una democratización del patrimonio (García Canclini, 1999).

En cuanto a las instituciones culturales y los museos,

“la presentación del patrimonio vive entre unos principios integradores y unas prácticas excluyentes y segregadoras; e incluso en muchas ocasiones, la creación de líneas y niveles para segmentos culturales diferentes (niños, adolescentes, entre otros) no responde a una voluntad inclusiva, sino a la voluntad de apartarlos de los itinerarios principales” (Martínez et. al. 2015, p. 85).

Frente a la cita anterior, hoy en día los espacios artísticos y culturales se están cuestionando su propio vínculo con la sociedad, las opciones que tienen para ofrecer a las personas ciudadanas y a las susceptibilidades con las que tienen que enfrentar sus servicios. A partir de estas preocupaciones es que nacen iniciativas de acceso e inclusión, conceptos que aparentemente son sinónimos, y si bien están relacionados, son distintos. Por un lado, el acceso es definido por la Real Academia Española como una acción de llegar o acercarse. La Convención internacional de los derechos de las personas con discapacidad de la ONU, señala en su artículo 3 que uno de sus principios fundamentales es la Accesibilidad Universal. Promovido este pilar, la accesibilidad se transformó oficialmente en un derecho humano en el mundo.

En otro aspecto, la accesibilidad universal es un concepto de carácter legal que se refiere a la condición que deben cumplir los entornos, procesos, bienes, productos y servicios, así como los objetos o instrumentos, herramientas y dispositivos, para ser comprensibles, utilizables y practicables por todas las personas, en condiciones de seguridad y comodidad, de la forma más autónoma y natural posible (Ley 20.422, artículo 3º). Cuando nos referimos a la accesibilidad de los espacios y el habitar de un lugar, se deben ejercer cuatro principios: 1.Desplazamiento: el movimiento debe ser realizado de forma autónoma por el espacio físico, esto incluye ingresar y salir, trasladarse y devolverse; 2. Alcance: se apunta a la facultad de aproximarse físicamente y cómodamente a las herramientas, las máquinas, los mecanismos, u objetos de forma autónoma; 3. Uso: la manipulación de los objetos deber ser de forma autónoma y de manera intuitiva; 4. Comunicación: implica que la persona pueda ubicarse y orientarse en un lugar edificado o al aire libre, independiente de las condiciones del usuario (Boudeguer et. al. 2014).

En el ámbito cultural, la accesibilidad se refiere a la posibilidad de entrar o utilizar algo, como recursos, servicios u oportunidades (Asensio et. al. 2016; Asenjo et. al., 2016). Por ejemplo, el acceso cultural significa que todas las

personas tengan la oportunidad de asistir a una obra de teatro o al museo, sin importar su origen socioeconómico, género o ubicación geográfica.

Para que ocurra el acceso, se deben eliminar barreras o restricciones que impiden a las personas participar plenamente en las actividades culturales, artísticas y patrimoniales (López, 2014). De esta idea nacen acciones como disponer señaléticas, apoyos visuales, rampa para silla de ruedas. (Asensio et. al. 2016). En el caso de los museos, “una gran cantidad de las actividades de accesibilidad se realizan de manera segregada, se convocan solo para un tipo de personas diversas, se perfila el llamamiento y se diseña sin inclusión de otros tipos de personas” (Asensio, et. al. 2016, p. 46). Este tipo de actividades privilegian el acceso, y tienen efectos negativos, pero el más relevante es que excluye y transmite a los asistentes que el ejercicio de sus derechos culturales ocurre cuando se les organiza una actividad específica y dirigida a su perfil.

Para el equipo investigador español liderado por Asensio (2016), acceder tiene la base en un diseño universal pues, en la medida que existe una diversidad cultural, hay multiplicidades maneras de acercamiento. El diseño universal se refiere a un enfoque que busca establecer productos, entornos y servicios que sean utilizables por la mayor cantidad de personas posible, sin importar sus habilidades, capacidades o características individuales. El objetivo del diseño universal es eliminar las barreras físicas, sensoriales y cognitivas que pueden dificultar la participación plena de las personas en diferentes entornos.

Por otro lado, enfrentar el concepto de inclusión presenta dificultades pues no existe un consenso amplio (Castillo, 2021). De hecho, un acercamiento a la definición de inclusión es el siguiente:

“Es un posicionamiento más amplio, una sensibilidad, una filosofía (en el mundo de los museos diríamos que forma parte de la visión); es por tanto una filosofía en tanto discurso global, que termina provocando una cultura que debe impregnar toda la acción y la toma de decisiones, y que debe plasmarse en una mentalidad integrada en los profesionales y los

colectivos implicados y en sus prácticas. La inclusión es un proceso (nunca un producto), por tanto, gradual y progresivo, de aproximaciones sucesivas (se suele advertir de que no es una meta porque nunca se alcanza)” (Asensio et. al. 2016, p. 44).

De este modo, inclusión se refiere a la participación plena y equitativa de todas las personas en la sociedad, sin importar sus diferencias, a partir de la creación de un entorno en el que todas las personas se sientan valoradas, respetadas e integradas, a partir de un proceso continuo de evaluación, cuyo requisito previo es el acceso de todas y todos.

En el desarrollo de un marco teórico conceptual sobre la inclusión y los derechos culturales, es importante examinar y comprender cómo estos conceptos se entrelazan y se relacionan. La inclusión como parte de los derechos culturales desempeña un papel fundamental en la promoción de la diversidad y garantizar la participación plena y equitativa de todas las personas y grupos en todos los aspectos de la vida social, económica, política y cultural. De esta manera, todas las personas y grupos deben tener la oportunidad de ejercer plenamente sus derechos culturales, sin discriminación ni exclusión.

La inclusión fomenta el desarrollo social, al respecto,

“El término desarrollo, si bien implica el crecimiento cuantitativo y cualitativo de determinados aspectos de la sociedad, entre los que resalta la producción, la acumulación de capital, el crecimiento económico, también debe influir en la mejora continua de la calidad de vida de sus habitantes. El disfrute de los beneficios generados por el acceso a la educación, la salud, la cultura. El respeto a la diversidad de género, sustentado en criterios de equidad e inclusión, constituyen indicadores a medir en el tan aspirado y polémico proceso de desarrollo” (González, 2018 p. 56).

De esta manera, la inclusión es un componente fundamental del desarrollo sostenible, ya que promueve la equidad, la participación, el capital humano y la

cohesión social. Entonces, al garantizar que todas las personas tengan igualdad de oportunidades y al mismo tiempo se eliminen las barreras que dividen y excluyen, se construyen sociedades que puedan ejercer plenamente sus derechos culturales.

3.2 La construcción de la política pública cultural en Chile

3.2.1 De los derechos culturales a partir de Constitución Política de 1980

El 11 de septiembre de 1980, se promulgó una nueva Constitución Política bajo la administración de la dictadura militar y traería, consigo, las normas fundamentales del ordenamiento jurídico del país. De forma más específica con respecto a los derechos culturales, estos son reconocidos y garantizados por la Carta Constitucional, y en ella se admiten ampliamente en dos puntos esenciales: i. la protección de la diversidad cultural y ii. el patrimonio cultural como un deber del Estado. En este sentido, la promoción y la protección de los derechos culturales en cierta medida son reconocidos e involucran a diversos actores y agentes culturales, tal como lo señala, particularmente, el Capítulo III de la Constitución Política de 1980: “De los derechos y deberes constitucionales” (pp. 14-27). En estricto rigor, el Artículo N°19, hace mención que: “Corresponderá al Estado, asimismo, fomentar el desarrollo de la educación en todos sus niveles; estimular la investigación científica y tecnológica, la creación artística y la protección e incremento del patrimonio cultural de la Nación” (N°10, Artículo N°19, Constitución Política de 1980).

Así, el reconocimiento de los derechos culturales en la Constitución Política de 1980, cumple con lo señalado por Garza-Adalpe (en Dávila y Soto, 2011), quien afirma que los sucesos históricos y políticos son claves para destacar las particularidades de las políticas públicas en América Latina. En el caso de Chile, la dictadura militar, liderada por el General Augusto Pinochet Ugarte, influyó considerablemente en la reestructuración de la educación, ya que por esta ciencia del conocimiento es posible materializar la adquisición de los derechos culturales de los futuros ciudadanos mediante tres directrices: i. “La

educación tiene por objeto el pleno desarrollo de la persona en las distintas etapas de su vida (...); ii. Corresponderá al Estado otorgar especial protección al ejercicio de este derecho (...); y iii. Es deber de la comunidad contribuir al desarrollo y perfeccionamiento de la educación” (Artículo N°10, Constitución Política de 1980).

Asimismo, el derecho a la educación y los derechos culturales no están explícitamente descritos en la Constitución Política de 1980, ya que la creación artística y el incremento del patrimonio cultural de la Nación están sujetos a lo descrito en el Artículo N°11, haciendo mención que: “(...) La libertad de enseñanza no tiene otras limitaciones que las impuestas por la moral, las buenas costumbres, el orden público y la seguridad nacional” (Constitución Política de la República de Chile, 1980). Interpretándose que lo moral, las buenas costumbres, el orden público y la seguridad nacional, son conceptos altamente complejos de poder definir la viabilidad del desarrollo de los derechos culturales, dado a la condición del ejercicio de “libertad” que comprendía e impartía en los tiempos de la dictadura militar.

Si bien es cierto, en aquella década, los derechos culturales demandaban un proceso más vinculante entre la institucionalidad y el Estado, y para ello, este último tenía la obligación de ser un libertador para el avance del arte y de la cultura (Negrón y Silva, 2012, p. 38). No obstante, las condiciones eran completamente restringidas, a pesar de la mínima apertura de libertad de enseñanza y del desarrollo cultural que podían efectuar el consejo regional, las municipalidades y el consejo de desarrollo comunal (Constitución Política de la República de Chile, 1980).

Sin embargo, la dictadura militar tenía otros intereses con respecto al desarrollo de la educación, tal como: formar un capital humano más práctico y más técnico en *pro* de la modernización (CEP, 1992; Rojas, 2006). Entre las medidas a concretar este objetivo, se encontraban: i. renovar y transformar algunos lineamientos del Ministerio de Educación Pública mediante la promulgación de la Ley N° 18.956 (22 de febrero de 1990) con el fin de legitimar al Ministerio de

Educación como el organismo responsable de: “la formulación de la política general, el control de los requisitos mínimos de promoción y currículum” (CEP, 1992, p. 149); ii. la creación de nuevos centros de formación técnica y profesional, así como también la promoción de la educación privada y, en su reciprocidad, el fortalecimiento del sector privado en la educación (CEP, 1992, p. 150).

En esta nueva política educacional, se logra visualizar que los derechos culturales son desplazados completamente de toda formación integral humana. No obstante, a la fecha, sabemos que: “el patrimonio adquiere su mayor valor como elemento educativo contextualizado en las necesidades vitales de la persona, donde resulta prioritario la necesidad de fortalecer el sentimiento del ser acogido como miembro de un grupo social (pertenencia) e identificarse con sus costumbres y tradiciones (identidad)” (Devia, 2003, p. 4). Por lo tanto, dicha comprensión trascendental y valórica requiere de una dimensión educativa mucho más profunda, reflexiva y amplia que la mera orientación e instrucción *práctica y técnica* en *pro* de la modernización. Del mismo modo, lo patrimonial y lo cultural colabora en la apropiación consciente de los bienes y fortalece los sentimientos de identidad de las personas (Devia 2003), siendo que dentro de los derechos y deberes constitucionales están parcialmente relacionados con la Constitución Política de 1980, tales como: i. “La libertad de conciencia, la manifestación de todas las creencias y el ejercicio libre de todos los cultos (...)” (N°6, Artículo N°19, Constitución Política de 1980); y ii. “La libertad de emitir opinión y la de informar, sin censura previa (...)” (N°6, Artículo N°19, Constitución Política de 1980).

Por otra parte, también es posible inferir que la dimensión educativa es partícipe en la construcción de una ciudadanía cultural (Cantón, 2009; García, 2014). Ya que esta última, se entiende que al “asumir más compromisos y más protagonismo en los asuntos que conciernen a la sociedad y a las relaciones entre ciudadanos y de éstos con el Estado, es una ciudadanía activa que adquiere así el estatuto de una ciudadanía cultural” (Bravo en García, 2014, p.

108). Muy por el contrario, durante el gobierno de la dictadura militar se implementaron reformas sustanciales en educación, que más bien promovieron *una lógica de competencia* individual que de una formación ciudadana conocedora de sus derechos y deberes culturales. A juicio de la investigadora Cristina Aziz dos Santos (2018, p. 4), se hizo a través de decretos y leyes. Entre ellas: DFL 1-3063 de la Municipalización; Libertad de Enseñanza, Artículo N° 11 de la Constitución Política de 1980; Financiamiento vía voucher, DL 3476 y DS 8144; Creación del financiamiento compartido, Ley 18.768; y La Ley Orgánica Constitucional de Educación N° 18.962. Esta última, establecería que para el desarrollo de la formación humana se consideren los “(...) requisitos mínimos que deberán exigirse en cada uno de los niveles de la enseñanza básica y media y señalará las normas objetivas, de general aplicación, que permitan al Estado velar por su cumplimiento. Dicha ley, del mismo modo, establecerá los requisitos para el reconocimiento oficial de los establecimientos educacionales de todo nivel” (Artículo N°1, Constitución de la República de Chile, 1980). Por ende, la formulación, promulgación y publicación de una Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza fue necesaria para sustentar las bases para la organización y planificación de un Estado que se estructura a sí mismo, como también estructura a quienes lo constituyen.

3.2.2 De los derechos culturales a partir de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza

Uno de los cambios más significativos ocurrió el 10 de marzo de 1990, cuando se realizó la publicación en el Diario Oficial de Chile, la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) (Ley N° 18.962), lo cual instituía un nuevo marco regulatorio para el sistema educativo, cuya política educacional estuviera encaminada en garantizar la igualdad de oportunidades a todos los ciudadanos, y pudiesen desarrollar al máximo su potencial humano, sea en la inteligencia, la creatividad, la iniciativa y la capacidad para el trabajo. Y el Estado debía ser garante de ello, al menos en los niveles mínimos de educación (CEP, 1992, p. 145), tal como lo señala el Artículo 3° de la LOCE: “(...) Es deber del Estado

financiar un sistema gratuito destinado a asegurar el acceso de la población a la enseñanza básica”. Esta consolidación de política educacional, para la época, es un tanto arbitraria, pero que no deja de ser entendida de forma innegable y reconocida para el futuro de Chile, debido a que permite la participación seria y responsable en el progreso social y político del país (CEP, 1992, pp. 145-146), con cualidades regulares de acceso a la más mínima de la escolaridad, y con proyecciones de tomar conocimiento de los derechos y deberes que están descritos en la Constitución Política como en la elaboración y promulgación de las Leyes.

Ahora bien, en lo que alude particularmente a los derechos culturales que están descrito en la Ley LOCE, es posible hacer mención que el Artículo N°2 insta a que el Estado fomente los derechos esenciales que proceden de la naturaleza humana, tales como: suscitar la paz, impulsar la investigación científica y tecnológica, la creación artística, el desarrollo del deporte y la protección del patrimonio cultural (Ley 18.962). Asimismo en el Artículo N°8 señala que el aprendizaje de los estudiantes esté conforme a los contenidos de estudio en relación a la ley, con la finalidad de perfeccionar aún más a las personas sobre los compromisos de la familia, la comunidad, la cultural y el desarrollo nacional (Ley 18.962). Como también en el Artículo N° 10 que vela por el cumplimiento para que los educandos puedan: i. “Pensar en forma creativa, original, reflexiva, rigurosa y crítica, y tener espíritu de iniciativa individual, de acuerdo a sus posibilidades” (letra b, Artículo N°10, Ley 18.962); ii. “Desempeñarse en su vida de manera responsable, mediante una adecuada formación espiritual, moral y cívica de acuerdo a los valores propios de nuestra cultura” (letra c, Artículo N°10, Ley 18.962); iii. “Participar en la vida de la comunidad consiente de sus deberes y derechos, y prepararse para ser ciudadanos” (letra d, Artículo N°10, Ley 18.962); iv. “Tomar conciencia de la importancia de participar activamente en expresiones de la cultura relacionadas con el arte, la ciencia y la tecnología, y de obtener un desarrollo físico armónico” (letra f, Artículo N°10, Ley 18.962) e igualmente en el Artículo N°12, que establece que los estudiantes al egresar de los establecimientos educacionales, estos serán capaces de: “Conocer y

apreciar nuestro legado histórico cultural y conocer la realidad nacional e internacional” (letra d, Artículo N°12, BCN, Ley 18.962).

Dichos artículos, concretados en el desarrollo de las personas, gestan en cierta medida la responsabilidad que tiene el Estado con la formación de sus habitantes, por medio de la enseñanza y el aprendizaje sobre el reconocimiento y la responsabilidad de los estudiantes respecto al patrimonio cultural, a la vida social, a la formación espiritual, a la participación en comunidad, a las expresiones de la cultura, el respeto por la historia cultural y a la realidad nacional. Todas estas, son parte de un proceso que se suscitan a partir de una cadena causal que contiene acciones y omisiones que derivan de los artículos de la Ley (Aziz, 2018, p. 4). En esta dirección, la LOCE por mucho que intentó de abarcar las diferentes etapas de desarrollo de la vida de los chilenos, en función al aprendizaje de los valores, de los conocimientos y de las habilidades; aún siguió careciendo de la formación democrática de los derechos culturales en las unidades educativas, como por ejemplo: el reconocimiento y la aceptación de la cosmovisión cultural de los pueblos originarios⁶ y de otras minorías similares (lingüísticas, religiosas, inmigrantes, género, entre otras). Todo esto, fue desfavorable a inicios de la década del 90´, ya que el Estado aún se seguía concibiendo como un aparato reformador estático (moralista, de buenas costumbres y tradicionalista), y de una baja significación dinámica y libertaria respecto al desarrollo del crecimiento crítico, reflexivo y participativo de las personas que se incorporaban, paulatinamente, a un Chile que miraba integralmente y multiculturalmente el siglo XXI.

La LOCE finalizaría con la publicación en el Diario Oficial de Chile el 12 de septiembre de 2009, de la Ley General de Educación (LGE), Ley N° 20.370, que modifica y aporta nuevos lineamientos respecto a cambios curriculares,

⁶ Recién con la promulgación del 28 de septiembre de 1993, y publicación del 5 de octubre de 1993, de la Ley N° 19.253, que tuvo por objeto establecer normas para la protección, el fomento y el desarrollo indígena, y crea la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena (CONADI), es entendida como el reconocimiento del Estado a los Pueblos Originarios, conservando las expresiones étnicas y culturales propias para el desarrollo de su existencia y de la cultura. (BCN, Ley N° 19.253).

normativas jurídicas correspondientes de derecho público, y del control de los estándares de la calidad de la educación.

3.2.3 De los derechos culturales a partir de la creación del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio

El Estado chileno ha establecido diversos organismos públicos para garantizar y promover los derechos culturales en el país. El hito más reciente, institucionalmente hablando, ocurrió el 28 de febrero de 2018, bajo el segundo gobierno de la presidenta Michelle Bachelet Jeria, día en el que se publicó la Ley 21.045 que crea el Ministerio de Cultura, las Artes y el Patrimonio (MINCAP), cuyo propósito es colaborar en el diseño, formulación e implementación de políticas, planes y programas para favorecer al impulso cultural y patrimonial del país. Este organismo es regido por ocho principios, a saber: 1. De diversidad cultural, 2. De democracia y participación cultural, 3. De reconocimiento cultural de los pueblos indígenas, 4. De respecto a la libertad de creación y valoración social de los creadores y culturales, 5. De reconocimiento de las culturas territoriales, 6. Del patrimonio cultural como bien público, 7. De respeto a los derechos de los creadores y cultores, y 8. De la memoria histórica (artículo 1).

Bajo el MINCAP se consolidaron varios organismos con atribuciones diversas que venían funcionando de manera independiente: Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (CNCA), Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos (Dibam) y Consejo de Monumentos Nacionales (CMN). Con referencia al CNCA, fue creado el 2003 con el objetivo de fomentar y promover la creación artística y cultural, administrando diversos fondos públicos concursables en materias culturales como el Fondo Nacional de Desarrollo Cultural y las Artes (Fondart) (Biblioteca Nacional de Chile, S/A). La presidencia del Consejo tenía el rango de Ministro de Estado, y además contaba con sedes regionales. Con respecto a la Dibam, esta fue fundada en el año 1929 bajo el primer gobierno de Carlos Ibañez del Campo, a través del Ministerio de Educación Pública, y reunió a diversas instituciones culturales que venían funcionando desde su

fundación: Biblioteca Nacional, Museo Nacional de Historia Natural, Biblioteca Santiago, Biblioteca Severín de Valparaíso, Museo de Historia Natural de Valparaíso, Museo Nacional de Bellas Artes, Archivo Nacional, Museo de Historia Natural de Concepción, Museo Histórico Nacional, Museo de Talca y el Registro Conservatorio de la Propiedad Intelectual (Biblioteca Nacional de Chile, S/A).

Se han adoptado medidas para la ampliación de los derechos de los ciudadanos y en específico la participación en el acceso a las instituciones patrimoniales. De manera significativa se recibió el anuncio dado por la Presidenta Michelle Bachelet, quien promulgó que a partir del 3 de marzo del 2015, los museos públicos del país comenzarían a funcionar con acceso gratuito a todo el público, cuya medida afectó a la red de museos que en ese entonces conformaban la Dibam (Espinoza, 2014).

De acuerdo a la UNESCO, “las instituciones públicas encargadas de hacer respetar los derechos actúan de manera muy desigual” (1997, p.63). Lo anterior se refleja en las distribuciones económicas que ocurren dentro del mismo Estado. Al respecto, cabe mencionar que en los últimos 5 años la asignación presupuestaria más alta del MINCAP fue el 2019, en donde recibió el 0,41% de la glosa total, frente al promedio del 0,35% de los años restantes. La tabla 1 resume los últimos 5 años de ejecución presupuestaria del MINCAP, a partir del cual se puede interpretar que hay una diferencia significativa al asignar el gasto fiscal a las áreas de cultura y de patrimonio, recibiendo una distribución mayor la primera.

Año	Presupuesto asignado al Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio (en \$MM de pesos)	Porcentaje ejecutado por la Subsecretaría de Cultura y Artes	Porcentaje ejecutado por la Subsecretaría de Patrimonio	Porcentaje ejecutado por el Servicio Nacional del Patrimonio
2019	\$178.953	63,44%	0,64%	35,92%
2020	\$169.352	63,48%	0,98%	35,54%
2021	\$206.896	63,39%	1,01%	35,61
2022	\$229.679	65,67%	1,01%	33,32%
2023	\$93.364	69,43%	1,04%	29,53%

Tabla 1. Asignación de presupuesto del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio. Datos obtenidos a partir de Presupuesto Abierto de la Dirección de Presupuesto, Ministerio de Hacienda. Los datos presentados están actualizados al 31-05-2023.

Si bien pareciera ser una amenaza este desequilibrio económico existente en las diferentes áreas que subdividen la temática de la cultura, cabe señalar que “este proceso de diferenciación promueve el desarrollo de nuevas formas de articulación y discurso, y conduce no solamente a nuevas formas de manipulación y control, sino también a nuevas posibilidades de comunicación, comprensión y acción. (UNESCO, 1997, p.55).

3.2.4 De los derechos culturales en la legislación chilena

Para el ejercicio efectivo de los derechos culturales en nuestro país, el Estado ha suscrito y ratificado una serie de pactos que los reconocen (Montero, 2014). En el año 1969 y posteriormente ratificado en 1972, Chile se adhiere al Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, en donde se reconoce la cultura como uno de los derechos innatos a la persona humana.

En cuanto a la Convención Americana de Derechos Humanos (Pacto de San José de Costa Rica) esta fue suscrita en 1969 y ratificada por Chile en 1991 mediante Decreto Supremo N°873 del Ministerio de Relaciones Exteriores.

Con fecha 26 de enero de 1990 el Gobierno de Chile suscribió la Convención sobre los Derechos del Niño, y ratificada en agosto del mismo año.

Por otro lado, en Chile, la inclusión es un proceso que está en desarrollo, entendida esta como un compromiso de Estado, desde el momento que se adscribió a la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ratificada el año 2006), y la posterior promulgación de la Ley 20.422/2010 (ley de discapacidad) (SENADIS, s/a) (que promueve la educación inclusiva en el país) (Ossa, et. al. 2014).

Así, en el ámbito cultural, la Política Nacional de Cultura (CNCA, 2017) contempla el enfoque de derecho, el cual considera que las personas, “como ciudadanos son sujetos de derechos que el Estado debe garantizar” (CNCA, 2017, p. 29).

Bajo este marco legal, resulta relevante poner énfasis en el estudio de la inclusión cultural y patrimonial de personas en situación de discapacidad, específicamente, aquellas de índole mental, la cual puede darse por causas psíquicas (trastornos bipolares, esquizofrenia, y otras) o cognitivas (autismo, síndrome de Down, entre otros). Así, en el presente año el país se hizo cargo de estas temáticas a través de la Ley N° 21.430, sobre Garantías y Protección Integral de los Derechos de la Niñez y Adolescencia. Esta ley tiene por objeto la seguridad y resguardo integral, el ejercicio efectivo y el goce pleno de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, mediante acciones de fomento, prevención y protección de sus derechos. Todo lo anterior, con el fin último de constituir un sistema capaz de promover un cambio cultural significativo a favor del cuidado y bienestar integral de los niños, niñas y adolescentes.

4. MARCO OPERACIONAL

4.1 Tipo de paradigma

La metodología de trabajo a utilizar se basa en el paradigma cualitativo, el cual sugiere que los grupos de personas no se pueden entender sin comprender la relación y la estructura de donde provienen, y por lo tanto es indispensable la concepción de lo económico y la formación racial desde un punto de vista histórico (Vargas-Jimenez 2016).

4.2 Tipo de estudio

La investigación será de carácter descriptiva puesto que se recopilará la información de la problemática a estudiar y, posteriormente, se realizará un análisis de estos. Asimismo, en algunas ocasiones se sustentará en los aspectos exploratorios puesto que se realizará el aumento de información del fenómeno a estudiar, identificando conceptos y variables promisorias (Hernández Sampieri, 1998) relativa a los derechos culturales en Chile.

4.3 Tipo de diseño

El tipo de diseño es no experimental puesto que no se manipularán variables deliberadamente y, además, tendrá un corte temporal transeccional, porque la investigación se concentrará en un punto del tiempo en particular.

4.4 Fuentes de información

La pesquisa corresponde a un estudio documental, por lo que se trabajará directamente con referencias bibliográficas, en donde se identifican y reúnen diversas fuentes tales como libros, artículos e informes, cuya información ha sido interpretada por autores contemporáneos.

Las fuentes recopiladas fueron clasificadas como pertinentes para la investigación y las otras se descartaron. Se formó un banco de archivos virtual para el almacenamiento de los recursos *online*.

4.5 Forma de registro

Tanto las fuentes virtuales como físicas se sistematizaron en planillas Excel con campos relativos a la fuente de obtención, año, título, autor(es), y el tipo de información aportada.

4.6 Formas de análisis

En primer lugar, se identificaron los instrumentos públicos que rigen las políticas, normas, leyes, planes y programas asociados a las áreas de educación y de cultura pertenecientes al Estado de Chile.

En segundo lugar, se seleccionaron dos documentos de las políticas públicas de educación y cultura de acuerdo a los criterios de: relación temática con el propósito de la investigación, temporalidad de los documentos e impacto y relevancia.

Dado que es importante definir las categorías pertinentes para obtener una comprensión completa y precisa del tema en cuestión, se establecen las distinciones conductoras de la investigación:

- a) Descomposición de un instrumento público que haya sido emanado del área de educación y otro del área de cultura, a través de la presencia de los Derechos Culturales mediante la utilización de los conceptos, o las ideas relacionadas, que fueron identificadas en el marco teórico de la presente investigación.
- b) Ejecución práctica de la educación en pro de los derechos culturales: se identificaron aquellas líneas, acciones o programas que podrían ser comunes para las áreas de cultura y educación.

4.7. Análisis de los resultados

4.7.1 Levantamiento de las políticas públicas de educación y cultura

Las dinámicas políticas y sociales en relación a los derechos culturales son materializadas en las legislaciones y los proyectos o actividades que el Estado desea implementar. Para entender a qué corresponde el contexto político administrativo, es posible aludir a los argumentos de Ballart (2008):

“Representado por las Administraciones Públicas, este ámbito generalmente cohesionado, llamado institucional a menudo, toma iniciativas con respecto a la conservación y uso del patrimonio a instancias generalmente de representantes de otros contextos, adoptando o una posición dirigista o procurando ajustarse a las demandas a menudo contrapuestas de una sociedad abierta y democrática. Su acción se traduce en normas, proyectos, programas y otras iniciativas de salvamento, conservación, fomento y promoción del patrimonio” (p. 109).

Dicho de otra manera, el marco legislativo genera las condiciones para que la sociedad pueda compartir y significar el patrimonio cultural. En esta misma línea, es factible plantear que la gestión pública debe administrar los recursos y otorgar directrices para conformar una identidad (García Canclini, 1993), y colaborar en los procesos culturales de las personas.

En vista a lo anterior, se presentan dos elementos que dan cuenta de la política chilena en relación a los derechos culturales, estos son educación y cultura.

El sistema de educación en Chile se encuentra bajo la regulación de la Constitución Política de la República de 1980, así como por la Ley General de Educación (LGE). Este marco legal establece los principios y objetivos de la educación en las etapas preescolar, escolar y universitaria. Además trazan los derechos y responsabilidades de los participantes en el régimen formativo, incluyendo la función del Estado; también, instauran los niveles y orientaciones

educativas dentro del sistema; constituyen los criterios para la validación oficial de las instituciones educativas en todas las etapas; y establecen la estructura institucional que garantiza un sistema educativo equitativo y de calidad (Ley N° 20.370).

En otro aspecto, el Ministerio de Educación (MINEDUC) es la entidad encargada de diseñar, implementar y supervisar las políticas educativas en Chile. Este ministerio elabora planes y programas, define estándares de calidad y coordina acciones para mejorar la educación en todas sus etapas. Bajo esta administración se establece un Plan Nacional de Educación, conjunto de objetivos y estrategias a largo plazo para mejorar la educación en el país. Este plan abarca desde la educación preescolar hasta la educación superior y suele ser revisado y actualizado periódicamente.

Además de las leyes y regulaciones generales, se implementan programas y políticas específicas para abordar desafíos particulares en la educación. Estos pueden incluir iniciativas para fortalecer la formación de docentes, mejorar la infraestructura escolar, promover la inclusión de personas con discapacidad, fomentar la educación técnico-profesional, entre otros (Fernández, 2016).

Existen organismos encargados de evaluar y garantizar la calidad de la educación (Ley 20.529), entre estos se destaca la Agencia de Calidad de la Educación. Ese tipo de entidad se ocupa de medir los resultados educativos, asegurar que se cumplan estándares de calidad y promover mejoras continuas en los establecimientos educativos. Adicionalmente, se realizan evaluaciones periódicas para medir los resultados y el impacto de las políticas educativas implementadas. Esto permite ajustar y mejorar las estrategias en función de los resultados obtenidos.

Los marcos normativos y políticos que dan cuenta del bienestar público asociado a la educación son sintetizados en la figura 3. Al respecto, se debe señalar que el MINEDUC posee políticas nacionales, así como también planes y programas que permiten guiar la formulación de las directrices públicas. Por

otra parte, existe la promoción de que los establecimientos escolares sean integradores y aseguren el derecho a la educación mediante la eliminación de la discriminación y el abordaje de la diversidad (Ley 20.846 de Inclusión escolar), cerciorando su desarrollo mediante estrategias de la planificación institucional expresados en proyectos educativos, planes de mejoramiento educativos, entre otros.

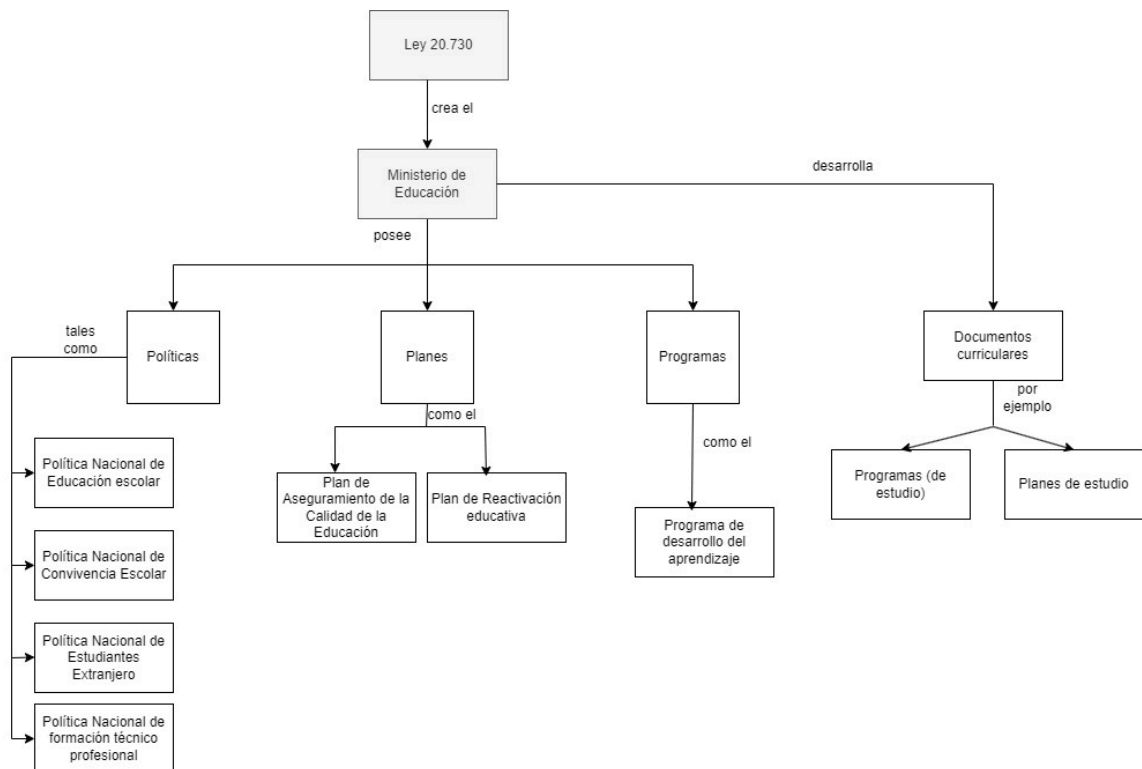


Figura 3. Mapa conceptual de las políticas, planes y programas del Ministerio de Educación de Chile.

En cuanto al Ministerio de Culturas, las Artes y el Patrimonio (MINCAP), el desarrollo de las políticas públicas ha estado marcado fuertemente por la generación de las políticas nacionales y regionales de cultura, las políticas sectoriales, y los planes (Fig. 4).

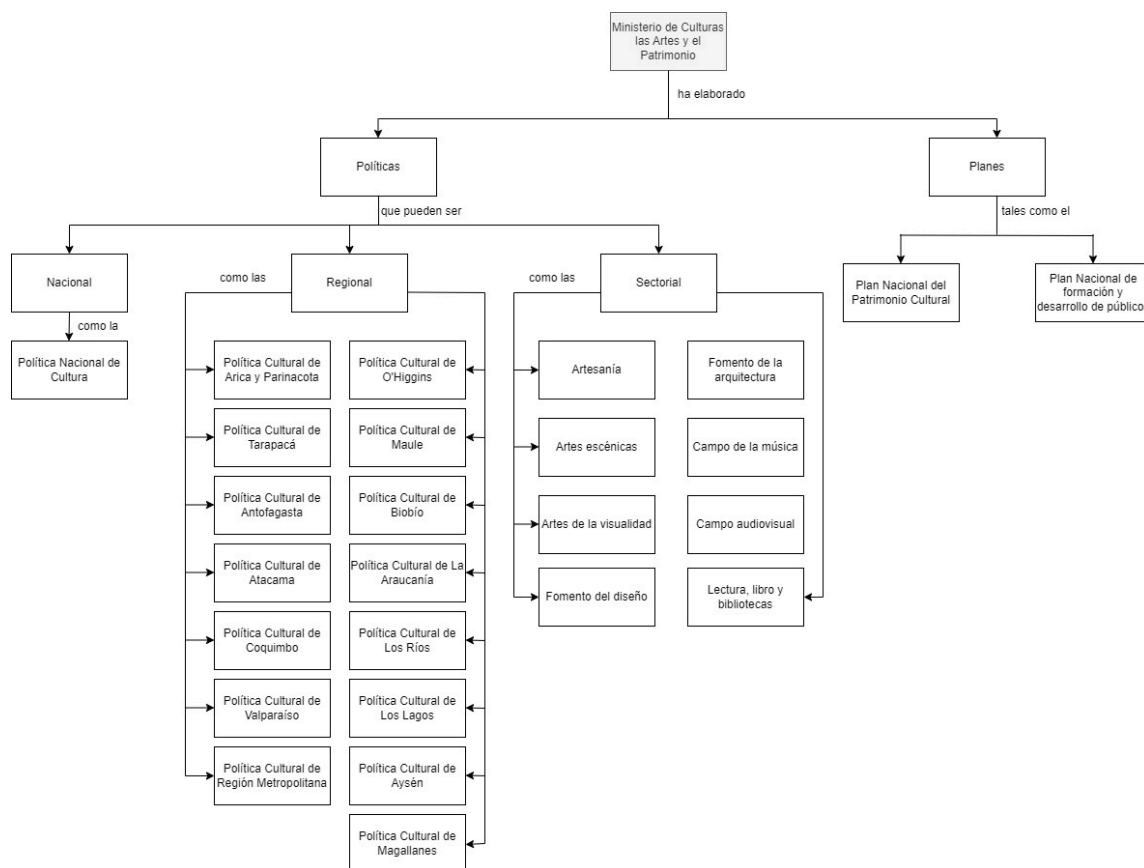


Figura 4. Mapa conceptual de las políticas, planes y programas del Ministerio de las culturas, las artes y el patrimonio.

Las políticas sectoriales del MINCAP han reconocido diversos tópicos, a saber:

- Política Nacional de Artesanía 2017-2022.
- Política Nacional de Artes de la Visualidad 2017-2022.
- Política Nacional de Artes Escénicas 2017-2022.
- Política de Fomento del Diseño 2017-2022.
- Política de Fomento de la Arquitectura 2017-2022.
- Política Nacional del Campo de la Música 2017-2022.
- Política Nacional del Campo Audiovisual 2017-2022.
- Política Nacional de la lectura, el libro y las bibliotecas 2023-2029⁷.

⁷ Sucesora de la Política Nacional de la Lectura y el Libro 2015-2020.

Asimismo, los planes del MINCAP son: Plan Nacional de Patrimonio Cultural (2021-2026), y el Plan Nacional de Desarrollo y Formación de Públicos (2021-2024)

La Ley 21.045 fue publicada el 13 de octubre del 2017 y crea el MINCAP. Con su instauración, el 1 de marzo de 2018, se genera una responsabilidad por parte del Estado para generar y llevar a cabo las políticas de gobierno, planes y programas en temáticas culturales, patrimoniales y artísticas.

Si comparamos las políticas existentes en cada administración de educación y cultura, nos podremos percatar que el Ministerio de las Culturas tiene una mayor cantidad de documentos asociados a políticas públicas; mientras que el Ministerio de Educación concentran sus políticas públicas en los Planes y Programas. De los instrumentos públicos levantados en las áreas de educación y cultura de esta investigación, se utilizarán para el análisis de la Ley General de Educación (2009) y de la Política Nacional de Cultura 2017-2022, ya que ambos corresponden a un conjunto de objetivos claros y definidos a escala macro, y permiten ser comparables entre sí, a pesar de sus diferencias estructurales.

4.7.2 Análisis de los derechos culturales en las políticas públicas de educación y cultura.

En lo que refiere al desarrollo de los derechos culturales, la Ley General de Educación (LGE) hace mención en el Artículo N°2 que

“La educación es el proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas. Se enmarca en el respeto y valoración de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, de la diversidad multicultural y de la paz, y de nuestra identidad nacional, capacitando a las personas para conducir su vida en forma plena, para convivir y

participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, y para trabajar y contribuir al desarrollo del país” (Artículo N°2, Ley 20.370).

Como también en el Artículo N°3 que presenta al sistema educativo, inspirado en: i. “Diversidad. El sistema debe promover y respetar la diversidad de procesos y proyectos educativos institucionales, así como la diversidad cultural, religiosa y social de las poblaciones que son atendidas por él” (letra e, Artículo N°2, Ley 20.370); ii. “Integración. El sistema propiciará la incorporación de alumnos de diversas condiciones sociales, étnicas, religiosas, económicas y culturales” (letra j, Artículo N°2, Ley 20.370); iii. “Interculturalidad. El sistema debe reconocer y valorar al individuo en su especificidad cultural y de origen, considerando su lengua, cosmovisión e historia” (letra l, Artículo N°2, Ley 20.370). De igual manera en los Artículos N°4, N°5, N°10, N°19, N°23, N°28, N°29 y N°30 procuran que es deber del Estado: “(...) promover políticas educacionales que reconozcan y fortalezcan las culturas originarias” (Artículo N°4, Ley 20.370); “Corresponderá al Estado, asimismo, fomentar la probidad, el desarrollo de la educación en todos los niveles y modalidades y promover el estudio y conocimiento de los derechos esenciales que emanan de la naturaleza humana; fomentar una cultura de la paz y de la no discriminación arbitraria; estimular la investigación científica, tecnológica y la innovación, la creación artística, la práctica del deporte, la protección y conservación del patrimonio cultural y medio ambiental, y la diversidad cultural de la Nación” (Artículo N°5, Ley 20.370); “Los alumnos y alumnas tienen derecho a recibir una educación que les ofrezca oportunidades para su formación y desarrollo integral; a recibir una atención adecuada y oportuna, en el caso de tener necesidades educativas especiales; a no ser discriminados arbitrariamente; a estudiar en un ambiente tolerante y de respeto mutuo, a expresar su opinión y a que se respete su integridad física, y moral, no pudiendo ser objeto de tratos vejatorios o degradantes y de maltratos psicológicos. Tienen derecho, además, a que se respeten su libertad personal y de conciencia, sus convicciones religiosas e ideológicas y culturales, conforme al reglamento interno del

establecimiento” (letra a, Artículo N°10, BCN, Ley 20.370); “La Educación Básica es el nivel educacional que se orienta hacia la formación integral de los alumnos, en sus dimensiones física, afectiva, cognitiva, social, cultural, moral y espiritual, desarrollando sus capacidades de acuerdo a los conocimientos, habilidades y actitudes definidos en las bases curriculares que se determinen en conformidad a esta ley, y que les permiten continuar el proceso educativo formal” (Artículo N°19, Ley 20.370); “(...) La Educación Intercultural Bilingüe se expresa en el sector curricular dirigido a los niños y niñas, jóvenes y adultos que reconocen la diversidad cultural y de origen y en la cual se enseñan y transmiten la lengua, cosmovisión e historia de su pueblo de origen, estableciendo un diálogo armónico en la sociedad” (Artículo N°23, Ley 20.370); “Desarrollar actitudes de respeto y aceptación de la diversidad social, étnica, cultural, religiosa y física” (letra e, Artículo N°23, Ley 20.370); “Reconocer y respetar la diversidad cultural, religiosa y étnica y las diferencias entre las personas, así como la igualdad de derechos entre hombres y mujeres, y desarrollar capacidades de empatía con los otros” (letra d, Artículo N°29, Ley 20.370). Y sucesivamente, el Estado sigue desarrollando, en particular en Artículo N°29 y Artículo N°30, en el ámbito del conocimiento y la cultura desarrollar la curiosidad, la investigación personal, el pensamiento reflexivo, los procesos de la historia y su geografía. En rigor, todo contexto socio-cultural del ser humano, con la finalidad de comprender diversas formas posibles de tomar conciencia para la realización práctica de los futuros ciudadanos (Artículo N°29 y N°30, Ley 20.370).

La promulgación y publicación de la LGE en materia de derechos culturales fue un cambio sustancial al modelo formador y educador del Estado a sus habitantes, lo cual acrecentó la expresión ciudadana a través de la profundización de la enseñanza y el aprendizaje referente a derechos culturales. En esta oportunidad, y vigente a la fecha, el Estado asume el deber de promover una educación de cobertura amplia (Artículo N° 17, Ley 20.370); como también el resguardo de los derechos de los padres y de los estudiantes inscritos en cualquier establecimiento educacional del país (Artículo N° 4, Ley

20.370); asimismo vela por la igualdad y la inclusión educativa (Artículo N° 4, Ley 20.370); propende a la mayor expresión posible de la calidad de la educación (Artículo N° 4, Ley 20.370); y por supuesto, promueve las políticas educacionales que reconozcan y fortalezcan las culturas originarias (Artículo N° 4, Ley 20.370).

En rigor, la LGE -desde que se publicó-, cumple mejorablemente con las actuales políticas culturales en materia institucional, sea en primera instancia en el marco del sistema educativo por medio de las bases curriculares y los Planes y Programas de Estudio (letra c, Artículo N°10, Ley 20.370); y en segunda instancia en materia institucional, aceptando los lineamientos de las Conferencias Generales de la UNESCO, lo cual definen, explicitan y ejemplifican conceptos, procesos, directrices y desafíos a superar (Negrón y Silva, 2012, pp. 231-239), tales como: el ciudadano como sujeto de derechos culturales, el reconocimiento de la dimensión cultural en la vida de toda comunidad, el patrimonio cultural en toda su amplitud, los derechos sustanciales para los artistas (Negrón, 2022), entre otras.

También se han adoptado medidas para la ampliación de los derechos de los ciudadanos, y en específico la participación en el acceso a las instituciones patrimoniales, pensadas y orientadas para los establecimientos educacionales y otros organismos con entidades jurídicas, siempre prevaleciendo y manteniendo un eje central entre la Constitución Política, la LGE y la Ley 21.045.

De esta manera los futuros ciudadanos tendrán la oportunidad de vivir una democracia con participación que reconoce el derecho a la educación y horizontalmente los derechos culturales que están intrínsecamente ligados en la praxis creadora de contenidos y la materialización de estos, con su persona, con su comunidad y con su entorno. Así, la libertad de enseñanza y aprendizaje sobre los derechos culturales responden a una mirada de respeto y de tolerancia, aceptando lo distinto, con la mejor de las cualidades posibles (Díaz, 2023); por lo tanto, el ser humano del presente siglo tiene la obligación de

estudiarse a sí mismo, con el objetivo de promover racionalmente y espiritualmente su estado de concienciación.

En lo que atañe a la presente investigación, los niveles delimitados por la LGE, es decir, nivel de educación parvularia, nivel de educación básica y nivel de educación media, nos centraremos en este último, el cual es el último nivel obligatorio para las personas jóvenes chilenas. Este nivel ofrece una formación general común y formaciones técnicas diferenciadas: humanista científica, técnico profesional y artística. La educación artística es la que permite a los y las estudiantes de tercero y cuarto medio profundizar en aptitudes y talentos artísticos para especializarse en una de las siguientes menciones: artes musicales, artes visuales, artes escénicas en teatro y artes escénicas en danza. Cabe señalar que para el año 2016, solamente dos establecimientos ofrecían la modalidad artística en todo el país, lo que representaba un 0,03% de la matrícula total de enseñanza media (Fernández, 2016).

En cuanto a la Política Nacional de Cultura (CNCA, 2017), se destaca que bajo los pilares de la mirada territorial, la participación ciudadana, la intersectorialidad y el seguimiento y evaluación de los planes, se ejecutó el proceso de constitución de una política cultural desde los territorios y los sectores artísticos.

El marco principal para esta política pública de cultura es el enfoque de derecho, en donde se encamina a “cambiar la propia lógica de los procesos de elaboración de políticas, para que el punto de partida no sea la existencia de personas con necesidades que deben ser asistidas, sino sujetos con derecho a demandar determinadas acciones y conductas” (CNCA, 2017, p. 31). Bajo esta premisa, también se alude expresamente a los derechos culturales:

“Se insiste en la idea de que los derechos culturales protegen los derechos de todas las personas, individualmente y en comunidad con otros, así como de grupos para expresar su visión de mundo y el significado que dan a su existencia. Se considera, además, que también

protegen el acceso al patrimonio cultural y a recursos que permiten que esos procesos de identificación y desarrollo tengan lugar” (CNCA, 2017, p. 32).

En el documento, se mencionan los siguientes principios de la política pública: i. Promoción de la diversidad cultural, ii. Democracia y participación cultural, iii. Patrimonio como bien público, iv. Reconocimiento cultural de los pueblos indígenas, v. Libertad de creación y expresión, protección de derechos laborales y valoración social de creadores y cultores, vi. Memorias. Al respecto, se resaltan los conceptos claves de equidad e inclusión en conjunto con el acceso social y territorialmente igualitario, que se relaciona directamente a que todas las personas tengan la oportunidad de acceder y participar en actividades culturales, independientemente de su origen socioeconómico o en qué lugar del país se encuentra. Estos ejes también fomentan la coexistencia de múltiples expresiones culturales y subculturas, entre estas, el patrimonio cultural tangible e intangible de la nación o comunidad, así como sus tradiciones, costumbres y formas de expresión artística únicas.

En relación a los agentes sociales relevantes, estos se componen por la comunidad artística, los pueblos indígenas, la comunidad afrodescendiente de Arica y Parinacota, migrantes, identidades de género, infantes, jóvenes, adultos mayores, y las personas en situación de discapacidad (CNCA, 2017, p. 37). De estas categorías, nos centraremos en aquellas que componen las minorías. Primero, los pueblos indígenas y comunidad afrodescendiente se describen como comunidades que requieren revitalizarse culturalmente, puesto que han sido objeto de la subyugación del sistema dominante y a pesar de ello continúan con sus tradiciones y saberes.

En este sentido, la revitalización cultural se configura como un proceso permanente de creación y recreación de sus prácticas y discursos que vienen a visibilizar y legitimar su identidad como sujetos colectivos. En este marco, se entiende que tras cualquier proceso de revitalización cultural hay un proceso de decisión y de toma de conciencia por parte de

los pueblos interesados en reconstruir su tejido social y cultural, priorizando un enfoque de trabajo que pone en el centro de su quehacer las definiciones y necesidades que las propias organizaciones de todos los pueblos han incorporado como participantes (CNCA, 2017, p. 45).

También se contempla que para las comunidades indígenas se deben enfocar los esfuerzos que permitan revitalizar su lengua debido al riesgo de desaparecer producto de factores como la dominancia de lenguas más grandes y globales, la urbanización, la migración y la presión de la comunicación y la educación en lenguas dominantes. Un programa de revitalización lingüística busca revertir este proceso al fortalecer y promover el uso de la lengua en la comunidad, así como preservar y transmitir el conocimiento cultural y tradicional asociado con ella.

Otro tópico relevante para las comunidades indígenas es que se consideran como actores que generan, custodian, controlan y transmiten su patrimonio cultural. Si bien no hay certeza de lo que podría considerarse el patrimonio cultural indígena, se efectúa un primer acercamiento mediante la definición de Daels:

“Todas las expresiones de la relación entre el pueblo, su tierra y otros seres vivos y espíritus que comparten esa tierra, y es la base para mantener relaciones sociales, económicas y diplomáticas con otros pueblos, con los que se comparte. Todos los aspectos del patrimonio están relacionados entre sí y no se pueden separar del territorio tradicional de un determinado pueblo. Cada pueblo indígena debe decidir por sí mismo los aspectos tangibles e intangibles que constituyen su patrimonio” (Daels en CNCA, 2017, p. 48).

Segundo, la Política Nacional de Cultura enfatiza que el aumento de la población extranjera que decide dejar su territorio de origen para habitar nuestro espacio nacional, denominados como migrantes, nos define como una sociedad diversa y no homogénea.

El sociólogo brasileño Renato Ortiz (1998) considera la mundialización⁸ de la cultura que contiene los aspectos materiales, simbólicos e ideológicos, y que se articula por diferentes dimensiones reconocidas como locales, nacionales y mundiales, que corresponden a los distintos niveles de funcionamiento a partir de los planos compuestos y surcados por los diversos procesos sociales. La primera dimensión, la local, dice relación con las historias particulares de cada localidad. Asimismo, “cuando nos referimos a lo “local”, imaginamos un espacio restringido, bien delimitado, dentro del cual se desenvuelve la vida de un grupo o un conjunto de personas” (Ortiz, 1998, p. 30). En concreto, lo local, se asocia a un lugar determinado, con espacios y límites definidos, en él una comunidad determinada se desenvuelve como una identidad particular. La segunda dimensión, la nación, se construye a partir de las historias nacionales que se producen en un espacio común y delimitado, pero que a diferencia de lo local, admite un espacio más amplio en donde se plasman las siguientes características a saber: “los intereses de sus instituciones, sus luchas, su visión del pasado, su política de construcción del presente. Proceso largo, que presupone la ocupación de un área geográfica y la invención de una conciencia colectiva compartida por sus ciudadanos. En relación con lo “local”, lo “nacional” se impone por su unicidad” (Ortiz, 1998, p. 30). La tercera dimensión, la mundialización, se refiere a las historias diferenciadas y que circula entre los planos de lo local y lo nacional siendo transversal a los distintos espacios. Esto ocurre, porque la mundialización de la cultura “es un proceso que no se encuentra fuera de nuestras sociedades, es parte de nuestra vida cotidiana y hábitos” (Ortiz, 1998, p. XX). En lo que atañe la Política Nacional de Cultura pone de relevo estas consideraciones distinguidas por Ortiz y manifiesta que:

“Así, el Estado junto a la ciudadanía deberán esforzarse en generar estrategias para avanzar en la inclusión social de grupos vulnerables; la promoción de la asociatividad de los grupos migrantes y su vinculación al entramado social de los territorios; la identificación y desarrollo de

⁸ El autor alude a globalización como la distinción de un sistema económico; y para la cultura utilizará el término mundialización (Ortiz, 1998, p. IVX)

espacios de encuentro entre las culturas; la prevención de cualquier forma de discriminación por aspecto, origen, religión o nacionalidad; y la visibilización de la migración, del migrante y de sus expresiones culturales como un aporte y contribución al país” (CNCA, 2017, p. 53)

Tercero, la política pública tiene el propósito de considerar las identidades de género para que tanto las contribuciones masculinas como femeninas a lo largo de la historia se reflejen de manera equitativa en la representación de la cultura y el patrimonio.

Cuarto, a lo que respecta la infancia y juventud, la política pública se enmarca en los Derechos del Niño, rectificando la promoción de sus derechos para participar en la vida cultural, artística, recreativa y de esparcimiento. Además se enfatiza los marcos legales vigentes en el país como son la presencia del Consejo Nacional de Infancia, la Política Nacional de Niñez y Adolescencia 2015-2025, y el Plan de Acción Niñez y Adolescencia 2016-2025 (CNCA, 2017, p. 57).

Para el MINCAP la niñez y juventud corresponden a una etapa fundamental para el desarrollo de la expresividad, creatividad y el disfrute de las artes. Además, “la inclusión transversal de la cultura, las artes y el patrimonio en el currículo escolar, así como la educación para las artes, son acciones centrales para favorecer el pleno desarrollo de niños, niñas y jóvenes en los espacios de educación formal” (CNCA, 2017, p. 58).

Como otra categoría etaria se describen a los adultos mayores. El interés por este grupo ha tomado relevancia debido a que representan una alta tasa demográfica nacional y se han especificados diferentes instrumentos de carácter público para su desarrollo y bienestar, entre estos se pueden mencionar: la Política Nacional para el Adulto Mayor, la creación del Servicio Nacional del Adulto Mayor, la Política Integral del Envejecimiento Positivo, entre otros. Lamentablemente, son un grupo social con una baja participación y consumo cultural (CNCA, 2017).

Quinto, personas en situación de discapacidad, quienes no solo se reconocen como sujetos que deben acceder a los contenidos culturales y patrimoniales, también se consideran como personas con potencial creativo, artístico e intelectual. Es más, se incluyen las formas de comunicación o lingüísticas, por ejemplo, la lengua de señas para personas sordas, como parte de su reconocimiento identitario y cultural.

En lo concerniente a los temas culturales que se identificaron prioritarios y problemáticos en la política nacional son: a) participación, gestión cultural local y espacios comunes; b) trabajadores de la cultura; c) mediación artística, cultural y patrimonial; d) internacionalización, interculturalidad e intercambios fronterizos; e) economía creativa y desarrollo local; f) cultura digital; g) difusión y medios; h) patrimonio; i) memoria; j) generación de conocimientos, investigación e innovación (CNCA, 2017). A partir de este diagnóstico, se entregaron 10 orientaciones y 46 objetivos estratégicos que se detallan en la tabla 2.

Orientaciones	Objetivos estratégicos
Cultura como pilar del desarrollo sostenible, resguardando los derechos culturales de las generaciones por venir tanto a nivel local como nacional.	Impulsar modelos de gestión colaborativos a nivel local, con énfasis en los municipios, que aporten en la planificación de las ciudades y los territorios integrados, participativos y sostenibles, situando a la cultura como eje de las estrategias para el desarrollo local, en sus dimensiones rural y urbana.
	Fomentar la economía creativa como factor dinamizador de los territorios, de sus artistas, cultores, creadores y de identidades locales, partiendo de la identificación de las potencialidades y trayectorias territoriales y adoptando estrategias que consideren la participación equitativa de los creadores, creadoras y agentes culturales del territorio.
	Promover la colaboración en los territorios y entre los territorios para el desarrollo de las economías creativas, articulando los niveles intersectorial, interdisciplinar y público-privado en una lógica de economía social y solidaria.
	Promover la generación, diversificación e inclusión de los contenidos culturales y artísticos en los medios de comunicación, con énfasis en aquellos regionales, locales y comunitarios, propiciando espacios reflexivos, críticos y de sensibilización para la ciudadanía y aportando a la circulación y visibilización de la producción artística de los territorios.

Tabla 2. Orientaciones y objetivos estratégicos de la Política Nacional de cultura 2017-2022 (adaptado de CNCA, 2017 p. 124-131).

Cultura como pilar del desarrollo sostenible, resguardando los derechos culturales de las generaciones por venir tanto a nivel local como nacional.	Diversificar las modalidades de difusión y comunicación en arte y cultura a partir de las realidades locales y comunitarias, y considerando las realidades propias/ de sectores de la ciudadanía que han estado invisibilizados, como las personas en situación de discapacidad, los adultos mayores y los niños, niñas y jóvenes.
Una creación libre y diversa, tanto individual como colectiva, socialmente valorada, respetando la propiedad intelectual y los derechos de autor.	Incentivar la creación diversa, ya sea tradicional, popular y contemporánea, de los artistas, creadores(as) y cultores(as) así como también la creación de los nueve pueblos indígenas, la comunidad afrodescendiente de Arica y Parinacota, y las familias Chango de la Caleta Chañaral de Aceituno de la región de Atacama, contribuyendo al dinamismo y a los procesos de revitalización de las culturas locales y a su valoración social.
	Promover la formación en las artes, las culturas y el patrimonio para la profesionalización, reconocimiento, valoración y mantención de la vitalidad del campo artístico y cultural.
	Promover la valoración del quehacer artístico en el ámbito laboral, reconociendo su aporte social, económico, cultural y a la calidad de vida de las personas.
	Favorecer la incorporación de nuevos lenguajes a la creación artística, mediante el acceso equitativo de artistas, cultores, creadores y creadoras al entorno digital y con resguardo de sus derechos autorales.
	Fortalecer mecanismos para el reconocimiento y valoración de los oficios artísticos, artesanales y sus cultores (as), donde se promuevan mejores perspectivas de desarrollo económico.
Un campo artístico-cultural fortalecido, estable y sostenible que respete los derechos laborales de los trabajadores de la cultura.	Resguardar los derechos laborales y de autor para los/as trabajadores/as de la cultura, propiciando la articulación interministerial e intersectorial para el cumplimiento de la legislación laboral chilena.
	Fortalecer los instrumentos de fomento para la visibilidad, circulación, intercambio y protección de la producción artística y cultural y de los bienes patrimoniales a nivel nacional e internacional.
	Potenciar la internacionalización como el conjunto de intercambios artísticos, culturales y patrimoniales, en apoyo a la formación y profesionalización de los y las artistas y del fomento de las creaciones producidas en Chile.
	Fortalecer el pensamiento crítico en la ciudadanía, promoviendo la generación y poniendo disposición de conocimientos diversos sobre arte, cultura y patrimonio, incluyendo investigaciones e instancias de reflexión.

Tabla 2. Continuación. Orientaciones y objetivos estratégicos de la Política Nacional de cultura 2017-2022 (adaptado de CNCA, 2017 p. 124-131).

Ciudadanías activas y con incidencia en la acción pública en cultura.	Robustecer los mecanismos de consulta y participación de la ciudadanía respecto de la acción pública en cultura, respetando sus singularidades.
	Promover el fortalecimiento de una ciudadanía informada e involucrada en la acción pública en cultura.
	Promover la participación de los nueve pueblos indígenas, las familias Chango de la Caleta Chañaral de Aceituno de la región de Atacama y la comunidad afrodescendiente de Arica y Parinacota, como sujetos de derechos colectivos, en la creación y recreación de sus diversas expresiones culturales tradicionales, populares y contemporáneas, con el fin de reforzar sus procesos de revitalización cultural.
Una participación cultural de todas las personas, basado en el principio de no discriminación.	Promover la apropiación ciudadana de los espacios culturales, patrimoniales y de memoria, a través de la participación cultural en el territorio con énfasis en el diálogo intercultural.
	Fortalecer el desarrollo y habilitación de infraestructura especializada y el uso de espacios no especializados, para disminuir la brecha de infraestructura cultural en los territorios.
	Contribuir a una gestión y administración eficaz y eficiente de los espacios culturales promoviendo su sostenibilidad, con énfasis en el desarrollo de las capacidades de gestión cultural, el trabajo en red y la asociatividad.
	Contribuir a los procesos de revitalización, recuperación y resguardo de las culturas, las artes, la memoria y el patrimonio cultural indígena.
	Promover la accesibilidad a los espacios para la ciudadanía en su diversidad, con énfasis en las personas con discapacidad y los adultos mayores, garantizando la no-discriminación.
	Fortalecer a las organizaciones locales y comunitarias para contribuir al desarrollo cultural local, promoviendo el desarrollo de las artes y culturas populares y tradicionales.
	Posibilitar la participación cultural de la ciudadanía en entornos digitales, con especial atención en las desigualdades de género, edad, nivel socioeconómico y nivel educacional.
La interculturalidad y la diversidad cultural como fuente de riqueza para la sociedad en su conjunto.	Fortalecer la coordinación de la institucionalidad y la sociedad civil con enfoque intercultural y plural desde las culturas, las artes y el patrimonio, estableciendo vínculos sociales en los territorios, con especial atención en las poblaciones migrantes.
	Promover la interculturalidad en la ciudadanía con énfasis en el trabajo que se realiza en espacios educativos formales y no formales.
	Promover la incorporación de artistas, cultores/as y expresiones de las comunidades migrantes, nueve pueblos indígenas y comunidad afrodescendiente en la programación cultural en todo el territorio.
	Impulsar el resguardo y protección de los conocimientos tradicionales y expresiones culturales tradicionales de los nueve pueblos indígenas y las familias Chango de la Caleta Chañaral de Aceituno de la región de Atacama y de la comunidad afrodescendiente, de acuerdo al derecho internacional.

Tabla 2. Continuación. Orientaciones y objetivos estratégicos de la Política Nacional de cultura 2017-2022 (adaptado de CNCA, 2017 p. 124-131).

El patrimonio como un bien público y una construcción social, donde las comunidades colaboren con aquellos referentes significativos que les dan sentido e identidad	Generar las condiciones adecuadas para la apropiación social del patrimonio cultural y natural en la población, para asegurar su transmisión, protección y salvaguardia.
	Promover la actualización de la legislación patrimonial existente en el país
	Promover una gestión pública descentralizada para el patrimonio, que incorpore una articulación intersectorial en los territorios, considerando la profesionalización del área.
	Promover la generación de conocimientos sobre patrimonio artístico, propiciando el resguardo de documentación y archivo asociados a las artes, incluyendo en ello los procesos de exploración creativa.
Memorias históricas y colectivas reconocidas, valoradas y (re)construidas en coherencia con la institucionalidad y las comunidades.	Reconocer y valorizar los diversos procesos de construcción y transmisión de memorias a través de distintos lenguajes y prácticas artístico - culturales.
	Promover espacios para la investigación, el acopio y archivo de formas artísticas de construcción memorial.
	Promover la recuperación y difusión de la memoria indígena y afrodescendiente, que permita la reconstrucción de la historia local, regional y a nivel país, basada en la valoración de la diversidad cultural y los derechos humanos.
	Fortalecer la transmisión intergeneracional de las memorias, con énfasis en el rol de los adultos mayores.
	Fomentar acciones de recuperación, preservación, gestión de investigación de espacios de memoria y centros de documentación que, en el contexto de los derechos humanos, promuevan la memoria histórica.
Una educación integral que considera a las artes, la cultura y el patrimonio como componentes fundamentales en el desarrollo de las personas y de la comunidad.	Promover la valoración de la educación en arte y patrimonio como herramienta fundamental para el desarrollo humano.
	Fortalecer la diversificación de los contenidos artísticos, culturales, y patrimoniales en el currículum escolar, considerando los saberes tradicionales, populares y locales.
	Incentivar la inclusión y el desarrollo de herramientas innovadoras desde la educación artística, cultural y patrimonial para el sistema educativo formal y no formal, considerando el entorno digital.
	Potenciar el trabajo colaborativo entre la comunidad educativa y los artistas, cultores/as, mediadores/as y espacios de educación artística no formal, para fortalecer los procesos educativos de forma integral.
	Impulsar la revitalización de las lenguas de los pueblos indígenas.
Procesos innovadores y diversos de mediación cultural, artística y patrimonial, para una ciudadanía activa y en pleno conocimiento de sus derechos culturales	Fomentar el desarrollo profesional de los mediadores y gestores para contribuir a la participación cultural de la ciudadanía en todo el territorio.
	Desarrollar herramientas para la formación de públicos para las artes de todas las edades, orientado al disfrute y la participación cultural como un derecho, con foco en aquellas en condición de vulnerabilidad social o con baja participación social.
	Articular redes entre espacios culturales y espacios educativos a nivel local, para promover la apreciación cultural, artística y patrimonial con pertinencia territorial.
	Generar estrategias regionales para el reconocimiento y valoración del patrimonio por parte de la ciudadanía en general, desde la primera infancia, hasta la adultez mayor.

Tabla 2. Continuación. Orientaciones y objetivos estratégicos de la Política Nacional de cultura 2017-2022 (adaptado de CNCA, 2017 p. 124-131).

Ahora bien, una comparación entre los conceptos presentes en la LGE y la Política Nacional de Cultura, a razón de los derechos culturales, permite afirmar una carencia de derechos en el área educativa, como se indica a continuación:

i. En lo que respecta el derecho a la identidad cultural, solamente se hace referencia al concepto de identidad nacional (artículo N°2), sin embargo, se insta a promover y respetar la diversidad cultural, religiosa y social (artículo N°5). El sistema educativo está mandatado a propiciar la incorporación de alumnos de diversas condiciones sociales, étnicas, religiosas, económicas y culturales (artículo 3).

ii. En lo concerniente al derecho al patrimonio cultural, este se menciona solamente una vez y referido a la protección y conservación del patrimonio cultural (Artículo 5°).

iii. Y con referencia al derecho a la participación en la vida cultural, se alude a él en la medida que se alude a la vida cultural del establecimiento. En contraste a esta idea, en el artículo N°29 se declara que en el ámbito personal y social, los educandos puedan conocer y apreciar el arte, así como también expresarse a través de la música y las artes visuales (artículo 29).

iv. En lo que atañe al derecho a la educación, este es un componente fundamental para el desarrollo de ambas políticas públicas y pareciera ser su vínculo más próximo. En cuanto a la cultura, se reconoce por primera vez una problemática en educación y patrimonio: “se observa una escasa y/o deficitaria formación en temáticas patrimoniales dirigidos a equipos directivos y docentes de instituciones escolares. En tanto, en los espacios de formación no formal tales como los museos, se percibe la necesidad de insistir en fortalecer y posicionar las Unidades de Educación y de programas educativos” (CNCA 2017 p. 109).

Como el Ministerio de las Culturas no posee dependencias o unidades que impartan una educación formal, se adhiere su participación y colaboración en toda el área artística en las diferentes subsecretarías y servicios que lo

componen. Se distingue una coordinación con el Ministerio de Educación para vincular los componentes patrimoniales en el sistema educativo formal, lo cual se retomará más adelante.

La Política Nacional de Cultura concuerda con la LGE, en el sentido que pone énfasis en la educación artística. Si bien su foco no es el patrimonio, Fontal (2016) da cuenta que este tipo de educación es importante para la enseñanza del patrimonio cultural, enfatizando el ejercicio de la ciudadanía activa. En este sentido, la educación artística es un primer paso para la educación patrimonial.

4.7.3 Ejecución práctica de la educación en pro de los derechos culturales

Para el MINEDUC, la educación artística es un aporte a la calidad educativa, y fomenta la cohesión social (MINEDUC, 2018). No obstante, el diagnóstico de esta materia es desolador: se detectó una priorización en el sistema educativo de aquellas asignaturas que participan de evaluaciones externas, como la Prueba de Acceso a la Educación Superior, por sobre aquellas de índole formativo; carencia en la formación inicial o continua de las materias artísticas de los docentes; precarización de los establecimientos educativos que imparten la educación artística especializada (MINEDUC, 2018). En el marco de estas situaciones detectadas, cobra relevancia el Plan Nacional de Artes en Educación (2014-2018) (posteriormente sucedido por el Plan Nacional de Fortalecimiento de la Educación Artística), como impulso a la educación artística nacional, el cual fomentó la creación de redes colaborativas en torno al arte, además entregó equipamiento artístico, incorporó talleres para fortalecer las habilidades artísticas de los y las estudiantes, y por último, se preocupó de la formación docente en artes (MINEDUC, 2018).

En los problemas acontecidos en la mediación artística, cultural y patrimonial, se reconoce un primer acercamiento a la educación a través de la mención de la educación artística. Para entenderla, es sustancial diferenciar dos tipos de prácticas de educación artística: la educación a través de las artes y la educación en artes (CNCA, 2017). La primera, “tiene como propósito fortalecer,

por medio de las artes y la cultura, la adquisición de habilidades humanas generales, la formación de valores y la respuesta frente al estudio de áreas que no son necesariamente artísticas” (CNCA, 2016 citado en CNCA, 2017 p. 78). Mientras que la segunda, favorece “el desarrollo de habilidades propiamente artísticas y culturales (CNCA, 2016 citado en CNCA, 2017, p. 78). En este contexto, la Política Nacional garantiza la educación artística por medio de un currículum obligatorio impartido en la enseñanza de artes visuales como musicales.

En el documento mencionado, las distintas instituciones dedicadas a la mediación artística, cultural y patrimonial, son los espacios culturales como el Centro Nacional de Arte Contemporáneo Cerrillos, el Departamento de Educación y Formación en Artes y Cultura; el Departamento de la Cultura y las Artes; Departamento de Ciudadanía Cultural; el Departamento de Patrimonio y la ex DIBAM (hoy en día Servicio Nacional del Patrimonio Cultural).

Son interesantes las distintas problemáticas y desafíos que se identificaron en torno a la educación artística formal:

“Faltan en sus contenidos una mayor cantidad de procesos culturales locales, como por ejemplo sobre pueblos indígenas o afrodescendientes. La educación patrimonial, a su vez, se encuentra particularmente ausente. No existen planes para su inclusión, dejando fuera de ellos a los(as) cultores(as) tradiciones, entre otros” (CNCA, 2017, p. 82).

En el punto específico del tema de patrimonio, se reconoce por primera vez una problemática en educación y patrimonio: “se observa una escasa y/o deficitaria formación en temáticas patrimoniales dirigidos a equipos directivos y docentes de instituciones escolares. En tanto, en los espacios de formación no formal tales como los museos, se percibe la necesidad de insistir en fortalecer y posicionar las Unidades de Educación y de programas educativos” (CNCA, 2017 p. 109).

El Consejo Nacional de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, y posteriormente el Departamento de Educación y Formación en Artes y Cultura, ha diseñado, gestionado y apoyado acciones o programas que conduzcan a las políticas de educación, y de formación en artes y cultura, entre los que destacan fondos y concursos: Fondo de Fomento al Arte en la Educación (FAE), Iniciativas Artísticas y Culturales Estudiantiles (IACE), Captura tu entorno; y programas: Acciona, Centros de Creación (Cecrea), Programa Nacional de Desarrollo Artístico, Semana Educación Artística y las Mesas Regionales de Educación Artística (CNCA, 2017). Además, de programas formativos de las áreas artísticas orientadas hacia los niños, niñas y jóvenes, como Diálogos en Movimiento (Secretaría del Libro), Apreciación de la Música Popular (Secretaría de la Música), Cineclubes Escolares (Secretaría Audiovisual) y Muestra de Dramaturgia (Área de Teatro) (CNCA, 2017, p. 58).

A modo de explicación, revisaremos dos situaciones para evaluar el ejercicio de los derechos culturales desde un punto de vista político. El primer caso es el MAVI UC o Museo de Artes Visuales (Santiago, Chile), el cual contiene principalmente exposiciones de obras artísticas contemporáneas, y trabaja permanentemente con la temática de inclusión. Esta institución inició un programa cuya aspiración era que el museo se conformara cotidianamente por personas ciegas, sordas y esquizofrénicas (Caballería, 2016). Hoy en día, el MAVI UC no hace actividades emergentes para un grupo de la sociedad, si no que se ha dedicado a instalar una línea de trabajo, y dispone públicamente, en su portal web, lo que se realiza en el área de integración, siendo una de las características la denominación de museo inclusivo (Espinosa y Bonmati, 2015; Asenjo et. al. 2016) (Fig 3).

En el ámbito de la educación no formal, el museo cuenta con otro programa de acción que corresponde a su vínculo con los establecimientos escolares; en donde se generan encuentros para apoyar el aprendizaje, ya sea por mediaciones en el museo, visitas a las escuelas, generación de herramientas

para el apoyo docente, y la participación en la Semana de la Educación Artística.

Figura 5. Captura de pantalla de la página web del Museo de Artes Visuales (extraído de <https://mavi.uc.cl/educacion-museo-inclusion/>)

Otro ejemplo, es Acciona, un programa de educación artística dirigido a establecimientos educacionales de alta vulnerabilidad social. A lo largo de sus 10 años de existencia se han visto beneficiados a 144.000 personas, distribuidas en más de 1.900 establecimientos escolares. Los pilares del programa contemplan el enfoque de género, interdisciplinar, territorial, e intercultural.

En términos generales, para estos proyectos se efectúa un acompañamiento pedagógico que se implementan en dos etapas de trabajo: 1. Diagnosticar de forma participativa los problemas o necesidades en común para que posteriormente se realice el diseño de un proyecto artístico cultural. 2. Ejecución del proyecto, y su posterior evaluación.

Otro componente de Acciona, es suscitar con los directivos y docentes la implementación de herramientas; considerando un enfoque de la educación artística.

De las variadas experiencia que se plasman en Acciona, destaca el Proyecto “Planeta Papa” desarrollado en la comuna de Iquique, Región de Tarapacá, a cargo del artista educador Camilo Ortega. “Planeta Papa” se aplicó a estudiantes de segundo y tercero básico de la Escuela Centenario, dado a que su contexto de localización se presenta en un área de migración, siendo el 45% de la comunidad escolar en estado de migrante. Las reflexiones se abordaron en torno a las experiencias vinculadas con el lugar de origen, para lo cual se utilizó el dibujo como una forma de mapear geográficamente sus lugares de origen, junto con sus comidas típicas. Asimismo, se confeccionó un gran collage de banderas elaboradas por los grupos de estudiantes, formando como estructura un referente de videojuego que tenían en común con la comunidad estudiantil. Finalmente, se realizó una celebración colectiva (Apthapi) para compartir los alimentos.

En este sentido, es relevante el abordaje de las temáticas patrimoniales, como la memoria histórica y las actividades de carácter inmaterial, evocando a los alimentos típicos y celebraciones de origen Aymara.

Para ambas situaciones descritas (MAVI y Acciona), existen distintas formas de acercamiento a los derechos culturales, teniendo como referencia la educación artística. En palabras de José Mela, investigador de la Universidad de O’Higgins: “la Educación Artística puede contribuir a la innovación curricular en materia intercultural, articulando intervenciones y/o proyectos escolares desde los múltiples lenguajes artísticos, en pos de sensibilizar y fortalecer la empatía y un respecto intercultural” (Mela, 2020, p. 210). Pero, es importante recalcar que no todos los objetos patrimoniales tienen atributos artísticos (o viceversa) (Nordenflycht, 2021), por lo que si bien la educación artística es un pilar relevante para identificar y reconocer el patrimonio cultural, no siempre podrá

ser abordado en estas instancias, lo cual deja un vacío en el ejercicio integral de los derechos culturales.

6. CONCLUSIONES

En consideración al análisis realizado, es factible establecer que los derechos culturales son una parte fundamental de los derechos humanos; los cuales pueden expresarse y promoverse en una política pública, a través de una serie de enfoques y acciones concretas. A continuación se presentan algunas distinciones en las que los derechos culturales han sido incorporados en las áreas de educación y cultura:

En lo que se refiere al derecho de la identidad cultural, respaldado por varios instrumentos internacionales, el gobierno chileno ha promovido la educación intercultural bilingüe para las comunidades indígenas, reconociendo la importancia de preservar y usar las lenguas diversas. Esto se ha hecho por medio de la creación de escuelas y programas que integran las tradiciones culturales y las lenguas indígenas, tanto en el currículo escolar como en el ámbito no formal.

Además, el Estado ha apoyado iniciativas que desarrollan las artes y la cultura chilena, incluyendo la música, la danza, el cine y las artes visuales. Esto engloba la financiación de actividades culturales, la promoción de artistas locales y el fomento de la producción cultural. A su vez, se encuentra asociado al derecho de la identidad cultural, reconociendo la importancia de la diversidad cultural, en donde la política pública establece el reconocimiento y la valoración de la diversidad cultural como un principio fundamental; tanto el MINCAP como el MINEDUC aluden a este derecho. Para este derecho, se releva que en el ámbito educativo se declara de forma explícita para los estudiantes y desempeña un papel fundamental en la promoción de la comprensión intercultural. Así, mediante la educación y la convivencia escolar, las personas pueden aprender acerca de las diferentes culturas, tradiciones, valores y creencias de los demás. Asimismo, se puede fomentar la tolerancia, el respeto y la empatía hacia las personas de diferentes orígenes culturales, permitiendo la coexistencia de diferentes sentidos de referencia y la interacción entre distintos grupos culturales.

En cuanto al derecho del patrimonio cultural y la participación en la vida cultural, ambas políticas revisadas hacen hincapié en estos derechos. Si bien en el ámbito educativo solamente se mencionan en un par de artículos, la educación puede proporcionar los conocimientos, las habilidades y las oportunidades necesarias para que las personas participen activamente en actividades culturales; y por otra parte, podría implicar la protección y promoción del patrimonio cultural tangible e intangible en un contexto de educación formal.

Para garantizar los derechos culturales en una política pública es fundamental la implementación de medidas concretas que aseguren que todas las personas tengan la posibilidad de participar en la vida cultural de la sociedad y acceder a las expresiones culturales, patrimoniales y artísticas. Dado que en la política pública revisada, existen diferentes niveles de instrumentos que impulsan estos derechos, se propone que los derechos culturales deben estar explícitos en la legislación y el marco legal nacional, de tal forma que tanto las políticas nacionales, leyes, planes y programas, se implementen de manera coherente y sostenible, y que se adapten al contexto y a las necesidades específicas de cada comunidad.

Por otra parte, se visualizan como oportunidades de impulso y garantía de los derechos culturales, la existencia de diferentes leyes que promocionan los sistemas de inclusión de las minorías. Entre estas se encuentran: la Ley N° 20.422, que establece las normas sobre la igualdad de oportunidades e Inclusión social de las personas con discapacidad; y la ley N° 21.545 que establece la promoción de la inclusión, la atención integral y la protección de los derechos de las personas con trastorno del espectro autista en el ámbito social, de salud y educación. También, es de alta relevancia otras normativas internacionales como el Convenio 169 de la OIT (Organización Internacional del Trabajo) titulado "Convenio sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes", que establece directrices específicas para garantizar los derechos de los pueblos originarios en relación con el empleo y las condiciones laborales. A modo de ejemplo, este convenio reconoce el derecho de las

comunidades indígenas a ser consultadas de manera adecuada y a participar en decisiones que puedan afectar sus derechos y sus condiciones de vida.

Otro aspecto que permite la garantía de los derechos culturales, es su aplicación intersectorial. En el caso del estudio presentado, las perspectivas de las áreas de educación y cultura son relevantes para la articulación de dos esferas del Estado, que poseen diversas formas de abordar la temática los derechos culturales. No obstante, es relevante que más órganos del sistema público formulen estrategias y acciones de promoción de los derechos culturales. Bajo esta premisa, se desprende de la presente investigación la necesidad de ampliar el estudio a otros actores del Estado, como lo son el Ministerio de Justicia, Ministerio de Desarrollo de la Mujer, Ministerio de Desarrollo Social y Familia, entre otros. Más aún, dentro de las mismas áreas de educación y cultura se deberían reconocer las formas en que se expresan los derechos culturales en las políticas nacionales y sectoriales que no fueron abordadas dentro de esta pesquisa y evaluar si se integran a otros sectores del Estado. Además, a la colaboración entre los diferentes organismos del Estado, se deben sumar las instituciones culturales, los artistas y la sociedad civil para lograr una política pública efectiva en materia de derechos culturales.

La inclusión en las temáticas culturales y patrimoniales son una dimensión reciente que ha sido desarrollada a partir de la participación de la ciudadanía en las iniciativas que no se basan en la exclusión social, sino que en un ejercicio integrador para fortalecer el sentido de pertenencia a un grupo social y en el desarrollo de la identidad, toda vez que nos sentimos identificados en creencias y costumbres. De acuerdo al investigador cubano Martínez Casanova (2001) las personas pertenecientes a una localidad se identifican con sus propios referentes, los cuales pueden estar asociados a un territorio o un elemento del paisaje, como cuando las poblaciones costeras se identifican con el mar y los nortinos con el altiplano o el desierto. Asimismo, es factible generar un sentido de referencia con las actividades económicas y aquellas propias de un lugar en particular, tales como la pesca, artesanía o agricultura. Según el autor, estos

referentes “son indispensables para la configuración de cualquier configuración social y subrayan la significación que en ello tiene la cultura popular tradicional” (Casanova, 2001, p.56).

Desde esta perspectiva, es altamente destacada aquellas manifestaciones artísticas que representan diversos elementos que son capaces de reforzar los sentidos de pertenencia y colaborar en los procesos identitarios locales, pues el arte es un lugar de encuentro de los valores inmateriales que da sentido a los ciudadanos junto a su memoria (García, 2008, García, 2012). Es por esto, que el arte juega un rol fundamental para el desarrollo de la inclusividad a través de la expresión de lo local (Castro y Martínez, 2017). De este modo, en el plano nacional, se desprende que el programa de educación artística ofrece una oportunidad para desarrollar los derechos culturales para las generaciones venideras.

Frente al actual panorama político del siglo XXI, es importante reconocer las fortalezas y debilidades que se enmarcan en los temas de educación y cultura, ya que constituyen una estrategia para el proceso de construcción ciudadana, conformando una conciencia reflexiva y crítica de los derechos culturales. Las políticas revisadas hablan de un contexto político que desean el reconocimiento y salvaguardar el arte, las culturas y el patrimonio. En cuanto al derecho de la educación, este derecho reconoce la importancia de la educación en el desarrollo de la identidad cultural, pero no se plasma la educación como un elemento que permita a la ciudadanía valorizar y cuidar su patrimonio. Desde este punto de vista, se observa en el Estado de Chile una falta de apropiación en la educación artística, porque si bien existe un plan desde el año 2014, este no ha tenido una actualización más reciente. Sin embargo, reconocer este tipo de educación y lineamientos que la potencien la educación, es una señal positiva de que esta área podría ser muy sobresaliente para la estructuración de políticas y programas del MINCAP. Es por ello, que urge una Política Nacional de Educación Artística que traerá una serie de beneficios significativos, tanto para el sistema educativo y la sociedad en general. En primer lugar, una política

de esta índole fomentará la creatividad y la imaginación en los estudiantes, permitirá resolver problemas de manera creativa e innovar en diversos aspectos de sus vidas. En segundo lugar, las artes ofrecen a los estudiantes una forma única de expresar los pensamientos, emociones y experiencias personales, lo cual contribuye al desarrollo integral de los estudiantes al desarrollar habilidades cognitivas, emocionales, creativas y sociales. Esto puede ser especialmente beneficioso para aquellos que tienen dificultades para comunicarse de otras maneras. En tercer lugar, las artes permiten a los estudiantes explorar y apreciar diferentes culturas, tradiciones y formas de expresión (Gutiérrez, 2012), facilitando la comprensión intercultural. Y en cuarto lugar, colaborará al desarrollo de las industrias creativas, como por ejemplo: el arte, el cine, la música y el diseño. Una política de educación artística permitirá

Los resultados permiten afirmar que existe un déficit en los instrumentos legales cuando nos referimos sobre el derecho al patrimonio cultural. Una de las razones del por qué este derecho no se ha instalado en las políticas de Estado, puede ser a que la mayor cantidad de recursos económicos se han asignado a la Subsecretaría de Cultura (sucesora del CNCA), cuyo organismo se ha encargado de llevar a cabo los programas y proyectos de educación artística. Es por esto, que es necesario promover y elaborar una Política de Educación Patrimonial, con la finalidad de fortalecer aún más el aprendizaje social, la responsabilidad individual y el legado cultural (García, 2014, p. 174). Diversos autores han estudiado y analizado los procesos educativos y las diferentes estrategias y experiencias relacionadas con el patrimonio (Fontal 2003, Pastor 2004, Santacana y Llonch, 2012), siendo la educación patrimonial ya no algo emergente, sino como una disciplina científica del patrimonio (Fontal, García e Ibañez, 2015).

Si focalizamos a Chile dentro del territorio latinoamericano, diversos autores lo avalan como un referente en la educación patrimonial (Fontal, 2016a, García, 2014). La visión educativa se ha vuelto un pilar fundamental, ya que favorece a “que el patrimonio sea conocido, comprendido, valorado y transmitido por la

sociedad que lo recibe y lo lega” (Calaf y Fontal, 2006, p. 18). En este sentido, “la educación del patrimonio ha de entenderse como “Educación para el patrimonio”: para sensibilizar, para comprenderlo y valorarlo” (Fontal, 2016a: 423). De modo que la educación patrimonial es un sistema de conexiones entre diversas áreas de conocimiento, lo que le permite actuar en la memoria colectiva y así buscar nuevos significados del patrimonio cultural favoreciendo la garantía de los derechos culturales.

Dado que tanto el derecho a la identidad cultural, diversidad cultural, patrimonio, educación cultural y la participación en la vida cultural; todos estos están dispuestos en la política del MINEDUC, sus beneficiarios inmediatos son los niños, niñas y adolescentes, lo que permite aseverar que los derechos culturales en nuestro país no solo están instalados para las personas adultas.

Finalmente, se releva la cultura, las artes y el patrimonio como ámbitos que no excluye a las minorías, sino que responden a sectores para la inclusión social en donde existen o pueden existir condiciones para la participación de la vida cultural de las personas. No obstante, los diferentes espacios culturales, tales como: museos, centros culturales, sitios patrimoniales, entre otros, no necesariamente están abordando la integración como parte de sus lineamientos institucionales. Si bien la accesibilidad es un punto de partida para el derecho a la participación en la vida cultural, la integración permite identificar a las personas como agentes activos y no solo como destinatarios de las actividades.

Se podría decir que el Estado de Chile es un actor clave para la selección y protección del patrimonio mediante una serie de declaratorias de Monumentos Históricos, Zonas típicas y Santuarios de la Naturaleza. Sin embargo, no siempre hay una conexión entre la ciudadanía y los patrimonios. Es evidente que existen bienes patrimoniales que han iniciado su proceso de olvido y consecuentemente su deterioro y destrucción. Como señala Prats (2005): “El principal camino para convertir al patrimonio local en un instrumento abierto y de futuro pasa básicamente, a mi entender, por dar prioridad absoluto al capital humano”. En este sentido, son las personas los actores claves de la sociedad

quienes pueden exigir mecanismos de preservación del patrimonio. Para ello, es importante fortalecer su sentido de pertenencia y apropiación de los bienes patrimoniales (García, 2014) y artísticos. Empero, aún se observan problemas en la implementación de la integración en los diferentes espacios culturales y patrimoniales. Una causa de ello, podría ser la falta de comprensión y el bajo cuestionamiento sobre las actividades culturales que se están realizando, puesto que es necesario reflexionar si con tan solo permitir el acceso a las personas basta para considerarlas como acciones verdaderamente integradoras. Parte de esta problemática es causada por la constante baja en los presupuestos en cultura y patrimonio, y también en la nula equidad presupuestaria; aunque la política pública de Chile declare la promoción y el resguardo de los derechos culturales de las personas, aún quedan interrogantes, tales como: ¿De qué forma se están implementando en los espacios culturales estos derechos? ¿Existen herramientas para el control y la evaluación de la política pública en materia de educación y cultura? Dichas interrogantes pueden ser respondidas en futuras investigaciones.

7. REFERENCIAS

Abarzúa, D. (2020). *Guía de derechos culturales de pueblos indígenas y tribal afrodescendiente*. Ministerio de las Culturas las Artes y el Patrimonio: Chile.

Arizpe, L. (2006). Los debates internacionales en torno al patrimonio cultural inmaterial. *Cuicuilco*, vol 13, núm, 38: pp. 13-27.

Asenjo, E., López, V., Llonch, N. (2016). Concepciones sobre la inclusión cultural en museos y patrimonio. *Her&Mus* 16, 1(6): 57-75.

Asensio, M., Santacana, J., Fontal, O. (2016). Inclusión en patrimonio y museos: más allá de la dignidad y la accesibilidad. *Her&Mus* 16, 1(6): 39-55

Ayala, P. (2007). Relaciones entre atacameños, arqueólogos y Estado en Atacama. *Estudios Atacameños* 33: 133-157.

Azis, C. (2018). Evolución e implementación de las políticas educativas en Chile. Nota técnica N°2. Líderes Educativos, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Chile.

Ballart, J. (2008). Usos del patrimonio, acción social y turismo: hacia un necesario consenso. *Diálogos* 12(1): 103-117.

BIBLIOTECA NACIONAL DE CHILE. "Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos", en: Los museos en Chile (1929-1988). Memoria Chilena . Disponible en <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-543523.html> [Consultado el 11-07-2023].

Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 4(3):1-15.

Boudeguer, A., Prett, P., Squella, P. (2014). Manual de accesibilidad universal. Ciudades y espacios para todos: guía de consulta accesibilidad universal. Santiago, Chile: Corporación Ciudad Accesible.

Esponisa, A., Bonmati, C. (2015). Accesibilidad, inclusión y diseño para todas las personas en museos y patrimonio. *Her&Mus* 16, 1(6): 11-20

Booth, T., Ainscow, M. (2011). *Guía para la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. Madrid, España: FUHEIM-OEI.

Cantón, V. (2009). La educación patrimonial como estrategia de formación ciudadana. *Correo del maestro, Revista para profesores de educación básica*, 154, 31-38. Recuperado de: <https://www.correodelmaestro.com/anteriores/2009/marzo/incert154.htm>

Carmona, J [ed]. (2022). Museo y personas mayores. Activación conjunta de las memorias. Chile: Museo Universitario del Grabado, Universidad de Playa Ancha.

Castillo, P (2021). Inclusión educativa en la formación docente en Chile: tensiones y perspectivas de cambio. *REXE* 20(43): 359-375.

Centro de Estudios Públicos (1992). *El Ladrillo. Bases de la Política Económica del Gobierno Militar Chileno*. Santiago de Chile. Disponible en: https://www.cepchile.cl/wp-content/uploads/2022/09/libro_elladrillo_cep.pdf

Cervantes, C. (2005). Derechos culturales y desarrollo humano: implicaciones para el diseño de políticas culturales. *Patrimonio cultural y Turismo*, Cuadernos 13: 40-53.

CHILE. *Constitución Política de la República* (11/08/1980).

Consejo Nacional de la Cultura y las Artes [CNCA]. (2017). Política nacional de cultura 2017-2022. Disponible en: <https://issuu.com/consejodelacultura/docs/politica-nacional-cultura-2017-2022> [Consultado el 29-12-2020].

Cuenca, J. (2014). El papel del patrimonio en los centros educativos: hacia la socialización patrimonial. *Tejuelo*, 19, 76-96.

Dávila, M., Soto, X. (2011). ¿De qué se habla cuando se habla de políticas públicas? Estado de la discusión y actores en el Chile del Bicentenario. *Revista Chilena de Administración Pública* 17: 5.33.

Devia, M.T. (2003). ¿Educación Patrimonial o Patrimonio para la Educación? Legitimación del acervo cultural para la educación social. *Serie Cuaderno Universitario*, ISSN: 0717-9316. Universidad de Playa Ancha.

De la Jara, I. (2014). *Infancia y patrimonio: los objetos queridos*. Chile: Museo de la Educación Gabriela Mistral – Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos.

De la Jara, I. (2018). Adultocentrismo y género como formas negadoras de la cultura infantil. *Revista Saberes Educativos* 1: 47-67.

Díaz, F. (2023). Breve análisis a las reflexiones de Paulo Freire. Santiago, Chile: Ediciones Investigaciones PEIP.

Dormaels, M. (2012). Identidad, comunidades y patrimonio local: una nueva legitimidad social. *Alteridades*, 22(43): 9-19.

Duarte, C. (2015). *El adultocentrismo como sistema de dominio. Análisis de la reproducción de imaginarios en la investigación social chilena sobre lo juvenil*. Memoria para optar al grado de doctor en sociología. Universidad Autónoma de Barcelona. España.

Espinosa, D. (2014). Presidenta Bachelet anuncia gratuidad de los museos Dibam desde marzo de 2015. *La Tercera*. <https://www.latercera.com/noticia/presidenta-bachelet-anuncia-gratuidad-de-los-museos-dibam-desde-marzo-de-2015/> [Consultado el 15-08-2023].

Fernández, F. (2016). Reflexiones acerca de las potencialidades y limitaciones de la inclusión social. *Persona y sociedad* 30(1): 63-86.4

Fernández, M. (2016). *Revisión de las políticas educativas en Chile desde 2004 a 2016*. Centro de Estudios del Minsiterio de Educación, Unidad de Promoción y difusión de la investigación.

Fontal, O. (2016). El patrimonio a través de la educación artística en la etapa primaria. *Arte, individuo y sociedad*, 28(1), 105-120.

García Canclini, N. (1999). Los usos sociales del patrimonio cultural. En Aguilar Criado, *Encuadernación. Patrimonio Etnológico. Nuevas perspectivas de estudio* (pp. 16-33) Consejería de Cultura. Junta de Andalucía.

García, Z. (2014). Espacios que construyen ciudadanía: la educación patrimonial en la gestión del patrimonio cultural desde América Latina. *Revista America Patrimonio*, Educación Patrimonial(6), 171-180.

García, J. (2021). El Derecho de la Cultura como especialidad de la gestión cultural. Aproximación a sus fundamentos conceptuales. *Culturas* 8(1): 17-32.

García, J. (ed.) (2023). Programa Fomento del Arte en la Educación. Acciona 10 años.

González, E., Yáñez, L., Pacheco, Y. (2018). Educación patrimonial en función del desarrollo social. *Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina* 6(1): 55-66.

Gutiérrez, R. (2012). Educación artística y comunicación del patrimonio. *Arte, individuo y sociedad*, 24(2): 283-299.

Lasso-Prado, A.; Prado-Lasso, E.R. & Giraldo-Paredes, H. (2019). Revisión crítica del concepto de derechos culturales. *Revista Criterio Libre Jurídico*, 16 (1), e-5791.

Lobeto, C. (2009). Cultura popular: hacia una redefinición. En Román Reyes (Dir), *Diccionario Crítico de Ciencias Sociales. Terminología Científico-Social*, Tomo 1/2/3/4. Madrid-México Ed. Plaza y Valdés.

López, V., Julio, C., Morales, M., Rojas, C., & Pérez, M. V. (2014). Barreras culturales para la inclusión: Políticas y prácticas de integración en Chile. *Revista de Educación*, (363), 256-281. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2012-363-180>

Maraña, M. (2015). Patrimonio y Derechos Humanos. Una mirada desde la participación y el género en el trabajo de Naciones Unidas en patrimonio cultural. Bilbao: UNESCO Etxea.

Maraña, M., Revert, X. (2020). Patrimonio Cultural y Desarrollo: una mirada a la Agenda 2030 y el rol del patrimonio. *Periférica Internacional. Revista Para El análisis De La Cultura Y El Territorio*, (21), 180–195

Marin-Cepeda, S., García-Ceballos, S., Vicent, N., Gillate, I., Gómez-Redondo, C. (2017). Educación patrimonial inclusiva en la OEPE: un estudio prospectivo. *Revista de Educación*, 375: 110-135.

Martínez, T., Lopez, V., Santacanamestre, J. (2015). La educación patrimonial como herramienta como herramienta para la educación inclusiva: definición, factores y modelación. *Andamio* 1(3): 81-97.

Martínez Casanova, M. (2001). Una reflexión sobre cultura popular e identidad. *ISLAS*, 43(130):49-58.

Mela, J. (2020). Educación artística y el desarrollo de competencias interculturales: una propuesta para el fortaleciendo de la diversidad cultural en la enseñanza básica chilena. *ArtsEduca* 16: 201-213.

Montero, F. (2014). Legislación cultural chilena. Consejo Nacional de la cultura y las artes. Chile. Disponible en: <https://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2014/03/libro-legislacion-cultural.pdf> [Consultado el 30-07-2023].

Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio. (2021). Cultura y constitución: el país que queremos. XV Convención Nacional de las Culturas, las Artes y el Patrimonio: Aportes ciudadanos. Santiago, Chile: Ministerio de las culturas, las Artes y el Patrimonio.

Muñoz, A. (2016). *Derechos culturales en cuanto derechos humanos. Aproximaciones a su contenido y alcance desde el derecho internacional.*

Memoria para optar al grado de Licenciado en Ciencias Jurídicas y Sociales.
Universidad de Chile.

Negrón, B., Silva, M. [eds] (2011). *Políticas culturales: ¿Qué medimos? ¿Cómo evaluamos?* Observatorio de Políticas Culturales. Número 1. LOM: Chile.

Negrón, B., Silva, M. [eds] (2012). *Políticas culturales: ¿Qué medimos? ¿Cómo evaluamos?* Observatorio de Políticas Culturales. Número 2. LOM: Chile.

Negrón, B. 2022. *Propuesta constitucional: los aportes en Cultura*. Centro de Investigación Periodística. Disponible en:

<https://www.ciperchile.cl/2022/08/30/propuesta-constitucional-los-aportes-en-cultura/#:~:text=%C2%ABToda%20persona%20y%20comunidad%20tiene,com o%20disfrutar%20de%20sus%20beneficios%C2%BB> [Consultado el 15-08-2020].

Nordenflycht, J. (2021) Arte y patrimonio: distinciones necesarias. ARQ.TCR, Ediciones ARQ, PUC: Disponible en: <https://www.arqtxt.com/blog-1/2021/03/16-arte-y-patrimonio>

Ossa, C., Castro, F., Castañeda, M., Castro, J. (2014). Cultura y liderazgo escolar: factores claves para el desarrollo de la inclusión educativa. *Revista electrónica Actualidades Investigativas en Educación* 3(14): 1-23.

Pérez-Prat, L. (2014). Observaciones sobre el derecho al patrimonio cultural como derecho humano. *Periférica Internacional. Revista Para El análisis De La Cultura Y El Territorio*, (15): 319-342.

Prats, L. (2005). Concepto y gestión del patrimonio local. *Cuadernos de antropología social*, 21: 17-35.

Sánchez, A. (2020). Patrimonio para todos...pero, ¿Quiénes somos todos? Pensamientos, palabras y actuaciones inclusivas, en O. Fontal [Ed]: *Cómo educar en el patrimonio. Guía práctica para el desarrollo de actividades de educación patrimonial*. Comunidad de Madrid, Dirección General de Patrimonio Cultural: España.

Secretaría de Cultura de la Ciudad de México (2018). Derechos culturales y políticas públicas.

Simón, C., Echeita, G. (2016). Educación inclusiva ¿De qué estamos hablando? *Her&Mus* 16, 1(6): 25-38.

Simonoff, A. (2000). La sociedad de las Naciones. Un sueño que se convirtió en pesadilla. *Relaciones internacionales* 19: 247-250.

Shaheed. F. (2011). Informe de la Experta Independiente en la esfera de los derechos culturales. Ginebra: Naciones Unidas. Numero A/HRC/17(38).

Symonides, J. (1998). Derechos culturales: una categoría descuidada de derechos humanos. Traducido del inglés. *International Social Science Journal*, 559-572.

Teixeira, S. (2006). Educación patrimonial: alfabetización cultural para la ciudadanía. *Estudios pedagógicos* 23(2): 133-145.

UNESCO (1997). Nuestra diversidad creativa. Informe de la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo. España: Fundación Santa María/ Ediciones SM.

UNESCO (2007). Los derechos culturales. Declaración de Friburgo. Disponible en: https://culturalrights.net/descargas/drets_culturals239.pdf [Consultado el 15-08-2020].

UNESCO (2014). *Igualdad de género: patrimonio y creatividad*. Argentina: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

UNICEF (2006). *Convención sobre los derechos del niño*. Comité en Español. España.

Vargas, E. (2017). *Derecho Internacional Público*. El Jurista: Chile.

Vargas-Jiménez, I. (2016). ¿Cómo se concibe la etnografía crítica dentro de la investigación cualitativa? *Revista Electrónica Educare* 2(20): 1-13).

Vicente, E. (2008). Análisis y evaluación de Políticas Culturales: las políticas del Patrimonio Histórico. *Anales de Estudios Económicos y Empresariales*, XVIII: 263-312.