

El rol pedagógico de las artes. Artistas y artistas-docentes en Chile, posibilitando relaciones y transformación social¹

Rosario García-Huidobro²; Ninoska Schenffeldt³

Recibido: 15 de noviembre de 2021 / Aceptado: 15 de febrero de 2022.

Resumen. El presente artículo entrega parte de los resultados de la investigación Fondecyt 11180057, *Nuevos vínculos y desafíos entre lo artístico y lo pedagógico. Abriendo campos hacia una re-conceptualización del arte y el rol del/la artista en la sociedad actual*. El proyecto tuvo por objetivo comprender los cruces entre las prácticas artísticas y pedagógicas de artistas y artistas-docentes en Chile y entender el sentido pedagógico que se anida en sus prácticas artísticas. Para ello se desarrolló una metodología cualitativa a través del método Taller Artístico de Discusión, con un total de 30 artistas y artistas-docentes en Chile. El análisis permitió identificar resultados relevantes sobre el sentido pedagógico de las prácticas artísticas y se identificó que son tipos de prácticas que promueven la transformación social y nuevas subjetividades, lo que muestra a artistas y artistas-docentes como agentes de cambio. Se logró apreciar que el sentido pedagógico en las artes activa elementos relacionales, críticos y mediadores, lo que releva el rol socio-político y democrático de las artes. En la discusión de los resultados se problematiza cómo artistas y artistas-docentes hacen de las artes una forma de hacer trascendente y un diálogo con el mundo social que revive el sentido político de las artes y posibilita nuevas subjetividades en quienes lo experimentan.

Palabras clave: Arte, práctica pedagógica, transformación, subjetividad

[en] The pedagogical role of the arts. Artists and artist-teachers in Chile, enabling relationships and social transformation

Abstract. This article presents part of the results of the research Fondecyt 11180057, *New links and challenges between the artistic and the pedagogical. Opening fields towards a re-conceptualization of art and the role of the artist/in today's society*. The project aimed to understand the intersections between the artistic and pedagogical practices of artists and artists-teachers in Chile and understand the pedagogical sense that is embedded in their artistic practices. For this, a qualitative methodology was developed through the Taller Artístico de Discusión method, with a total of 30 artists and artist-teachers in Chile. The analysis allowed identifying relevant results on the pedagogical sense of artistic practices and identified that they are types of practices that promote social transformation and new subjectivities, which shows artists and artists-teachers as agents of change. It was possible to appreciate that the pedagogical sense in the arts activates relational, critical and mediating elements, which relieves the

¹ Proyecto financiado por la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo, en Chile: Fondecyt; con código de referencia: 11180057.

² Universidad de Los Lagos, Chile.
E-mail: rosario.garcia-huidobro@ulagos.cl
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1401-9437>

³ Universidad de Los Lagos, Chile.
E-mail: ninoska.schenffeldt@ulagos.cl
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3454-4511>

socio-political and democratic role of the arts. The discussion of the results problematizes how artists and artists-teachers make the arts a way of making transcendent and a dialogue with the social world that revives the political sense of the arts and enables new subjectivities in those who experience it.

Keywords: Art, pedagogical practice, transformation, subjectivity

Sumario: 1. Introducción. 1.1. Marco teórico. Las artes y su capacidad transformadora. 2. Metodología y método. 3. Resultados y discusión. Prácticas artísticas pedagógicas transformadoras y que posibilitan nuevas subjetividades 3.1. Artistas y artistas-docentes que posibilitan espacios transformadores. 3.2. Artistas y artistas-docentes promoviendo subjetividades desde las artes. 4. Conclusiones. Referencias.

Cómo citar: García-Huidobro, R., Shenffeldt, N. (2023). El rol pedagógico de las artes. Artistas y artistas-docentes en Chile, posibilitando relaciones y transformación social, *Arte, Individuo y Sociedad* 35(1), 9-28. <https://dx.doi.org/10.5209/aris.78794>

1. Introducción

El presente artículo muestra parte de los resultados de la segunda fase del estudio titulado *Nuevos vínculos y desafíos entre lo artístico y lo pedagógico. Abriendo campos hacia una re-conceptualización del arte y el rol del/la artista en la sociedad actual*, que se realizó entre 2018 y 2020 a través de los Fondos Nacionales de Ciencia y Tecnología (FONDECYT), que entrega la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID) en Chile.

El principal objetivo de esta investigación fue conocer y comprender cómo los/as artistas visuales que se desempeñan como docentes (en espacios de educación formal o informal) en Chile, vinculan la práctica artística con la pedagógica y cómo estos cruces tienen el potencial de generar nuevas propuestas en la producción artística y la educación artística en Chile. Para ello se trabajó en base a cuatro objetivos específicos: (1) Describir las relaciones, desafíos y potencialidades que se generan entre los procesos de creación artística y las experiencias pedagógicas de los(as) artistas visuales que enseñan en ámbito formal o informal en Chile, (2) Identificar los conflictos, necesidades y fortalezas que experimentan los(as) artistas visuales al transitar entre su quehacer artístico y docente en Chile, (3) Describir los elementos que caracterizan a los proyectos artísticos que desarrollan los(as) artistas visuales que enseñan y analizar cuáles son sus aportes al área artística y educativo de nuestro país y (4) Explorar cómo se fomentan los vínculos entre la práctica artística y docente en las carreras de Licenciatura en Artes y Pedagogía en Educación Artística, evaluando sus cruces y diferencias. De esta manera, este artículo se centra y expone los resultados del tercer objetivo específico de esta investigación.

El interés por conocer el sentido pedagógico en las artes ha sido indagado por Irit Rogoff (2011) y Carmen Mörsch (2015), quienes han problematizado el rol educativo de las artes y de la institución artística, planteando el posicionamiento de un nuevo giro educativo en las producciones artísticas y la mediación cultural. Sus propuestas han nombrado y visibilizado a prácticas artísticas, culturales y colectivos que cuestionan el arte por el arte y ven en su hacer artístico un compromiso social y una oportunidad para reivindicar el rol político de las artes. Destacamos el surgimiento de grupos y sujetos/as quienes, desde la práctica artística, han entregado un carácter activista, social y educativo a sus prácticas, como una manera de legitimar el arte

social, promoviendo nuevas comprensiones sociales (Ares y Risler, 2013; Collados y Rodrigo, 2010, 2012).

Actualmente, a partir de los desbordes políticos y sociales se han comenzado a abrir prácticas artísticas que son de tipo sociales, activistas, relacionales y no son ajenos a las reivindicaciones humanas (Solorzano, 2017). Por ende, se vuelve relevante otorgar valor social y académico al trabajo que realizan artistas y artistas-docentes a partir de las artes visuales, donde posibilitan procesos de transformación social y nuevas subjetividades de las comunidades. Este tipo de prácticas asumen roles políticos desde las artes y se activan como demandas sociales que congregan a grupos a través del arte, promoviendo la participación ciudadana, nuevos diálogos comunitarios y cambios en las formas de relación y los lenguajes territoriales (Sales, Traver y Moliner, 2019).

Por ello, en este estudio fue crucial la pregunta ¿qué hay de pedagógico en las nuevas prácticas artísticas? Y ¿qué aporta lo pedagógico en las artes?, puesto que se considera que es el valor pedagógico lo que transforma a dichas creaciones y producciones artísticas en espacios sociales, políticos y transformadoras de nuevas realidades.

Este artículo se centra en compartir los resultados que aluden al sentido pedagógico en las artes que fue expresado por artistas y artistas-docentes. Para ello se analizará qué genera este tipo de prácticas que desarrollan y cuáles son sus aportes al área artística y educativa de nuestro país.

1.1. Marco teórico. El rol pedagógico de las artes y su posibilidad de transformación

En este apartado se propone abrir la problemática sobre el cruce entre las artes y la educación, entendiendo a esta última más allá del ámbito formal de enseñanza y, más bien, pensar a las artes en tanto transformación social y, por consecuencia, como una forma de pensar y de hacer que posibilita nuevas comprensiones sociales.

Por ello, en primer lugar, entenderemos a lo pedagógico como un sentido y un valor que es parte de nuestros procesos de vida en general y se muestra como una posibilidad de relación con todas las personas. Por ende, pensaremos en lo pedagógico como lo que ocurre y lo que se genera cuando las personas se relacionan y comparten. A esto, por ejemplo, en el ámbito de la educación artística, Dennis Atkinson (2016) lo ha llamado pedagogía de la aventura, donde el saber va siendo y emergiendo junto al estudiantado. Este profesor se refiere a la pedagogía que emerge cuando el estudiantado se relaciona y comparte a través de las artes. De la misma manera, también las pedagogas feministas (Lucke, 1999) han mostrado que lo pedagógico es una forma de relación humana que es crítica, recíproca, afectiva y colaborativa. Una de sus características es que lo pedagógico no ocurre en determinados espacios o tiempos educativos formales, sino que es siempre una posibilidad en nuestras vidas, como parte de la cotidianidad. Por ende, explica Elizabeth Ellsworth (2005) que lo pedagógico es un encuentro fortuito de subjetividades y de sus direccionalidades, es decir, de las formas de relación. Incluso, desde la perspectiva feminista, podremos comprender que lo pedagógico no refiere a una planificación curricular, un tema, contenido o didáctica disciplinar, más bien a “una generación de imaginarios y de direccionalidades (¿qué dice la pedagogía o un currículo que eres tú como sujeto? ¿cómo te interpela?, serían las preguntas claves). El acto pedagógico es un acontecimiento impredecible” (Rodrigo y Collado, 2014, p. 64).

Entendiendo a lo pedagógico como una forma de relación y comprensión, si pensamos lo pedagógico en las artes, podremos ver los elementos que hacen de una experiencia artística un espacio compartido y de encuentro con otras personas y realidades. De esta manera, unas artes que son pedagógicas se alejarán de lo objetual, propositivo, centrado en la estética o la visualidad, para problematizar la propia experiencia y el proceso compartido. En este punto nos acercamos a las artes en tanto formas relacionales de pensar y de hacer (Lanau y De Pascual, 2017), que se vuelven experiencias articuladoras para otras personas y que abren nuevos sentidos subjetivos. Es en este tipo de experiencias donde emerge lo pedagógico en las artes y su eventual posibilidad transformadora.

Para comprender en qué medida las artes pueden ser experiencias de emancipación y transformación, es relevante situarnos en su dimensión social, la cual es política, educativa y civilizadora. Nicolás Bourriaud (2017) se preguntaba por el rol social de los/as artistas en las artes contemporáneas y desde sus análisis propone un paradigma donde lo artístico tiene que dialogar con las relaciones e interacciones sociales. Este tipo de prácticas se han venido desarrollando desde los años sesenta y cada vez han tomado mayor relevancia en el ámbito socio-político. Este contexto ha realzado el rol político y reivindicativo de las artes (Rancière, 2010), en el que las formas de llevar a cabo procesos artísticos dialogan con la realidad social y abren espacios, discursos, performáticas, afectos y vínculos que generan nuevas comprensiones del ser humano y su relación con el mundo. Es, entonces, en ese tipo de prácticas donde emerge la subjetividad, una que por cierto es política. La subjetividad, como explica Fernando González Rey (Días y González, 2005), implica reivindicar la ontología de los procesos del ser humano. Por ende, pensaremos en los procesos y producciones artísticas como acciones en donde pueden emerger modos y procesos de subjetividad (Guattari, 1995), ya que es una actividad que convoca a todos los grupos humanos. Las artes no sólo interpelan y movilizan a artistas, sino que se abren a la comunidad y se vive como una acción civilizadora, porque es compartida y participativa. A su vez, es emancipadora por cuanto permite la configuración de nuevas relaciones.

Ejemplo de ello fue el proyecto Museo Cielo Abierto, un proyecto de mediación artística expandida desarrollado en Chile, que convocó a artistas, vecinos/as de la comuna de San Miguel y agentes culturales, para desarrollar murales y talleres que permitieran el mejoramiento colectivo de la comuna de San Miguel. Otro ejemplo de impacto internacional fue la performance realizada por la colectiva de mujeres chilenas Las Tesis, quienes en 2019 desarrollaron la performance *Un violador en tu camino* (Las Tesis, 2019). Dicha experiencia performática llevó a que numerosos grupos de mujeres de todo el mundo replicaran la acción artística como una forma política de protesta que denuncia la violencia policial que viven las mujeres.

El desarrollo de estas propuestas, muestran que las artes poseen una capacidad intencional (Fontdevila, 2018), movilizadora y transformadora que trasciende a lo material, al mero producto artístico. De hecho, entenderemos que lo experiencial que generan las artes activa y dinamiza las relaciones humanas, situaciones que pueden impactar social, cultural y políticamente. Es aquí donde pensaremos a lo artístico, “como un eco o una caja de resonancias y no algo en sí mismo, porque al ser una experiencia que se piensa, práctica y (de)construye con otros cuerpos u objetos, también incide, se proyecta y nos trasciende” (García-Huidobro y Schenffeldt, 2022, p. 31).

De esta manera, lo transformativo que se genera desde las artes tiene distintas dimensiones y no es posible medirlo de la misma manera. De hecho, algunas experiencias artísticas tendrán resultados donde es posible medir su impacto en cuanto al resultado productivo. Por ejemplo, en el proyecto Museo Cielo Abierto, se puede conocer cuántos murales se realizaron para la mejora comunal y las personas de la comuna que participaron en su desarrollo. Existirán otras experiencias artísticas donde el impacto se mide de otra manera ya que afecta la subjetividad humana. Como segundo ejemplo, la performance de la colectiva Las Tesis fue replicada en muchas partes del mundo y permitió que miles de mujeres nombraran una realidad no visibilizada. Aquí se puede analizar la cantidad de réplicas que existieron de la performance, pero el espacio alternativo, reivindicativo, transformador y liberador que vivió cada mujer al realizarla, muestra un impacto transformado que fue simbólico, pues afectó la subjetividad de las mujeres y su relación/comprensión con el mundo.

Lo artístico, entonces, se presenta como la posibilidad de generar algo nuevo (nueva reflexión, comprensión, relación, visualización, etc.) en las personas y es aquí donde emerge su capacidad emancipadora, porque nos permite revivir, cuestionar, renombrar y resignificar nuestra historia. De esta manera, las artes poseen una capacidad de agencia porque nos lleva al desborde de nuevos posicionamientos y relaciones que generan nuevos conocimientos personales y sociales.

Estas ideas sobre las artes que posibilitan emancipación y transformación nos parecen fundamentales en un mundo que hoy requiere ser comprendido y vivido de otra manera. Es por ello que destacamos a las prácticas artísticas que incorporan elementos pedagógicos, es decir, elementos que promueven la reflexión crítica, las relaciones humanas y colectivas, la afectación y los afectos y que son promotoras de nuevas comprensiones sociales (Moreno, 2013, 2016; Ojeda et al, 2014). Además, destacamos aquellas prácticas que cuestionan el rol tradicional del artista como creador aislado de la realidad, sino más bien destacamos a artistas que tienen un compromiso social, comunitario y donde la autoría desaparece (Alonso y Craciun, 2014; Ares y Risler, 2013; Rodrigo y Collados, 2014).

A partir de aquí, el rol de lo pedagógico genera un espacio abierto de las artes y permite, entonces, que tanto los medios, técnicas, métodos y contenidos artísticos estén en diálogo con lo social. Esto permite la emergencia de aspectos subjetivos en las personas, ya que les lleva a pensarse y crearse desde otro lugar. La labor de las artes sociales también ha sido desarrollada por artistas-docentes a través de la educación artística, un área que hoy, lejos de querer desarrollar un rol reproductivo en el estudiantado, se configura como un espacio alternativo, un “nuevo espacio social multicultural, multimedia y pluralista en el que la manifestación artística, al lado de su uso expresivo, alcanza un sentido reivindicativo y de justicia social asociado a momentos generacionales que condiciona, prácticas, creencias y formas de expresión” (Tourriñan, 2010, p. 22).

Para dar cuenta de los principales resultados de este proyecto, respecto al rol pedagógico de las artes, en el siguiente apartado se explicará la metodología y el método utilizado con artistas y artistas-docentes. Finalmente, en los resultados se compartirán parte de los relatos donde artistas y artistas-docentes reflexionan sobre la capacidad transformadora y emancipadora del quehacer creativo.

2. Metodología y método

Para comprender cuál es el sentido de lo pedagógico que emerge en las prácticas artísticas contemporáneas, esta investigación cualitativa adoptó un diseño abierto, flexible y atento al análisis de la experiencia. Pathi Lather (2007) es una investigadora feminista que explica la importancia de desarrollar procesos investigativos que adopten diseños que promuevan el encuentro y aprendizaje. Dado que el problema del estudio buscó visibilizar el aporte social de las prácticas artísticas pedagógicas, acercarnos a conocer los elementos que caracterizan a estas prácticas, significó analizar las múltiples capas y los trayectos de artistas y artistas-docentes. Referimos a unos recorridos que no son lineales y que además son multidimensionales. Por ello este estudio se realizó cruzando algunas herramientas de los diseños Estudio de casos (Yin, 2003), Investigación Narrativa (Chase, 2011) e Investigación Basada en las Artes (Barone y Eisner, 2006; Hernández, 2008), en sus diferentes etapas, entre 2019 y 2020.

En la primera fase, desarrollada en 2019, se realizaron siete casos de estudios de artistas-docentes para analizar, desde sus relatos, el desarrollo de sus proyectos artísticos y cómo se presentaba lo pedagógico (García-Huidobro, 2020). En segundo lugar, en 2020 se entrevistó a diez autoridades académicas de las principales carreras artísticas del país, siguiendo a uno de los objetivos específicos del estudio, que fue comprender cómo las instituciones de educación superior en Chile muestran el sentido de lo pedagógico al estudiantado, a lo largo de sus formaciones artísticas (García-Huidobro y Schenffeldt, s/f). En la tercera fase se desarrollaron Talleres Artísticos de Discusión (TAD), en formato presencial y virtual, con grupos de artistas, artistas-docentes, mediadores/as y estudiantes. Finalmente, en la cuarta fase se desarrollaron quince entrevistas semiestructuradas vía online a artistas, para conocer con mayor profundidad sus proyectos, procesos creativos y el lugar de lo pedagógico en dichas prácticas. El corpus de este trabajo mostró la relevancia del sentido pedagógico en las artes y cómo es encarnado por los diversos grupos (instituciones de educación superior, artistas, artistas-docentes, mediadores/as culturales).

El presente artículo se centra en la segunda etapa de recogida de información, que se desarrolló en 2020 y para la cual participaron un total de 70 personas. A partir de la metodología Investigación Basada en las Artes (IBA), se creó el método de Taller Artístico de Discusión (TAD).

Como bien sabemos, la IBA es una metodología que se ha nutrido desde los cuestionamientos propuestos por la perspectiva construccionista (Gergen, 1996) y el giro narrativo (Bruner, 1990) y que buscó el acercamiento a la realidad social desde estrategias alejadas del positivismo, para proponer una comprensión de la realidad desde el uso de herramientas creativas, puesto que estas nos permiten recoger testimonios y entender la vida social desde un lugar más sensible y humano (Barone y Eisner, 2006). De esta manera se genera un conocimiento otro, donde lo artístico no es resultado, sino más bien una herramienta que permite que los grupos se piensen y relaten desde otro lugar (García-Huidobro, 2016). De la IBA destaca su posibilidad autorreflexiva y creativa, ya que permite que las personas generen nuevas reflexiones desde un espacio sensible, dialógico y artístico (Carrillo, 2015; Hernández, 2008; Mela, 2019). Una forma concreta de llevar a cabo la IBA es a través del TAD, un método novedoso que permite recoger testimonios a través de la participación activa, dialógica y artística de un grupo y que, en este estudio, permitió recopilar relatos y

experiencias, que no se permitía desde otro lugar.

En la segunda fase de este estudio participaron un total de 70 personas a través del desarrollo de nueve TAD con diversos grupos chilenos (estudiantado de Pedagogía en Artes, estudiantado de la carrera Licenciatura en Artes, grupo de mediadores/as culturales, artistas y artistas-docentes) y en relación a los objetivos específicos del proyecto de investigación.

En este artículo se pone foco al TAD desarrollado con artistas y artistas-docentes, un total de 30 personas, los que provenían de diferentes regiones de Chile.

La convocatoria a participar de los TAD se desarrolló de manera abierta a través de la circulación de un afiche e invitación por las redes sociales. También a través de la difusión que las jefaturas de carrera de Licenciatura en Artes y Pedagogía en artes desarrollaron en las diversas universidades del país. Se realizó un TAD presencial (en enero de 2020) y ocho virtuales, a causa de la pandemia. La virtualización de los TAD permitió incorporar a artistas y artistas-docentes de diferentes regiones de Chile, aspecto que enriqueció el estudio, ya que entregó una mirada descentralizada sobre las artes y con un enfoque territorial.

Cada jornada virtual de TAD tuvo una duración de dos horas y constaba de cuatro partes. La primera parte era introductoria, donde se explicó el desarrollo del estudio y el sentido de esta actividad colaborativa.

En segundo lugar, se les invitó a reflexionar en torno a los cruces y tránsitos entre lo artístico y lo pedagógico, a partir de sus experiencias y prácticas cotidianas, respondiendo a las preguntas: ¿Cuál es el sentido pedagógico de mi quehacer artístico? y ¿Cómo vinculo lo artístico con lo pedagógico?

Tras compartir reflexiones se pasaba a la tercera fase del TAD, en la cual se invitaba a todos y todas a realizar un ejercicio creativo (en forma de diagrama, mapa conceptual u otra imagen), que les permitiera pensar su aporte en el área de las artes y la educación. Así, cada ejercicio buscaba responder las preguntas: ¿Cómo mi quehacer artístico/cultural es un aporte para la educación, las artes y el cambio social? Cada persona conectada trabajó con el software Power Point in situ y de manera remota. Se les pidió que en la imagen se situarán a ellos/as mismos/as para articular la imagen con su posterior relato.

Como cuarta fase del encuentro, los/as artistas y artistas-docentes participantes compartieron el ejercicio visual y explicaron cómo su quehacer era un aporte para el ámbito donde trabajaban.

Finalmente, los relatos que emergieron en los TAD fueron codificados en el software ATLAS.ti, desarrollando una codificación temática y axial. Se agruparon los principales relatos que aludían al sentido pedagógico y su experimentación a través de las artes. Durante este proceso se observaron diversos relatos que aludían al rol de las artes como experiencia para promover nuevas subjetividades y cambios. Dichos relatos fueron rescatados y categorizados como una consecuencia de las prácticas artísticas con un sentido pedagógico

A continuación, se presenta una parte de los resultados que hace alusión a qué genera el sentido pedagógico cuando es desarrollado por artistas y artistas docentes. Estos resultados permiten entender el sentido e impacto de las prácticas artísticas, cuando son pedagógicas y cómo repercute en el trabajo con la comunidad.

3. Resultados y discusión. Prácticas artísticas pedagógicas que posibilitan transformaciones y abren nuevas subjetividades

En este apartado compartiremos parte de los resultados del análisis que emergieron en el TAD desarrollado con un grupo de artistas y artistas-docentes. En el análisis se logró evidenciar algunos elementos relevantes que significan y promueven el sentido pedagógico, entendido como un campo expansivo (Tabla 1). Asimismo, se pudo apreciar que los/as sujetos/as que incorporan en sus prácticas artísticas elementos del sentido pedagógico, eran expresadas como transformadoras y promotoras de nuevas subjetividades. También, en los resultados se pudo observar que, si bien la transformación social y las nuevas subjetividades son desarrolladas desde prácticas muy diversas entre artistas y artistas docentes, ambos grupos comparten el ímpetu de utilizar a las artes como un medio para promover nuevas realidades sociales desde la creatividad, la imaginación y la reflexividad crítica.

Tabla 1. Matriz de sistematización de resultados del análisis del Sentido Pedagógico en artistas y artistas-docentes en Chile

Experiencia de estudio	Preguntas orientadoras	Categorías
Cruce entre las prácticas artísticas y docentes: el sentido pedagógico	¿Qué elementos constituyen el sentido pedagógico?	Investigación
		Reflexión / pensamiento crítico
		Experimentación y materialidad
		Afectos
	¿Qué genera el sentido pedagógico?	Mediación artística
		Transformación
		Nuevas subjetividades

Fuente: Elaboración propia.

A continuación, se comparten relatos y diagramas donde artistas y artistas-docentes reflexionan en torno a sus prácticas y cómo estas son orientadas para promover el cambio social, potenciando nuevas miradas del mundo en sociedad.

3.1. Artistas y artistas-docentes que posibilitan espacios transformadores

Cuando hablamos de transformación social, no lo hacemos desde la pretensión de grandes fuerzas y acontecimientos. La transformación la comprendemos como procesos y prácticas que promueven posibilidades de expandir la comprensión de las relaciones sociales; potenciando nuevas visibilidades, estéticas, experiencias, afectos y saberes (Fontdevila 2018; Hernández, 2008, 2011; Rodrigo y Collados, 2014), donde se abre la posibilidad de nuevas producciones que conceptualizan las prácticas artísticas desde otras veredas. Estas nuevas formas hacen de las artes una experiencia diferenciadora que también transforma el rol del/la artista como un/a posible agente de cambio, y no alude a un heroísmo o mesianismo artístico, sino

a la idea de proponer y abrir nuevas lecturas sociales y políticas desde las artes y que tienen el potencial de influir en ciertas subjetividades individuales y colectivas (García-Huidobro y Hoecker, 2022). Así, la idea de artistas y artistas-docentes como posibles agentes de cambio desde las artes, es una oportunidad para cuestionar las hegemonías y verdades instaladas para que emerjan espacios alternativos emancipatorios. En este sentido, la figura artística del/la autor/a se desintegra fusionándose con el producto cultural (Pérez, 2013) y se transmuta en agentes/as de cambio, posibilitando que los grupos sociales resignifiquen sus relaciones, puesto que las artes se abren como un medio para determinar nuevas representaciones sociales que son democráticas (Rancière, 2010).

En los siguientes relatos, veremos cómo artistas y artistas-docentes encarnan y posibilitan la transformación social. También se presentan algunas reflexiones realizadas en el ejercicio creativo, correspondiente a la tercera parte del TAD, los que ayudarán a articular y materializar dichos relatos con los diversos cruces y significados que emergieron del análisis.

(...) darles una experiencia donde ellos [refiere al estudiantado] puedan manejar técnicas, equivocarse, hacer uso del error y que cuestionen; que las artes no es un objeto que tiene que estar presente en el museo, que uno no es artista porque haya estudiado arte, sino que también tengan la posibilidad de hablar por sí mismos a través de las herramientas que entregan las artes. Es lo que yo les digo a los chicos, vean hasta los mismos grafitis, los murales que tienen en las esquinas de sus casas, que vean el arte como una manifestación de ellos poder expresar lo que sienten (Artista participante del TAD).

(...) empecé a trabajar en la cárcel, relacionado con la manera de ver el mundo, la manera en que el joven ve la situación en que se encuentra y reflexiona frente a eso. El arte te permite cuestionar todo lo que está a tu alrededor (Artista participante del TAD).

El arte y la educación es para sensibilizar y generar una reflexión (...) el arte nace de una propuesta como ayudante o develador de estos cambios sociales, así como también de habilitar experiencias individuales y colectivas (...) el arte sin educación es difícil que uno pueda tener una experiencia estética (...) el arte se hace cargo tanto de un cambio social, como un agente activo. (Artista participante del TAD).

Desde que se abandona el museo como espacio consagratorio de la cultura, las artes forman parte de la vida y la praxis cotidiana (Pérez, 2013). En los presentes relatos, podemos ver que la práctica artística es un todo con el mundo, donde los/as artistas asumen un compromiso político, colectivo y relacional, a través de estrategias artísticas contemporáneas y participativas (Mesías-Lema, 2019). Se aprecia un discurso que contribuye a eliminar la exclusión social de las personas desde una resignificación reflexiva y crítica del entorno. El común denominador en los tres relatos es la generación de vínculos como nuevas propuestas de hacer y entender a las artes (Bourriaud, 2017), cuestión que en sí mismo es transformativo ya que va dialogando e interfiriendo positivamente en la construcción de subjetividades, posibilitando otras formas de relaciones sociales.

En relación a lo anterior, se observa una dimensión viva e innata de transformación desde la experiencia estética y valores como la democracia, el pensamiento crítico, la educación y lo relacional/colectivo. Las artes en este sentido, son repensadas más allá de una experiencia propositiva, manual u objetiva (Acaso y Megías, 2017). Además, se expresa la dificultad de separar a las artes de lo educativo y ésta, a la vez, del pensamiento crítico, encarnando la transformación social desde lo vivencial. Estamos hablando de productores/as culturales que promueven cambios culturales (Mörsch, 2015) desde un quehacer artístico donde lo pedagógico y civilizador es un principio onto-epistemológico para “modificar el territorio de lo posible en todos los niveles: las jerarquías de poder/dominación, el predominio de la razón sobre la sensibilidad, la imposición de la forma por sobre la materia y la distribución de las capacidades e incapacidades” (Rancière, 2010, p. 51).

Por otra parte, podemos ver (figura 1) un diagrama producto del ejercicio reflexivo de un/a participante del TAD, el cual grafica y resume de manera muy aproximada la locación de los/as artistas dentro de un contexto histórico y las estrategias artísticas-políticas que van escogiendo para alterar dicho contexto.

Figura 1. Diagrama de transformación social: TAD de Artistas.



Fuente: Artista participante del TAD, 2020

En los relatos y en el diagrama anterior, se puede pensar que el aspecto relacional de concebir el arte como un medio para aportar o impactar socialmente, es también un proceso político, ya que se observa un compromiso con los procesos creativos donde se replantean metodologías disruptivas como una forma de legitimar el arte (Mesías-Lema, 2018). El cuestionamiento a los procesos de individuación que se viven dentro del campo artístico (Hernández, 2011), conlleva a decisiones políticas

como deshabitar el individualismo, conformando una experiencia despersonificada, pero a la vez habitada por un grupo social, tomando lo artístico como acción pedagógica posibilitadora de comunidad, libertad y emancipación (Aguirre, 2005; Pérez, 2013). Enfatizamos, entonces, que para el grupo de artistas la transformación social es una postura y un compromiso subversivo, crítico y desestabilizador del sistema actual de relaciones sociales, pues, por medio de una ética, prácticas políticas y metodologías artísticas-pedagógicas se posibilita los procesos colectivos de develar las estructuras sociales. Lo cual es en sí mismo promotor del cambio social.

Por otro lugar y continuando con el co-relato y resultados en cuanto a la transformación social, también se pudo apreciar en los/as artista-docentes una posición similar, pues relataban cómo su quehacer es en sí mismo una experiencia transformadora.

(...) y después haciendo tomar conciencia social, ¿de qué manera puedo tomar conciencia? (...) Hoy en día las napas subterráneas se están secando por la extracción del pompón⁴, entonces ¿yo cómo logro hacer ese cambio social? A través del arte uno puede lograrlo, o sea, no es que yo pueda, ¡se logra! (Artista-docente participante del TAD).

(...) vincularte con tu aspecto humano, te permite también encontrar herramientas para los chicos (...) que uno puede enseñarles o hacer lo que sea con ellos, formal o informalmente, encontrar herramientas para que ellos también liberen cosas (Artista-docente participante del TAD).

(...) motivar o enseñar a los chicos a hacerse preguntas ¿por qué?, ¿cómo?, ¿para qué?, todas estas preguntas nos hacen cuestionar el sistema. Y creo que cuando empezamos a cuestionarnos y hacernos preguntas somos capaces de educarnos, de cambiar el modelo (...) una imagen que puede llamarte la atención, la típica pregunta ¿qué significa?, ¿qué es? (...) eso permite de alguna manera empezar a preguntarse y a cuestionarse las cosas (Artista-docente participante del TAD).

Nos parece significativo que para artistas-docentes, lo artístico emerja como herramienta transformativa para el estudiantado, poniendo el foco no en un producto estético, sino en las formas de hacer y pensar (De Pascual y Lanau, 2018), la generación de relaciones desde las artes, valorando el placer del encuentro y la experiencia del re-descubrimiento (Zavalloni, 2011). Esto último nutre la dimensión transformadora, ya que junto al estudiantado se indaga en formas experimentales de socialización, ocupación del espacio y nuevas formas de co-existencia. De esta manera, lo artístico se transforma en un espacio pedagógico cargado de simbolismo y procesos reflexivos, sensible a la realidad del estudiantado.

En los relatos se puede apreciar un mundo de posibilidades, a lo que ellos/as llaman la toma de conciencia, cuestionamientos y herramientas de liberación, casi como un laboratorio creativo-experimental, donde “no hay metas, solo recorridos, caminos alternativos, arquitecturas efímeras y flexibles, de estéticas dialógicas y relacionales, con metodologías que van desde el disfrute hasta la frustración, de avances y retro-

⁴ Musgo que crece en el sur de Chile. Es capaz de retener y absorber hasta 20 veces su peso en agua, pero debido a su extracción descontrolada se está transformando en una planta escasa, lo cual ha alterado el ecosistema de la Isla de Chiloé y sus alrededores.

cesos, de conexión de ideas, personas y acciones artísticas” (Mesías-Lema, 2019, p. 77). Estas realidades alternas que emergen de lo artístico-pedagógico, configuran espacios de transgresión y resistencia, esenciales en el devenir de nuestras subjetividades e identidades, promoviendo acontecimientos de aprendizaje que se desmarcan de la cultura dominante.

En el siguiente diagrama (Figura 2), realizado por un/a participante del TAD, podemos ver las reflexiones realizadas por una artista-docente que ilustra, a modo de resumen, la transformación social promovida por este grupo.

Figura 2. Diagrama de transformación social: TAD de Artistas-docentes



Fuente: Artista-docente participante del TAD, 2020.

Finalmente, en relación a los relatos y el diagrama, podemos inferir que la transformación social que abordan artistas-docentes, posee elementos que aluden al empoderamiento subjetivo (Cartagena, 2015), ya que promueven en el estudiantado el desarrollo de lecturas críticas de los contextos, pero también de una postura política de habitar los espacios comunes y expandidos por “personas que quieren arriesgar, en el pensamiento y en la imaginación, la creación de prototipos para pensar e intervenir sobre la realidad histórica y social” (Bejarano, 2016, p. 338). Y a partir de problemáticas situadas y procesos de educación dialógica, participativa y democrática, van descolonizando antiguas nociones de la educación paternalista y autoritaria.

3.2. Artistas y artistas-docentes promoviendo subjetividades desde las artes

Lo subjetivo alude a procesos cambiantes e históricos que se encuentran en permanente transformación, permitiendo la articulación del mundo social. Según Dennis Atkinson (2016), la fuerza del arte posibilita nuevos saberes, relaciones y significa-

ciones. En este sentido, esta fuerza que proviene de las artes se reconoce como líneas de fuga (Pérez, 2013), ya que rompen con el logos dominante, y al hacerlo, se propone una dislocación entre el ser y el lenguaje, donde comenzamos a rechazar conocimientos naturalizados y categorías que se nos presentan como monolíticas. De esta manera, lo artístico como fuerza posibilitadora de emancipación y transformación sociocultural, no es una fuerza impositiva ni reguladora, más bien son encuentros que van dando origen a nuevos discursos y prácticas que cuestionan las instituciones fundamentales (García-Andújar, 2015).

En los siguientes apartados, se muestra cómo artistas y artistas-docentes promueven nuevas subjetividades desde el quehacer artístico-pedagógico.

(...) porque más allá de un aprendizaje técnico, hay un aprendizaje como de estar compartiendo momentos con gente de tan distintas edades (...) y lo que a mí me interesa es que ellos sean capaces también de reflexionar, que tienen que ver con el ámbito social y con lo cotidiano. Entonces vamos haciendo ejercicios para aprender el oficio y entrelazarlo y vincularlo con estas reflexiones (Artista participante del TAD).

(..) es proponerles a los estudiantes una nueva forma de repensar el arte, como acercarlo a su cotidiano (...) estamos viviendo una cuarentena, una pandemia, hay un montón de procesos que nos han afectado a todos, en todo ámbito; lo privado, lo público, etc., entonces me agarré de eso como para hacer este ejercicio con materiales alternativos a lo que uso siempre (Artista participante del TAD).

(...) creo que a través del arte colaborativo encontré como la combinación perfecta (...) porque entiendo el arte como un proceso también de experimentación y de descubrimiento y no de una creación física particular y en ese mismo proceso está en las personas con las que participó creando esta obra, pero también en lo que yo voy aprendiendo con ello, en el fondo es algo recíproco, y en ese sentido, mi rol es de facilitadora (Artista participante del TAD)

En los presentes relatos vemos algunos cruces con la mediación artística, en la cual se interseca la educación social, la educación artística y la arteterapia (Moreno, 2016), estableciendo un espacio propicio para la promoción de nuevas subjetividades desde el encuentro y la relación (Hernández, 2011). Podemos ver cómo se enfatiza en que la experiencia artística tiene que ser capaz de llevar a las personas a formular reflexiones y cuestionamientos que sean capaces de sacar al arte de los espacios tradicionales, democratizando y redefiniendo las fronteras del arte para re-habitarlo y experimentarlo desde otras formas.

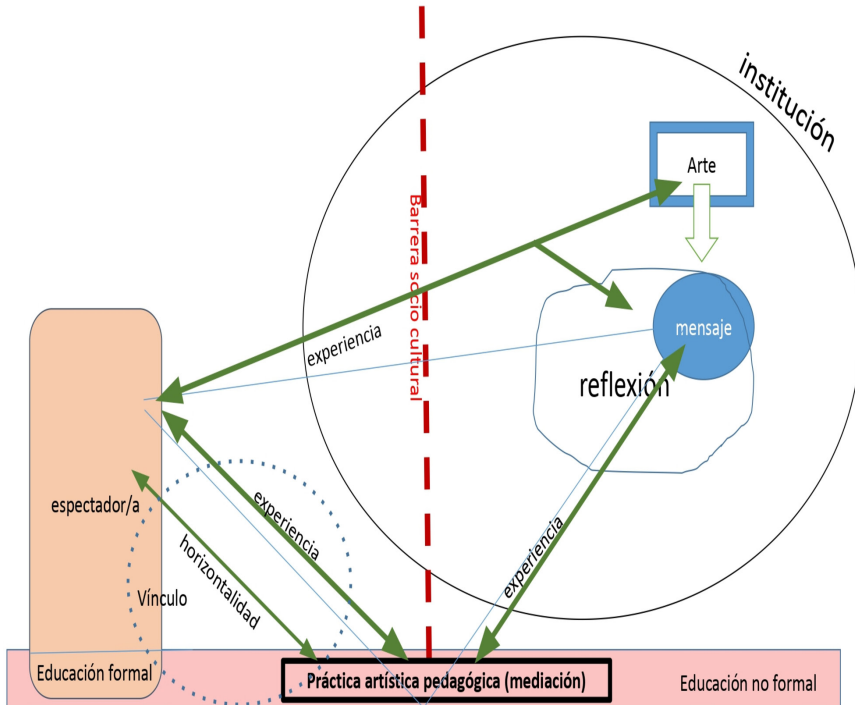
Por otra parte, observamos que los/as artistas centran la experiencia estética en el compartir y que el tiempo de producción es un complemento. Esto último es crucial puesto es aquí donde se van nutriendo estos puntos de fuga que posibilitan y configuran subjetividades colectivas y alternas (Guattari, 1995).

En relación al cruce con la mediación, vemos cómo los/as artistas buscan reconfigurar el espacio artístico en cuanto al lenguaje y la materialidad y así rescatar reflexiones del entorno, de esta manera se propician contextos y formas creativas, más que contenidos (Cartagena, 2015). Esto es significativo, pues traspasa las barreras materiales (Fontdevila, 2018) y activa procesos de afectación, generando nuevos

procesos de entendimiento tanto personal como colectivos y una experiencia política en las artes con nuevos vínculos y sentidos de realidad (Cares, 2017; Rancière, 2010).

En el siguiente diagrama (Figura 3), realizado por un/a participante del TAD, podemos apreciar un ejercicio correspondiente al TAD de artistas, donde se materializan los cruces del sentido pedagógico que potencian nuevas subjetividades.

Figura 3. Diagrama de nuevas subjetividades: TAD de Artistas



Fuente: Artista participante del TAD, 2020.

Como podemos ver, para el grupo de artistas la mediación artística, en cuanto a experiencia de compartir en y con las artes, está muy presente en sus discursos. Si bien la mediación artística está presente de forma múltiple y heterogénea, se pueden apreciar los cruces que esta práctica contiene; desde el elemento relacional, la conformación de vínculos y la experimentación de lo cotidiano de manera colaborativa. Los/as artistas, refieren a su práctica artística como una intervención socioeducativa donde las relaciones sociales se transmutan y la figura del/la artista se desintegra para dar espacio a que las personas profundicen en su libertad creativa, expresiva y de pensamiento.

Por otra parte, y siguiendo con la misma línea, exponemos los relatos de artistas-docentes, donde se puede apreciar un discurso desestabilizador del campo artístico tradicional, pasando a configurar espacios de liberación y autonomía del pensamiento, a través de las artes como espacio de encuentro.

(...) desde mi experiencia, lo que nos otorga un bienestar o una especie de libertad, es cuando estamos creando, cuando estamos creando estamos como (...) liberán-

donos. Entonces para mí, por ahí va un poco la cosa del sentido [refiere al sentido pedagógico], es como sentir y saber que estamos construyendo algo que nos está nutriendo (Artista-docente participante del TAD).

(...) han planteado muy buenos proyectos [refiere al estudiantado] unos fueron retratos de estudiantes con relatos de ellos mismos de cómo se sentían dentro del aula. Entonces ellos aprendieron cómo el arte está a disposición del discurso (...) eso me ha generado muy buenas instancias de reflexión, donde ellos me han nutrido a mí (Artista-docente participante del TAD).

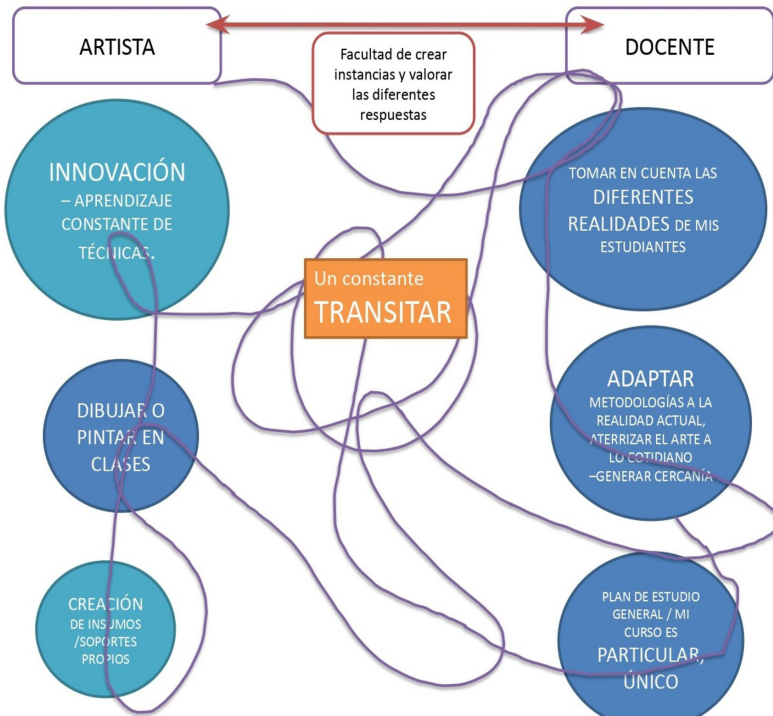
(...) sobre todo con el arte, cómo ellos pueden usarlo como un elemento para expresar, porque eso es el arte, expresar (...) una vez hicieron una obra sobre el abuso infantil, hicieron un corazón de espuma, pero le incrustaron objetos; había calzones, cigarros, botellas de alcohol (...) y eso lo hicieron niños de sexto básico, o sea, uno muchas veces dice “los niños no llegan a ese tipo de reflexiones”, pero si uno les da la instancia (...) (Artista-docente participante del TAD).

Para Ascensión Moreno (2016), el arte es una herramienta de mediación y una vía para la transformación y el empoderamiento de las personas. La libertad y los deseos de emancipación que describen los/as artista-docentes desde un ejercicio creativo, hace que las personas se vinculen con su entorno personal y social, invitando a repensar nuestros posicionamientos en el mundo.

Sabemos que el espacio escolar es altamente reglamentado, donde la noción de libertad puede verse limitada por las estructuras de poder y las relaciones jerárquicas que imperan en su interior. Por ende, promover un escenario utópico en el contexto áulico es resignificar la práctica artística como un compromiso de justicia social, para que todas las personas tengan el derecho de expandir su pensamiento desde las artes y así “recuperar un sentido integral de la humanidad, de la condición de persona y de ciudadano” (Subirats, 2004, p. 139), a partir una experiencia artística-educativa, civilizadora y emancipatoria más que un producto estético.

Estas nuevas subjetividades resignifican a las artes como un medio político y un espacio flexible que otorga libertad de acción y capacidad liberadora, donde artistas y artistas docentes se redefinen como agentes que promueven resignificación ciudadana.

A través del siguiente diagrama (figura 4), realizado por un/a participante del TAD, podemos ver cómo el grupo de artistas-docentes tiene integrado en su quehacer, generar espacios de libertad e instancias transformativas.

Figura 4. Diagrama de nuevas subjetividades: TAD de Artistas-docentes

Fuente: Artista-docente participante del TAD, 2020.

En lo expuesto en los relatos y el presente diagrama, el grupo de artistas-docentes nos cuenta cómo promueve procesos reflexivos y experimentales con el estudiantado, donde la experiencia creativa se construye con el estudiantado, donde son ellos/as los/as que toman el protagonismo, transformándose y sintiéndose artistas y creadores/as (García-Huidobro, 2020). Potenciar y valorar la capacidad crítica-creadora de las personas, y que trascienda los intereses personales los/as propios/as artistas-docentes, nos demuestra una vez más el giro social, político, afectivo y educativo que han tomado las artes (Rogoff, 2011).

La emergencia de metodologías disruptivas que rompen con la hegemonía del arte, la autoría y los condicionamientos tradicionales del aula (Mesías-Lema, 2018), desnaturalizan dichas formas de relacionarnos y abre las posibilidades de nuevos procesos de producción de subjetividades.

4. Conclusiones

En el presente artículo hemos compartido parte de los resultados de un estudio realizado con artistas y artistas-docentes, para conocer y comprender cómo los artistas visuales que se desempeñan como docentes (en espacios de educación formal o informal) en Chile, vinculan la práctica artística con la pedagógica y cómo estos cruces tienen el potencial de generar nuevas propuestas en la producción artística y la educación artística en Chile.

Los resultados, en base al tercer objetivo específico de la investigación, el cual hace referencia a los elementos que caracterizan a los proyectos artísticos que desarrollan los/as artistas visuales y sus respectivos aportes al área artística y educativo en Chile, develan un proceso pujante de resignificación y expansión de las artes que rompe con las representaciones sociales hegemónicas, dando paso a definiciones, categorías más abiertas y flexibles, promoviendo la transformación social y las nuevas subjetividades. Esto es posible gracias a los elementos pedagógicos que se incorporan en el quehacer artístico, donde los aspectos relacionales, críticos y reflexivos democratizan a las artes.

Lo más significativo de los hallazgos, fue evidenciar cómo los cambios en el lenguaje artístico-pedagógico dislocan la institución del arte (García-Andújar, 2015), pues buscan relegitimar a las artes desde discursos, éticas y prácticas más sociales y políticas que de-construyen las estructuras que la posicionan y la cosifican en un producto. En este sentido, los/as productores/as y educadores/as de artes promueven espacios disruptivos de enseñanza, “pensando [en] las personas como un todo y no potenciando exclusivamente los procesos cognitivos” (Montenegro, 2017, p. 414), por lo que se transforman posibilitadores/as de cambios culturales (Mörsch, 2015) y sociales.

Es desde este panorama donde realizamos el carácter político de las artes y que tienen artistas y artistas-docentes en su compromiso con los contextos socio-territoriales, quienes abordan su quehacer desde una energía y una voluntad que disrumpe lo normado, establecido y lo esperado, para abrir nuevas posibilidades de relación a través de las artes y que sitúan a lo artístico fuera del campo productivo, dejando en evidencia su rol social y emancipador.

Lo pedagógico en las artes, entonces, no alude a su enseñanza, sino a un sentido y un valor que transforma a dichas prácticas en motor de cambio social, ya que las creaciones y el acto de crear es comprendido como formas de encuentro social y que posibilitan nuevas comprensiones y relatos de quienes la ejercen y participan.

Finalmente, este estudio levanta nuevas preguntas que nos incitan a continuar profundizando respecto al rol cívico y transformador de las artes, a modo de visibilizar las prácticas artísticas que ocurren en contextos sociales y educativos y que no han sido relevadas desde la institución artística, producto del canon y la hegemonía dominante del arte. Estas prácticas se presentan como espacios mediadores y de encuentros para la comunidad y expresan los valores cívicos que necesitamos para generar nuevas relaciones y comprensiones humanas.

Referencias

- Acaso, M. y Megías, C. (2017). *Art Thinking. Cómo el arte puede transformar la educación*. Paidós.
- Aguirre, I. (2005). *Teorías y prácticas en educación artística. Ensayo para una revisión pragmática de la experiencia estética en educación*. Octaedro.
- Alonso, S. y Craciun, M. (2014). *El Ojo Colectivo. Formas de hacer colectivo*. Alonso+Craciun.
- Ares, P. y Risler, J. (2013). *Manual de mapeo colectivo: recursos cartográficos críticos para procesos territoriales de creación colaborativa*. Tinta Limón.

- Atkinson, D. (2016). Without Criteria: Art and Learning and the Adventure of Pedagogy. *International Journal of Art & Design Education*, 36(2), 141–152. <https://doi.org/10.1111/jade.12089>
- Barone, T. y Eisner, E. (2006). Arts-Based Educational Research. En *Handbook of Complementary Methods in Educational Research*, (pp. 95-109). AERA.
- Bejarano, J. (2016). Museos, educación y laboratorios experimentales. *Revista GEARTE*, 3(3), 333–350. <https://doi.org/10.22456/2357-9854.70040>
- Bourriaud, N. (2017). *Estética relacional*. Adriana Hidalgo.
- Bruner, J. (1990). *Acts of Meaning*. Harvard University Press.
- Cares, C. (2017). *Arte, género y discurso. Representaciones sociales en el Chile reciente* [tesis doctoral, Universidad de Barcelona]. Repositorio ANID. <http://repositorio.conicyt.cl/handle/10533/235105>
- Carrillo, P. (2015). La investigación basada en la práctica de las artes y los medios audiovisuales. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20(64), 219-240.
- Cartagena, M. F. (2015). Arte, educación y transformación social. *Index, revista de arte contemporáneo*, 44-61.
- Chase, S. (2011). Narrative Inquiry. Still a Field in the Making. En N. Denzin y Y. Lincoln (eds.), *The Sage handbook of qualitative research*. (pp. 421-434). Sage.
- Collados, A. y Rodrigo, J. (2010). Transductores. Pedagogías colectivas y políticas espaciales. Centro José Guerrero. <https://transductores.info/properties/transductores-1-pedagogias-colectivas-y-politicas-espaciales/>
- Collados, A. y Rodrigo, J. (2012). Transductores. Pedagogías en red y prácticas instituyentes. Centro José Guerrero. <https://transductores.info/properties/transductores-2/>
- De Pascual, A. y Lanau, D. 2018. *El arte es una forma de hacer (no una cosa que se hace)*. Catarata.
- Díaz, Á., y González, F. (2005). Subjetividad: una perspectiva histórico-cultural. Conversación con el psicólogo cubano Fernando González Rey. *Universitas Psychologica*. 4(3), 373-383.
- Ellsworth, E. (2005). *Posiciones en la Enseñanza: Diferencia, pedagogía y el poder de la direccionalidad*. AKAL.
- Fontdevila, O. (2018). *El arte de la mediación*. Consomi.
- García-Andújar, D. (2015). La práctica artística y su entorno. En A. Collados y J. Rodrigo (eds.), *Transductores. Prácticas artísticas en contexto. Itinerarios, útiles y estrategias* (pp. 81-87). Centro José Guerrero.
- García-Huidobro, R. (2016). La narrativa como método desencadenante y producción teórica en la investigación cualitativa. *EMPIRIA, Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, (34), 155-178. <https://doi.org/10.5944/empiria.34.2016.16526>
- García-Huidobro, R. (2020). *Cruzar la Mirada. Resignificar a las artes en la sociedad actual*. Ril Editores.
- García-Huidobro, R. y Hoecker, G. (2022). Prácticas de mediación de artistas y artistas-docentes en Chile. Artes relacionales como formas de enseñanza. *Perspectiva Educativa* 61(1), 78-99. <http://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.61-iss.1-art.1213>
- García-Huidobro, R. y Schenffeldt, N. (2022). Artistas y artistas-docentes generando transformación y nuevas subjetividades. *ARTSEDUCA*, (31), 21 - 34. <https://doi.org/10.6035/artseduca.5893>
- García-Huidobro, R. y Schenffeldt, N. (en prensa). El método de taller artístico de discusión para investigar la experiencia de artistas-docentes en la era postcualitativa. *Artnodes. Journal on Art, Science and Technology*.

- García-Huidobro, R., Viveros, F. y Bahamonde, G. (2020). Creaciones y transformaciones en la onto-epistemología de los(as) artistas-docentes. Un proyecto al sur de Chile. *Arte, individuo y Sociedad*, 32(3): 661-677. <https://doi.org/10.5209/aris.64915>
- Gergen, K. (1996). *Realidades y relaciones: aproximaciones a la construcción social*. Paidós.
- Guattari, F. (1995). El nuevo paradigma estético. En D. Fried Schnitman (ed.), *Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad* (pp. 185- 212). Paidós.
- Guerra, L. 2017. *De la inexistencia del arte*. Brumaria.
- Hernández, F. (2008). La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación. *Educatio Siglo XXI*, (26), 85-118.
- Hernández, F. (2011). *Pensar la relación pedagógica en la universidad desde el encuentro entre sujetos, deseos y saberes* [tesis doctoral, Universidad de Barcelona]. Repositorio digital Universidad de Barcelona. <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/20946>
- Las Tesis. (10 diciembre de 2019). Manifiesto del colectivo Las Tesis: La culpa no era mía ni dónde estaba ni cómo vestía. *The Clinic*. <https://www.theclinic.cl/2019/12/10/manifiesto-colectivo-las-tesis-la-culpa-no-era-mia-ni-donde-estaba-ni-como-vestia/>
- Lather, P. (2007). *Getting Lost. Feminist Efforts toward a Double(d) Science*. University of New York Press.
- Lucke, C. (1999). *Feminismos y pedagogías en la vida cotidiana*. Morata.
- Mela, J. (2019). La investigación basada en las artes: análisis de su uso y experiencia docente en el colegio Hispanoamericano. *Páginas de Educación* 12(2), 107-123. <http://dx.doi.org/10.22235/pe.v12i2.1839>
- Mesías-Lema, J. (2018). Artivismo y compromiso social: Transformar la formación del profesorado desde la sensibilidad. *Comunicar*, 26(57), 19-28. <http://orcid.org/0000-0001-8278-7115>
- Mesías-Lema, J. (2019). Artistas habitantes: una metodología contemporánea, participativa y colectiva en Educación Artística. *OBSERVAR*, (13), 74-104.
- Montenegro, C. (2017). Cultura visual y pedagogías feministas: Repensando los espacios educativos. En E. Aberasturi, A. Arriaga e I. Marcellán (eds.), *Arte, ilustración y cultura visual. Diálogos en torno a la mediación educativa crítica dentro y fuera de la escuela* (pp. 411-416). Editorial de la Universidad del País Vasco.
- Moreno, A. (2013). La Cultura como agente de cambio social en el desarrollo comunitario. *Arte, Individuo y Sociedad*, 25(1), 95-110. https://doi.org/10.5209/rev_ARIS.2013.v25.n1.41166
- Moreno, A. (2016). *La mediación artística. Artes para la transformación social, la inclusión social y el desarrollo comunitario*. Octaedro.
- Mörsch, C. (2015). Contradecirse una misma. La educación en museos y mediación educativa como práctica crítica. En A. Ceballos y A. Macaroff (eds.), *Contradecirse una misma. Museos y mediación educativa crítica. Experiencias y reflexiones desde las educadoras de la documenta 12* (pp. 10-21). Fundación Museos de la Ciudad.
- Ojeda, A., Bailón, C. y García, C. (2014). *El dibujo como expresión del mundo del migrante*. Universidad Iberoamericana.
- Pérez, A. M. (2013). Arte y política: nuevas experiencias estéticas y producción de subjetividades. *Comunicación y Sociedad*, (20), 191-210.
- Rancière, J. (2010). *El espectador emancipado*. Manantial.
- Risler, J. y Ares, P. (2013). *Manual de mapeo colectivo: recursos cartográficos críticos para procesos territoriales de creación colaborativa*. Lemon Ink.
- Rodrigo, J. y Collado, A. (2014). Retos y complejidades de las prácticas artísticas colaborativas y las pedagogías colectivas. *Pulso*, (38), 57-72.

- Rogoff, I. (2011). El Giro. *Arte y políticas de identidad*, 4, 253-266. <https://revistas.um.es/reapi/article/view/146111>
- Sales, A., Traver, J. y Moliner, O. (2019). Redefiniendo el territorio de la escuela: espacios educativos y curriculum escolar para la transformación social. *Revista Fuentes*, 21(2), 177-188. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2019.v21.i2.03>
- Solórzano, A. (2017). Formas estéticas de habitar: las tiendas de barrio como escenario social. *Revista nodo*, 11(22), 90-100.
- Subirats, J. (ed.). (2004). *Pobreza y exclusión social. Un análisis de la realidad española y europea*. Fundación La Caixa. https://fundacionlacaixa.org/documents/10280/240906/vol16_es.pdf
- Touriñan, J. (2010). *Artes y educación. Fundamentos de pedagogía mesoaxiológica*. Netbiblio.
- Yin, R. (2003). *Case Study Research: Design and Methods*. Sage
- Zavalloni, G. (2011). *La pedagogía del caracol: por una escuela lenta y no violenta*. Graó.