

El compromiso feminista y sociopolítico en las prácticas artísticas y pedagógicas de futuros/as artistas y artistas-docentes en Chile

Rosario García-Huidobro Munita¹; Ninoska Schenffeldt Ulloa²

Recibido: 7 noviembre 2022 / Aceptado: 9 enero 2023

Resumen. El presente artículo muestra una parte de los resultados de la investigación “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 interés surge a partir de los cambios en el lenguaje y las prácticas artísticas contemporáneas, las que demandan un rol social y político a las artes y donde el sentido de dichas prácticas va más allá de un producto estético, dando paso a la posibilidad del encuentro e interacciones donde se articulen nuevos espacios que promuevan la transformación social. En los resultados del estudio se muestra cómo el estudiantado de Artes en Chile encuentra en el feminismo un espacio para legitimar estos cambios como una posibilidad artística-pedagógica que es generizada, colaborativa y crítica. Esto les posibilita la activación de nuevos conocimientos y relaciones que son promotoras de nuevas sinergias sociales. Los/as futuros/as artistas y artistas-docentes poseen un compromiso feminista y sociopolítico en sus prácticas artísticas desde una mirada mediadora, donde las artes no son un fin en sí mismo, sino que son una herramienta de transformación social.

Palabras claves: artes, artistas, artistas-docentes, estudiantado, feminismo, transformación social

[en] The feminist and sociopolitical commitment in the artistic and pedagogical practices of future artists and artist-teachers in Chile

Abstract. This article shows part of the results of the research “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”. Interest arises from changes in language and contemporary artistic practices, which demand a social and political role for the arts and where the meaning of these practices goes beyond an aesthetic product, giving way to the possibility of meeting and interactions where new spaces are articulated that promote social transformation. The results of the study show how the student body of Arts in Chile finds in feminism a space to legitimize these changes as an artistic-pedagogical possibility that is gendered, collaborative and critical. This enables them to activate new knowledge and relationships that are promoters of new social synergies. Future artists and artist-teachers have a feminist and sociopolitical commitment in their artistic practices from a mediating perspective, where the arts are not an end in themselves, but rather a tool for social transformation.

Key Words: arts, artists, artist-teachers, student, feminism, social transformation

Sumario: 1. Introducción. 2. Marco teórico. 3. Metodología. 4. Resultados. 5. Conclusiones. 6. Referencias bibliográficas.

Cómo citar: García-Huidobro Munita, R.; Schenffeldt Ulloa, N. (2023). El compromiso feminista y sociopolítico en las prácticas artísticas y pedagógicas de futuros/as artistas y artistas-docentes en Chile. *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación para inclusión social*, 18, 1-11.

1. Introducción

El presente artículo muestra parte de los resultados del proyecto de investigación “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”, realizado a través del Fondo Nacional de Ciencia y Tecnología en Chile³, cuyo principal objetivo fue conocer y comprender cómo artistas visuales que se desempeñan como docentes 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.

¹ Universidad de Los Lagos. E-mail: rosario.garcia-huidobro@ulagos.cl

² Universidad de Chile. E-mail: ninoska.schenffeldt@uchile.cl

³ Se agradece a la Agencia Nacional Investigación y Desarrollo en Chile.

El interés surge a partir de los cambios y extensiones que han experimentado las prácticas artísticas contemporáneas, las que interpelan al campo artístico por el rol social y político que éstas puedan cumplir. Nicolás Borriaud (2017), en su obra *La estética relacional*, propone un paradigma donde lo artístico tiene que dialogar con las relaciones e interacciones sociales. Asimismo, estas ideas permitieron comprender las prácticas artísticas contemporáneas como espacios creativos donde ocurren relaciones sociales que se experimentan pedagógicamente. Con la atención puesta en las sinergias sociales, surge un *giro educativo* donde se expande el sentido de la producción artística y la mediación surge como práctica crítica (Rogoff, 2011; Mörsch, 2015).

Estas propuestas visibilizan la necesidad de grupos sociales de reivindicar y confrontar los saberes y producciones hegemónicas, alineándose con las coyunturas y movimientos sociales que emergen de las contradicciones del sistema capitalista. En respuesta a estas contradicciones, emergen artistas y colectivos de artes con un grado de compromiso sociopolítico, que buscan relegitimar a las artes desde un lenguaje más pedagógico, relacional y contingente (Rodrigo y Collado, 2014). Ante tal escenario, surge el carácter activista y pedagógico (Mesías-Lema, 2018) de sujetos/as que buscan traspasar las barreras del aula, el museo y la academia, para generar contenido artístico con énfasis en lo colectivo y lo educativo.

En esa misma línea se van destacando movimientos artísticos que provienen de la teoría Queer y el Feminismo (Reilly, 2019; Giunta, 2019; 2020), reclamando nuevas estrategias de relaciones humanas desde la diferencia sexual, la perspectiva de sujetos/as de derechos, la justicia y la erradicación de la exclusión social de minorías, y que además ponen énfasis en una sociedad más democrática e inclusiva. En Chile podemos destacar dicho impacto tanto nacional e internacional, cuando un colectivo interdisciplinario de mujeres llamado Las Tesis, utilizó la performance participativa en un contexto de protesta generalizada para manifestarse contra las violaciones a los derechos de las mujeres con su obra “Un violador en tu camino”⁴ (Las Tesis, 2019).

Ante la emergencia de nuevos paradigmas artísticos-pedagógicos, este estudio centró su objetivo general en comprender cuáles son los elementos pedagógicos que emergen en las prácticas artísticas contemporáneas y para ello se desarrolló la recogida de información en cuatro fases a lo largo de este estudio. En la primera fase se realizaron siete casos de estudios de artistas-docentes para analizar el desarrollo de sus proyectos artísticos-pedagógicos. En segundo lugar, se entrevistó a diez autoridades académicas de las principales carreras artísticas del país, con el objetivo de comprender cómo las instituciones de educación superior en Chile muestran el vínculo entre lo artístico y lo pedagógico. En tercera instancia se realizaron ocho Talleres Artísticos de Discusión (TAD) (García-Huidobro y Schenffeldt, en prensa), en formato presencial y virtual, con grupos de artistas, artistas-docentes, mediadores/as y estudiantes. Finalmente, en la cuarta fase se realizaron 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.

Este artículo se centra en compartir los resultados de los TAD que se realizaron con el estudiantado, en tanto alude al cuarto objetivo específico de esta investigación, que fue comprender cómo las carreras de Licenciatura en Artes y Pedagogía en Artes chilenas, promueven los elementos pedagógicos en la formación artística. De esta manera este artículo expone cómo el estudiantado de las carreras de Pedagogía y Licenciatura en Artes en Chile son un grupo social que comulga y aprende estos nuevos paradigmas, respondiendo al llamado de relegitimar a las artes desde lo social, lo colectivo, el feminismo y lo político. Consideramos relevante mostrar el valor que el estudiantado entrega a las artes y su posibilidad de transformación social y cómo, en su proceso formativo, aprende valores ligados al feminismo y la justicia social, para generar nuevas propuestas artísticas-pedagógicas desde el rol político de las artes.

En este contexto, vale la pena destacar el llamado mayo feminista que ocurrió en Chile durante el 2018 (Glavick, 2018), ya que fue el hito que levantó a las estudiantes y funcionarias de las universidades para denunciar las situaciones de abuso sexual, discriminación y violencia de género que ocurría en las Instituciones de Educación Superior. Nos parece relevante destacar este hito, ya que fue un movimiento que empoderó a las estudiantes de las casas de estudio, llevándolas a exigir una educación no sexista, libre de sesgos y de violencia de género en el trato y los contenidos de la enseñanza. Así, el activismo feminista en las universidades ha sido investigado en México (Mingo, 2020) y altamente indagado en Chile producto del movimiento de 2018 (Ponce, 2018; Largo *et al*, 2021; Hiner y López, 2021; Montenegro, Andrade y Barrientos, 2021). Esto es un antecedente histórico y político relevante, que nos acerca a entender la fuerte presencia y apropiación del sentimiento, experiencia y práctica feminista por parte del estudiantado secundario. Así, a través de este estudio revelaremos cómo el estudiantado de artes atribuye al feminismo un sentido pedagógico que da nuevos sentidos y significados a su forma de aprender las artes en la universidad.

2. Marco teórico

¿A qué hacemos referencia cuando hablamos de la expansión del sentido pedagógico en el campo de las artes? Para responder a ello, situamos como punto de partida a la historiadora y crítica del arte Claire Bishop (2016), quien ha analizado que desde fines del siglo XX, se ha desarrollado un conjunto de prácticas artísticas que han demostrado interés artístico en la participación y la colaboración. Estas propuestas han sido denominadas *arte socialmente comprometido*, *arte basado en la comunidad*, *arte dialógico*, *arte contextual*, entre otros, y han sido descritas como

⁴ Performance participativa de género de protesta, realizada el 20 de noviembre de 2019 por el colectivo artístico chileno Las Tesis en la región de Valparaíso. El impacto de esta propuesta artística fue mundial, siendo adoptada por numerosos grupos de mujeres en muchos países.

prácticas artísticas de mediación que promueven sentidos pedagógicos, al ser instancias de creación participativas que posibilitan experiencias transformadoras.

Desde estas ideas planteamos lo pedagógico no como la entrega de conocimientos, información o herramientas funcionales a un/a individuo/a en un espacio tradicional-formal, sino como una experiencia significativamente social, política y culturalmente comprometida con promover nuevas subjetividades y transformación social (Rodrigo y Collado, 2014), donde lo artístico es la herramienta onto-epistemológica para generar en los/as sujetos/as procesos de agenciamiento (Moreno, 2016) posibilitando la expansión de las comprensiones sociales.

Desde finales del siglo XX y principios del siglo XXI, el campo artístico ha buscado responder al llamado de distintos grupos sociales que reclaman una posición política desde las artes para dar sentido social al mundo actual. Ya lo planteaba Nicolás Borriaud, cuando se preguntaba por la posibilidad de un arte que fuese relacional y que mostrara “las interacciones humanas y su contexto social, más que la afirmación de un espacio simbólico autónomo y privado” (Borriaud, 2017, p. 13). Es así como desde fines del siglo XX han surgido manifestaciones y prácticas artísticas que han resignificado la producción cultural y el rol de los/as artistas, donde el quehacer artístico está mediado por un propósito que no es la generación de una obra como producto individual, sino que el foco está puesto en los procesos relacionales que se generan en dichas experiencias artísticas; en lo que emerge en dichos procesos colectivos cuando se enseña y aprenden las artes como instancias civilizadoras, que permiten abordar las problemáticas sociales a través de metodologías artísticas participativas y colaborativas. Irit Rogoff (2011) llamó a este fenómeno el *giro educativo*, donde las barreras tradicionales de generar conocimiento y arte se van diluyendo y la experiencia educativa se expande como motor de creación.

Asimismo, se buscó romper con el mito y estereotipo del artista genio masculino, como quien produce obra de manera aislada, ya que se comenzó a demandar nuevas identidades del/la artista que respondiera a las formas y contextos sociales. De esta forma surge un rol de activismo desde el arte, donde la subjetividad del/la artista es difusa, múltiple y transita constantemente por diversos escenarios, como una persona que investiga, es docente, mediadora, etnógrafa, interlocutora, etc. Estos procesos y prácticas son colectivas, donde se pone énfasis en el aspecto relacional de la experiencia educativa.

Por otro lado, el aporte de las pedagogías feministas, —y en concreto las posestructuralistas— ha sido crucial en este ámbito, ya que para estas pedagogas lo pedagógico se plantea desde una actitud colaboradora, integradora y propositiva, con un foco relevante en lo situado y en donde los contextos y las propias experiencias son relevantes a la hora de generar nuevos conocimientos (Montenegro, 2015). A su vez, las pedagogías feministas plantean una postura crítica ante las formas y contenidos de enseñanza y muestran la importancia de la reflexividad colectiva a la hora de generar conocimientos artísticos con otras personas. Asimismo, estas formas de enseñanza plantean la importancia de los elementos afectivos para generar comunidades de aprendizaje, traspasando las barreras del aula y dándose en cada instancia de nuestras vidas (Lucke, 1999).

Estas ideas nos llevan a comprender que lo pedagógico es, en sí mismo, una práctica relacional de donde emergen los nuevos conocimientos que no pueden estar al margen de las relaciones y las subjetividades de quienes componen el grupo o dicha práctica. En la misma línea, lo artístico no emerge meramente como una experiencia estética, productiva ni visual, sino que como una forma de ser/pensar/hacer que se genera desde la propia experiencia artística compartida. Este tipo de prácticas y metodologías artísticas han sido destacadas por Ascensión Moreno (2016), como formas de mediación social y que tienen un importante impacto en las personas, por ello son promotoras de cambio social.

En este tipo de prácticas, lo pedagógico deja de estar circunscrito a nociones preestablecidas, sino que “fluye y brota en espacios impredecibles y múltiples” (Rodrigo y Collado, 2014, p. 64), posibilitando espacios de aprendizaje como un devenir de experiencias. Es importante recalcar que, desde este posicionamiento, lo pedagógico requiere de nuevos lenguajes y materialidades que dialoguen con contextos y los espacios de aprendizaje, donde la escuela sea un espacio posibilitador de nuevas subjetividades.

El cruce entre las pedagogías feministas con las artes nos enseña que lo pedagógico es más que esta relación dicotómica entre profesorado/alumnado, enseñar/aprender y quien oprime y es oprimido/a, ya que es en estas relaciones dicotómicas donde se encuentran las trampas patriarcales para la generación de nuevos conocimientos. Por ello, el tipo de prácticas artísticas que incorporan elementos de la práctica feminista (García-Huidobro y Montenegro, 2021), parten de elementos claves como la experiencia situada, el propio contexto biográfico y corporal, el partir de sí (Piussi, 2000), la crítica y denuncia hacia las injusticias sociales, violencias de género y visibilización de las mujeres y disidencias en la historia (Giunta, 2019). La transversalización de los elementos, procesos y cuestionamientos del feminismo en las artes, ha llevado a la generación de conocimientos artísticos situados que fomentan el encuentro, los afectos, las materialidades y corporeidades para la construcción de una sociedad colectiva como acto político y transformador (García-Huidobro y Montenegro, 2020).

Parece relevante destacar algunas prácticas artísticas que son mediadoras, por cuanto lo pedagógico y feminista articula relaciones y reflexiones de los grupos para pensarse y reconfigurarse políticamente, desde las artes. Algunas de estas prácticas han sido desarrolladas en espacios educativos e investigadas en Chile por Catalina Montenegro (2017), Rosario García-Huidobro y Catalina Montenegro (2020; 2021), Natalya Fierro (2020), donde se ha puesto en el centro los elementos pedagógicos feministas para dar paso a una enseñanza de las artes situada que pone su apuesta en nuevas comprensiones sociales de los sujetos/as.

Plantearé entonces que las prácticas artísticas que toman estos elementos pedagógicos feministas, expresan un fuerte componente político. Lo político no se entenderá meramente como señal de protesta, sino en la acción de participación y compromiso ciudadano, de poder trasladar problemáticas privadas e individuales a la esfera pública

y colectiva, donde se replantean las problemáticas desde la construcción de una sociedad más democrática e igualitaria. El carácter activista surge del compromiso con procesos creativos que tengan un rol reivindicatorio y emancipatorio, donde la experiencia artística es mediadora de nuevas ciudadanía.

Frente a ello, Félix Guattari (1995) menciona que la producción artística es política porque no solo pertenece a artistas o personas expertas en conocimientos artísticos, sino que es un derecho ciudadano de todas las personas y en donde se puede experimentar vivencias que replantean realidades, hasta el punto de que pueden llegar a ser emancipadoras. Esto nos remite a la capacidad intencional del arte (Fondevila, 2018), donde se pueden activar y dinamizar procesos artísticos de encuentro y relaciones que posibilitan experiencias que impactan en lo personal (capacidad de afectación) y lo colectivo (encuentro de subjetividades), y por ende en lo social, cultural y político.

La experiencia de creación nos abre a la emergencia de lo nuevo como posibilidad intersubjetiva y a la vez nos acerca a procesos de agenciamiento, por lo que las artes se replantean como una herramienta social y transformativa (Moreno, 2013, 2016). Desde esta resignificación también se interpela el papel de artistas como personas productoras y gestoras culturales, ya que si el arte es un medio y una herramienta, entonces los/as sujetos/as son actores y actrices del cambio. Para reafirmar dichas ideas, Daniel García-Andujar (2015) expresa: “quienes nos dedicamos a la práctica artística debemos ayudar a introducir las transformaciones necesarias que permitan modificar las estructuras fundamentales de la “Institución Arte”, ayudando a destruir sus cimientos si fuera necesario” (p. 86). Sus palabras ayudan a comprender el compromiso por promover nuevas funciones de las artes más ligadas a lo social, lo que ha despertado el interés por prácticas artísticas vinculadas a lo educativo como motor de transformación y justicia social.

Lo artístico es una acción pedagógica transformadora (Aguirre, 2005) que permite el trabajo colectivo, para cuestionar realidades y proponer nuevas subjetividades. Este tipo de prácticas artísticas no son formas de prácticas artísticas, sino formaciones (Borriaud, 2006), pues plantean nuevos aspectos críticos y reflexivos de la sociedad, conformándose nichos de resistencia que van generando nuevas formas de articular subjetividades individuales en un plano intersubjetivo para llevarlas al campo artístico y político.

Destacamos la idea de formaciones que plantea Nicolás Borriaud, y desde aquí nos preguntamos en qué medida las carreras de Licenciatura en Artes y Pedagogía en Artes en Chile, promueven elementos pedagógicos ligados a lo crítico, reflexivo, colectivo y relacional y muestran a los/as futuros artistas y artistas-docentes tipos de prácticas artísticas comprometidas con lo social y contingente.

3. Metodología

La presente investigación se desarrolló en base a la metodología cualitativa y como método de recolección de datos se utilizó el TAD (Taller Artístico de Discusión) (García-Huidobro y Schenffeldt, en prensa). Este método recoge elementos de la Investigación Basada en las Artes (Barone y Eisner 2006, la Cartografía Social (Hernández, 2008) y la Investigación Narrativa (Chase, 2011), planteándose como un método participativo que permitió recoger múltiples recorridos, voces y subjetividades diversas que son difíciles de recopilar desde métodos más tradicionales. En el TAD se recaló positivamente, por parte de los/as participantes, la necesidad afectiva de conectarse al grupo mediante una construcción colectiva, en este caso de carácter artístico, y que les permitiera indagar en su propia experiencia, en su subjetividad y compartirla con el resto, como una forma de aprender. Este fenómeno nos ayuda a entender que los saberes docentes son sociales porque son y necesitan ser compartidos con un colectivo, pues, como señala Tardif (2004), un/a docente no es un/a individuo/a aislado/a y comparte su saber, como experiencias, con y entre los miembros de una comunidad. Además, como expresa Fernando Hernández (2008), abrirse a la realidad de otro/a profesor/a de artes “rompe la imagen individualista de ser docente, la abre a la relación con otros para reconocerse y narrarse, configurando así otro sentido no solo del papel de la formación, sino de la profesión docente” (p. 181). De esta manera, la modalidad de los TAD consistió en convocar a cuatro grupos de estudiantes con capacidad de 8 estudiantes por sesión, a los que finalmente participaron 16 estudiantes de Licenciatura en Artes y 12 de Pedagogía en Artes. En un principio la modalidad era presencial, sin embargo, con la crisis sanitaria producto del COVID-19, los TAD fueron adaptados a la modalidad virtual.

Cada jornada de TAD consistió en cuatro etapas en un tiempo de dos horas. La primera etapa consistió en una contextualización del proyecto y el abordaje del objetivo del estudio.

La segunda etapa consistió en que compartieran sus subjetividades respondiendo a las preguntas: ¿Cómo la carrera me muestra el vínculo entre lo artístico y lo pedagógico? y ¿Cuál es el sentido pedagógico que he ido aprendiendo de mi quehacer (práctica) artístico?

Para la tercera etapa, se les pidió que cada uno/a realizara un ejercicio artístico-creativo en el software Power-Point de manera sincrónica, que consistió en la creación de un diagrama, esquema o mapa conceptual que les permitiera responder a la pregunta: ¿Cómo mi quehacer artístico/práctica artística/cultural puede ser un aporte para la educación, las artes y el cambio social?, en la cual tenían que situarse a ellos/ellas mismos/as para contextualizar el relato y la imagen creada. Las imágenes fueron analizadas en base al rol pedagógico de las artes, donde se posibilitan relaciones y transformación social (García-Huidobro y Schenffeldt, 2023), pues los diagramas y/o creaciones digitales se analizaron como parte de un correlato donde el quehacer docente era relatada y mapeada como una práctica transformadora⁵.

⁵ Los resultados del análisis de las creaciones artísticas, fueron recientemente publicados en la siguiente publicación <https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/78794/4564456562399>

Por último, como cuarta parte del TAD se compartieron las reflexiones en torno a cómo se proyectan y sitúan como agentes/as de cambio a través de la imagen creada.

Este último punto fue relevante en los encuentros, ya que en los relatos del estudiantado se pudo ver una apropiación de los procesos de agenciamiento de las artes, desde una postura crítica y política en relación a la educación y las artes para las transformaciones sociales.

Finalmente, se realizó un análisis de acuerdo con la teoría fundamentada, orientando el diseño estructural de la investigación en la recogida de información, codificación, creación de categorías y operacionalización de variables (Bryant y Charmaz, 2012). Los relatos fueron analizados mediante el software Atlas.ti, utilizando la codificación axial y teórica (Strauss y Corbin, 1998) y abierta, lo que nos permitió realizar categorías y subcategorías que aludían a la expansión del sentido pedagógico.

La triangulación entre los relatos, la creación artística y la localización de sus subjetividades en el mismo mapa/diagrama, permitió generar un clima sustentable para configurar un mapa afectivo del poder, donde el sujeto está incardinado en una red de “localizaciones geopolíticas e históricas sumamente específicas” (Braidotti, 1999, p. 15). Solo a través de dicha intersección de datos, se pudo encontrar grandes potencialidades artístico-pedagógicas del estudiantado que se sitúan desde su hacer como sujetos/as agenciados/as para contribuir desde los valores del arte como rol social a la construcción de una mejor sociedad. A partir de este mapa afectivo, se pudo dar cuenta de tres grandes categorías de análisis del estudiantado de Artes, a saber: (1) Elementos del Sentido Pedagógico, donde encontramos el Feminismo y las Prácticas Relacionales/Colectivas/Colaborativas; en segundo lugar (2) Lo que genera el Sentido Pedagógico, compuesto por la Transformación, las Nuevas subjetividades y Lo político; y en último lugar (3) todas las formas de apropiación de reconocerse como Agentes/as de Cambio.

A continuación, se detallará en profundidad los principales hallazgos, haciendo un recorrido y descripción de los resultados con la dimensión teórica de la presente investigación.

4. Resultados

En el análisis se pudo apreciar diversos elementos sobre cómo el estudiantado aprende, promueve y experimenta el sentido pedagógico a través de las artes (Tabla 1) y de esta manera se pudo evidenciar que las prácticas artístico-pedagógicas del estudiantado generan nuevas subjetividades y transformación desde una postura política.

Tabla 1. Categorización de los principales hallazgos referentes al Sentido Pedagógico de futuros/as artistas y artistas-docentes en Chile

Experiencia de estudio	Categoría	Códigos
Sentido Pedagógico	Elementos del Sentido Pedagógico	Feminismo
		Lo relacional-colectivo-colaborativo
	Lo que genera el Sentido Pedagógico	Nuevas subjetividades
		Transformación
		Lo político
Apropiación/Proyección de la idea de agentes de cambio		

Fuente: Elaboración propia, 2020.

A continuación, se exponen los resultados del análisis de los relatos del estudiantado de Pedagogía y Licenciatura en Artes, donde se pondrá especial énfasis en dos aspectos. En primer lugar, aludiremos al feminismo y lo relacional-colaborativo, como elementos del sentido pedagógico que el estudiantado nombra y reconoce en la formación artística. En segundo lugar, se aludirá a lo que genera el sentido pedagógico en sus experiencias de formación y que se relaciona con la conformación de nuevas subjetividades artísticas y el fuerte compromiso con la transformación social desde una perspectiva politizada por las artes.

4.1. El Feminismo y las Prácticas Relacionales como Configuración Política del Estudiantado de Pedagogía y Licenciatura en Artes

Las prácticas feministas han venido a cuestionar y resignificar los roles de género en la pedagogía y el arte, ya que esta postura promueve una relación política-colaborativa que reconstruye nuevas subjetividades (Cares, 2017) en el quehacer artístico-docente (García-Huidobro y Montenegro, 2020). En esta nueva oleada de transformaciones sociales, el estudiantado se ha acoplado a estas demandas de cambios estructurales, donde tales instituciones no solo son productoras de conocimiento, sino que son “un espacio con una vida organizativa generizada” (Cerva, 2020, p. 137), abriendo espacios para nuevas formas de organización y vinculación política, transformando la institucionalidad (García-Andújar, 2015) y el quehacer artístico-pedagógico. Desde aquí el estudiantado va integrando y promoviendo un nuevo proceder organizativo-relacional generizado, donde va otorgando un rol político a las artes y a la

pedagogía, permeando en su formación con nuevos sentidos a sus prácticas artístico-pedagógicas. Estas no refieren únicamente a la producción, sino a los modos en que se desarrollan las artes (Rancière, 2010), y así promover nuevas visualidades, discursos, afectos y vínculos donde van generando nuevas comprensiones de ellas/os mismas/os con el mundo.

En los siguientes apartados, se puede ver cómo el estudiantado de Pedagogía y Licenciatura en Artes reconoce el aporte del feminismo como un posicionamiento para generar nuevas prácticas artísticas-pedagógicas.

(...) voy a partir con la práctica situada. Todo mi desarrollo académico y por donde pretendo que vaya la pedagogía que quiero hacer, es siempre situada, desde donde yo me planteo, donde me sitúo como persona, de ahí lo relaciono con el tema del activismo artístico, que para mí igual ha sido una preocupación, generar activismo desde la disciplina que estoy desarrollando. También repaso por acá feminismo y disidencia, que es como uno de los temas principales en los que me gustaría enfocar mi práctica pedagógica, la mediación está también ahí; el cómo generamos experiencia y saberes compartidos en estos espacios de mediación; el desarrollo de pensamiento crítico a través de la comprensión de las prácticas contemporáneas de arte y como toda esta nube se entrelaza con el tema de la educación pública. (estudiante de Pedagogía en Artes).

Según Sandra Harding (1987, 1988), la práctica situada es la base de todo conocimiento y además el origen de la práctica feminista. A partir de ello, las perspectivas feministas nos han enseñado que el saber que encarnan los/as sujetos/as no es neutro, sino que emerge de la subjetividad; desde localizaciones específicas que transforman esos mismos saberes producto del devenir y la experiencia (García-Huidobro, 2019). Desde ese principio epistemológico, la estudiante toma decisiones políticas desde su contexto dado y desde sus desplazamientos (feminismo, mediación, saberes relacionales y pensamiento crítico) artísticos-pedagógicos se compromete socialmente con su entorno.

El posicionamiento del estudiantado de artes en formación es transformativo no solo porque van contra la producción del saber hegemónico, sino que en sus prácticas se evidencia un quehacer que va más allá de un discurso político, ya que son acciones políticas, colectivas y experienciales que, bajo las temáticas del feminismo y las disidencias, se orientan a la construcción de una sociedad más justa y democrática.

Respecto al cambio social, puse la igualdad y el feminismo como bases que tienen que estar sí o sí presentes en lo que es la relación docente-estudiante y como uno expresa las ideas, los contenidos o los ejemplos que uno escoge. Creo es muy importante tener este posicionamiento feminista y que también ponga en igual categoría a todas las diversidades y el medio ambiente también. (estudiante de Pedagogía en Artes)

A través de este nuevo relato, vemos el papel que cobra el feminismo, ya no solo como temática a abordar desde la pedagogía, sino que en todas sus dimensiones didácticas y que implicará tanto los contenidos, metodologías, interacciones y uso del espacio (Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, 2020). El feminismo entonces es asumido como un posicionamiento artístico y docente que es onto-epistemológico.

Desde el activismo y las pedagogías feministas se abre el espacio para criticar las nociones de autoridad y las relaciones que se dan en la institucionalidad de la educación formal proponiendo otro tipo de educador/a y que “posibilitan espacios de creación artística para que sus estudiantes establezcan un diálogo multidireccional con la experiencia personal” (Mesías-Lema, 2018, p. 27). Desde el relato de la estudiante podemos ver cómo integra la noción de igualdad desde el trato hasta la generación de conocimiento, generando una práctica artística-pedagógica que interioriza al medio ambiente como una dimensión social. Todo esto habla de un solo asunto en materia, que es la posibilidad desde el feminismo de generar nuevas relaciones y afectos que democratizan y legitiman el arte desde un aspecto relacional y contingente (Atkinson, 2016).

Las estudiantes de pedagogía en artes y artistas-docentes en formación, poseen un discurso colaborativo, integrador y propositivo, donde la producción de conocimiento y las relaciones están marcadas por el género (Gore, 1996) y sus prácticas artístico-pedagógicas son en sí mismas prácticas políticas (Collados y Rodrigo, 2015), porque promueven diálogos y reflexiones críticas desde lo artístico. Desde esta repolitización de las prácticas artísticas, coincidimos con Guattari (1995) cuando alude al derecho que poseen todas las personas para crear, como una experiencia singular, de espacio flexible, ciudadana y civilizadora, que otorga libertad de acción con capacidad liberadora, potenciada por prácticas artísticas feministas, ya que se van resignificando las representaciones sociales del ser desde la experiencia personal (Martínez, 2014) y así nutrir espacios de resistencia a las formas hegemónicas tanto en el género, como en las artes y la pedagogía.

(...) mi tesis es netamente feminista, y yo más allá de hacer una obra, trabajé gestionando un archivo colectivo de mujeres. Trabajaba con archivos postales. Entonces yo creo que desde ya me empecé a cuestionar estas estructuras, y ahora que ya estoy saliendo me considero como un agente de cambio en todo esto (estudiante de Licenciatura en Artes).

El relato anterior muestra cómo el posicionamiento feminista lleva a artistas a romper con el mito del artista genio, como quien produce artes de manera aislada (Nochlin, 1971) y abre nuevas preocupaciones sobre la idea de un arte socialmente comprometido y una conciencia por visibilizar el trabajo de las mujeres desde lo colectivo. Esto nos parece fundamental cuando se alude al sentido pedagógico de las artes, ya que entonces el feminismo se muestra como una vía no hegemónica de pensar las artes. La estudiante de Licenciatura en Artes comenta que su tesis más que una creación artística fue una propuesta feminista de recuperación-investigación de archivos postales, lo cual conlleva a una decisión política consiente de la temática de estudio y un cuestionamiento a la individualidad artística para promover una instancia colectiva (Hernández, 2006).

Uno de los grandes aportes que se le reconocen al feminismo es el discurso y la práctica relacional, de esta manera los sujetos cognoscentes construyen su independencia sopesando el lugar de sí mismos/as en una interrelación de procesos cognitivos-psicológicos y sociales-culturales (Álvarez, 2015), que están marcadas por el género (Gore, 1996). La libertad, para el feminismo de la diferencia es una experiencia en común, en relación con otras mujeres desde una práctica política de la mediación de las diferencias, partiendo de sí mismas, situándose en relación con otras para redefinirse, construyendo espacios donde se pueda dar nuevos sentidos femeninos entre mujeres (Cigarini, 1995; Piuissi, 2000). En los relatos de las estudiantes se puede ver un discurso que sitúa al feminismo como una práctica de aprendizaje para enseñar y crear, lo cual muestra nuevas formas de entender las relaciones entre arte y pedagogía.

(...) el tema de la acción gráfica y la acción política, por ejemplo del dibujo o todo este tipo de técnicas artísticas que tienden a ser un poco más individuales, ¿cómo las llevamos a que sean más políticas o que puedan llegar a más personas que tengan un real significado? (...) durante la carrera me he dado cuenta que la acción gráfica no necesariamente tiene que estar exenta de lo teórico o de nuestra acción política, de hecho, lo personal es político, que es como una frase que tomé de Carol Hanisch, de su teoría feminista. Yo soy feminista y creo que desde la acción gráfica y en especialmente desde el tema de la reproductibilidad, es un método para poder hacer llegar la información desde una manera artística a las personas (estudiante de Licenciatura en Artes).

Como mencionamos anteriormente, el cuestionamiento a la individualidad es transversal en el feminismo y desde las prácticas artísticas feministas no solo se cuestiona la autoría individual, sino también el rol del arte y los/as artistas (Alonso y Craciun, 2014; Collados y Rodrigo, 2015; Risler y Ares, 2013). El arte feminista es una propuesta plural que recupera formas de expresión que han sido segregadas por la hegemonía del modernismo (Méndez, 2009). En el presente relato de la estudiante de Licenciatura en Artes, se cuestiona precisamente la idea de artista genio/a para asumir un compromiso más colectivo, donde va tomando distancia de la neutralidad del lenguaje artístico otorgándole un carácter comunicacional, invistiéndolo de contenido político para que pueda generar sentido a la ciudadanía. Desde los planteamientos de la pedagogía feminista, el contenido y la producción de conocimiento, no solo está en las aulas o espacios formales, sino que permea los espacios sociales desde la experiencia para levantar nuevos conocimientos (Montenegro, 2015).

Para la estudiante, su práctica artística gráfica toma sentido desde un lema feminista, ya que le permite intervenir el mundo en primera persona, reconociendo, como señala Milagros Rivera (1997) “la experiencia personal y poniendo en juego el propio deseo” (p. 56). Esta acción significa, según Lia Cigarini (1995), que “la palabra se usa y la política se hace, no para representar a las cosas o para cambiarlas, sino para establecer o para manifestar o para cambiar una relación entre sí y lo otro de sí” (p. 206-207). Esto nos enseña cómo el feminismo puede ser para estas futuras artistas y artistas-docentes un punto de anclaje para situar su relación con la acción y motor artístico y nos muestra un nuevo sentido de hacer artes que es profundamente pedagógico ya que reconstruye subjetividades.

Como vemos, el estudiantado de Pedagogía y Licenciatura ha nutrido su sentido pedagógico de feminismo, por lo que han levantado nuevos discursos y prácticas que posibilitan nuevas reflexiones en contextos formales e informales que en sí ya es transformativo, donde esto último no es entendido como grandes acontecimientos o clivajes sociales, sino como procesos que desde el quehacer artístico-pedagógico, permiten expandir los saberes, experiencias, cuestionamientos, relaciones, afectos, espacios donde mediar las subjetividades (Fondevila 2018; Hernández, 2011; Rodrigo y Collados, 2014) y procesos de agenciamiento.

4.2. Nuevas Subjetividades y Transformación Social que Promueve el Estudiantado desde su Configuración Política

Como mencionamos anteriormente, la transformación social no es el enfrentamiento de grandes fuerzas sociales en un espacio/tiempo lineal, sino que es un proceso sostenido en el tiempo donde los/as sujetos/as y proyectos colectivos, van transformando sus historias.

Desde la emergencia y los aportes de nuevas subjetividades que resignifican los imaginarios y las prácticas sociales, en el quehacer artístico-pedagógico se abren oportunidades para generar algo nuevo a partir de la *fuerza del arte* (Atkinson, 2016), una que a la vez es posibilitadora de emancipación y cambios estructurales. El siguiente relato, expresa cómo las nuevas generaciones de estudiantes representan y simbolizan el auge de las nuevas subjetividades y las transformaciones socioculturales desde las artes.

(...) desde el activismo artístico, desde el feminismo y disidencia, por ejemplo, yo al margen de todo el desarrollo académico, me he preocupado de generar conciencia sobre las disidencias sexuales, de generar instancias que tienen que ver con el arte desarrollando talleres. Por ejemplo, el año pasado hicimos un taller que se llamaba cartografía del miedo, entonces convocamos a otros estudiantes de otras carreras e hicimos a través del tema de la cartografía, diseñar cuáles eran los lugares que a ti te provocaban miedo dentro de tu ciudad, en relación a ser disidente sexual, entonces ahí articulamos un tema que es súper contingente y a través de una manifestación práctica que era la cartografía (estudiante de Pedagogía en Artes).

De esta cita se desprende el sentido pedagógico de la mediación como ejercicio creativo que permite repensar las dimensiones individuales y sociales, transformando y empoderando a las personas (Moreno, 2016). Esta estudiante, en pleno proceso de formación profesional, tiene claro que su espacio personal es social y que su rol en esa mediación es político. Desde el feminismo y con una cosmovisión solidaria-relacional, la estudiante no busca defender el producto artístico de la cartografía del miedo, sino la experiencia política-transformativa (Collados y Ro-

drigo, 2015), donde las artes posibilitan espacios de encuentro colectivo. Desde las prácticas artísticas feministas, el estudiantado ha abierto la posibilidad de resignificar sus contextos a partir de la experiencia personal (Martínez, 2014), donde lo privado confluye de manera colectiva abriendo posibilidades de transformación política, evidenciando los mecanismos de opresión, pero también los de liberación (Belausteguigoitia y Mingo, 1999).

(...) desde la micología, desde el reino fungi, establecer nexos y redes de trabajo colaborativo. A partir de eso quise poner el autoconocimiento que me permitió repensar la humanidad considerando la regeneración, el devenir manada, el hacer comunidad, el trabajar con distintas personas, porque todos tenemos algo que aportar y podemos ser parte de este todo (...) través del trabajo colaborativo, ya sea desde el arte con otras disciplinas, con la micología, con las ciencias, con cosas que son un poco más duras, o sea ¿cómo yo desde el arte puedo hacer visible eso?, pues haciéndolo dialogar constantemente y así potenciando ese discurso que no necesariamente viene de las artes visuales, sino que viene de la investigación, de la ciencia, también del conocimiento popular (estudiante de Pedagogía en Artes).

Sorprende el nivel de integración onto-epistemológico de la subjetividad relacional, de producción de conocimiento a través de redes colaborativas y trabajo multidisciplinar. Este activismo del estudiantado, comprometidos/as con procesos creativos y metodologías disruptivas e interdisciplinarias, conforma un replanteamiento de todos los cruces transversales que integran la pedagogía, ampliando el marco de elementos que le darán nuevos sentidos a la práctica artística-pedagógica (Sánchez de Serdio, 2007). Esta expansión del campo del sentido pedagógico del estudiantado no es solo de naturaleza discursiva, pues, son acciones que van directamente a desestabilizar el espacio artístico-pedagógico establecido (Guerra, 2017), por lo que la subjetividad misma del estudiantado de artes es en sí misma transformativa ya que permite nuevas comprensiones de la realidad a través de las artes.

(...) todavía tengo mucho que aprender como para ser un agente de cambio (...) algo que sí se puede hacer, es empezar a deconstruir todos estos espacios académicos y llevarlos a la calle, a la gente que no necesariamente tiene que estar en estos espacios, que si bien yo considero que el espacio de taller es súper importante, también se puede situar en otros lugares (...) Por ejemplo, ahora que está la pandemia, yo digo ¿cómo sitúo este tema tan físico a las plataformas? Ayudo a difundir, ayudo a generar colectividad y así generar una interacción más allá del mero dibujo, del mero hacer (...) darle a este hacer un significado político, y tener un posicionamiento, darle a esta gráfica un sustento gráfico (...) entonces es una acción política y es necesaria (estudiante de Licenciatura en Artes).

Es interesante ver cómo el estudiantado propone estrategias metodológicas claves para transformar sus entornos, no solo en un aspecto formal, sino que en todos los campos sociales que van de lo privado hasta lo público, de lo individual a lo colectivo desde las artes. Estas son las acciones que entendemos pedagógicas en las artes, ya que se muestra cómo los/as futuros artistas-docentes van resignificado el lenguaje artístico-pedagógico desde la expansión del sentido del conocimiento, tomando distancia de la neutralidad valórica y asumiendo una postura y rol político desde el quehacer artístico, más allá de una de una experiencia propositiva (Acaso y Megías, 2017) o un producto cultural. En el relato de la estudiante de Licenciatura en Artes se puede ver cómo busca darle sentido a su práctica artística desde el activismo y el compromiso social como un acto político, rompiendo las barreras academicistas y recurriendo al arte como metodología reivindicativa (Mesías-Lema, 2018) para expandir las lógicas convencionales e institucionalizadas del espacio artístico, donde el foco está en los vínculos e interacciones (Bourriaud, 2006) y así transformar los espacios.

(...) uno de los objetivos, como de entrar al mundo escolar, y enseñar artes visuales, es que hay un proceso de alfabetización y democratización del conocimiento. Puse también aquí en otro círculo una politización efectiva de las artes. Creo que, si el conocimiento se mantiene solo en la academia, va a seguir siendo solo ese mismo circuito (...) yo creo que no se puede quedar solo en la academia, que les niñas también tienen que saber decodificar una obra de arte, y solo así, este arte que intenta ser político, va a lograr serlo. Siento que, si yo puedo bajar el conocimiento que obtuve desde la academia, si se puede bajar a escuelas públicas y escuelas rurales, podría hacer más efectiva la experiencia artística, y dejaría de ser un privilegio o tan de elite este mismo circuito (estudiante de Licenciatura en Artes).

En este último relato la estudiante alude al sentido pedagógico de las artes para referir al rol de las artes –y el suyo como artista-docente– como práctica democratizadora que puede ser un aporte al cambio social y cultural (García-Huidobro y Schenffeldt, 2020). Esto nos lleva a pensar cómo lo artístico en sí mismo puede ser pedagógico en un espacio informal o institucionalizado como la escuela, y ser una posibilidad transformativa de producción del conocimiento desde una mirada democrática para que todos/as los/as sujetos/as puedan darle sentido propio al lenguaje político de las nuevas propuestas artísticas.

Estas ideas nos muestran que el compromiso político de los/as futuros artistas y artistas docentes se “encamina hacia un interés por lo educativo, donde el objetivo es impulsar y fomentar a través de las artes, una acción y mecanismo de emancipación, que permita generar una transformación social hacia una comunidad” (Zúñiga, 2019, p. 75) desde una mirada mediadora donde las artes son un instrumento para la transformación y la inclusión (Moreno, 2016).

5. Conclusiones

En el presente estudio hemos compartido parte de los resultados del proyecto de investigación Fondecyt 11180057, donde surgieron hallazgos interesantes respecto al sentido pedagógico que se vive en las experiencias artísticas. Por

un lado, se puede concluir que “lo pedagógico está intrínsecamente enredado en ese hacer artístico, porque las creaciones de las artes son comprendidas desde un encuentro social que posibilita nuevas comprensiones de quienes la ejercen y participan” (García-Huidobro y Schenffeldt, 2022, p. 25). Estas ideas nos llevan a pensar nuevas praxis artísticas-pedagógicas, donde se asume una postura política y donde las artes es el vehículo de resistencia y divergencia crítica frente a lo vivido. Por otro lado, desde la mirada de las Instituciones de Educación Superior y de quienes enseñan artes en estas casas de estudios (García-Huidobro y Schenffeldt, 2021), se peribe a lo pedagógico como algo que ocurre fuera del contexto universitario, pues lo sitúan en el rol de la vinculación con el medio. Esta situación no fue percibida por el estudiantado de la misma manera, puesto que, como se observan en los hallazgos de este escrito, el estudiantado percibe un fuerte compromiso en su manera de entender y vivenciar a las artes que pasa por lo político y feminista, lo cual es experimentado al interior de la carrera y en todos los ámbitos de sus vidas.

Respecto al cuarto objetivo específico de este proyecto, relacionado con el estudiantado de Licenciatura y Pedagogía en Artes en Chile, pudimos observar que este va incorporando y nutriendo el sentido pedagógico desde nuevas resignificaciones sociales que robustecen los valores de igualdad, inclusión y democracia desde las artes.

Desde el feminismo, lo pedagógico es una forma de construcción de relaciones colaborativas, recíprocas, críticas y afectivas, que no pertenecen a una dirección lineal de tiempo y espacio, sino que siempre será una posibilidad subjetiva en nuestras vidas, que permiten darle nuevos significados a los imaginarios sociales (Ellsworth, 2005; Lucke, 1999; Rodrigo y Collado, 2014). El estudiantado de artes, ávido de cambios estructurales, encuentra en las prácticas artísticas-pedagógicas feministas un lugar que les mueve y representa, un lenguaje que les permite hablar desde lo político legitimando las artes desde otras veredas para promover la transformación social. Esta visión nos parece fundamental, ya que el estudiantado se apropia y agencia del feminismo como una práctica de relación con el mundo que es articulada con las artes. Esta situación nos muestra que el feminismo es vivido y percibido como una forma pedagógica que va más allá del activismo político y artístico, y se transforma en una forma de habitar y experimentar a las artes, por las propias características que componen a la práctica feminista (Kirwood, 2017).

A modo de conclusión, nos parece importante subrayar el rol que ha tomado el estudiantado en la sociedad, el cómo se ha agenciado y empoderado como agentes/as transformadores/as, conscientes de su papel como actores/actrices del cambio, tomando decisiones políticas que dialogan con sus contextos socioculturales y mediando los espacios para la construcción de una sociedad más justa y democrática desde las artes.

Esta emergencia de nuevas subjetividades en el quehacer artístico, encarnado en el estudiantado de artes en Chile, permite la activación de nuevos saberes, reflexiones, relaciones, significaciones, afectos y herramientas que permitirán transformaciones y, a su vez, procesos de agenciamientos desde una fuerza (Atkinson, 2016) que disrumpe lo hegemónicamente establecido y abre nuevos horizontes políticos y sociales para el país.

El quehacer artístico-pedagógico del estudiantado de artes toma distancia de la producción cultural, dándole sentido a la experiencia vinculante desde el arte (Bourriaud, 2006), donde los individualismos de la autoría quedan relegados del espacio de creación y del saber, porque éstos pasan a construirse de manera relacional, colaborativa y mediada, pues, desde esta repolitización de las artes, todas las personas tienen el derecho de reivindicar la creación como experiencia singular, ciudadana (Guattari, 1995), y como hemos visto en el estudiantado; generizada.

Finalmente agregar, que mientras el estudiantado de artes en Chile se levante como agentes/as de cambio, siempre serán impulsores/as de sinergias culturales, vida y nuevos sentidos, ya que no junto a ello abren nuevas interrogantes y sentidos del ser (García-Huidobro y Montenegro, 2020). Esto es, sin duda, causa y efecto de nuevas subjetividades que abren y promueven las transformaciones sociales para nuestro país, utilizando a las artes como una herramienta política para ello.

Finalizamos comprendiendo el sentido de pedagógico en las artes como la fuerte apropiación que el estudiantado hace del rol político de las artes, más allá de una experiencia propositiva o expositiva (Acaso y Megías, 2017), sino una donde el valor está puesto en los aportes de las prácticas feministas, que son colectivas, reivindicativas, reflexivas, críticas y mediadoras, y que propician cambios socioculturales.

6. Referencias bibliográficas

- 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.
- Álvarez, S. (2015). La autonomía personal y la autonomía relacional. *Análisis filosófico*, 35(1), 13-26.
- 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.
- Belausteguigoitia, M. y Mingo, A. (1999). Fuga a dos voces. Ritmos, contrapuntos y superposiciones del campo de los estudios de género y la educación. En *Géneros prófugos. Feminismo y educación* (pp. 13-54). Paidós.
- Bishop, C. (2016). El giro social: la colaboración y sus decepciones. *Revista Concinnitas*, 1(12), 144-155.
- Bourriaud, N. (2006). *Estética relacional*. Adriana Hidalgo Editora.
- Braidotti, R. (1999). Diferencia sexual, incardinamiento y devenir. *Mora*, (5), 8-19.
- Bryant, Anthony y Charmaz, Kathy. (2012). Teoría fundamentada e investigación psicológica. En H. Cooper, P. Camic, D. Long, A. Panter, D. Rindskopf y K. Sher (Eds.), *Manuales de la APA en psicología. Manual APA de métodos de investigación en*

- psicología*, vol. 2. *Diseños de investigación: cuantitativos, cualitativos, neuropsicológicos y biológicos* (p. 39–56). Asociación Americana de Psicología.
- Cares, C. (2017). *Arte, género y discurso. Representaciones sociales en el Chile reciente* [Tesis Doctoral Universidad de Barcelona. <http://repositorio.conicyt.cl/handle/10533/235105>
- 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.
- Cerva, D. (2020). Activismo feminista en las universidades mexicanas: la impronta política de las colectivas de estudiantes ante la violencia contra las mujeres. *Revista de la Educación Superior*, 49, 135-155. <https://doi.org/10.36857/resu.2020.194.1128>
- Cigarini, L. (1995). Libertad femenina y norma. *DUODA: estudios de la diferencia sexual*, (8), 85-108.
- Collados, A. y Rodrigo, J. (eds.). (2015). *Transductores 3. Prácticas artísticas en contexto. Itinerarios, útiles y estrategias*. Centro José Guerrero.
- Ellsworth, E. (2005). *Posiciones en la Enseñanza: Diferencia, pedagogía y el poder de la direccionalidad*. AKAL.
- Fierro, N. (2020). *Nuevas didácticas para el aula desde la creación artística colaborativa con perspectiva de género* [Tesis de Maestría]. Universidad Santiago de Chile.
- 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 3. Prácticas artísticas en contexto. Itinerarios, útiles y estrategias* (pp. 81-87). Centro José Guerrero.
- García-Huidobro, R. (2019). *Experiencias del saber pedagógico de mujeres artistas-docentes. Narraciones biográficas sobre el desplazamiento del saber*. Editorial Cuarto Propio.
- García-Huidobro, R. y Montenegro, C. (2020). Las prácticas artísticas con enfoques feministas como experiencias educativas que promueven la transformación social. *Revista Electrónica Educare*, 24(1), 1-16. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.24-1.23>
- García-Huidobro, R. y Montenegro, C. (2021). Proyectos artísticos pedagógicos con enfoque de género para el trabajo en la escuela. *Revista Foro Educativo*, 36, 101-131
- García-Huidobro, R. y Schenffeldt, N. (2020). Subjetividades del Profesorado de Artes y su Rol como Agentes/as de Cambio. *Revista internacional para la justicia social*, 9(2), 173-195. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.2.009>
- García-Huidobro, R. y Schenffeldt, N. (2021). El sentido pedagógico de las artes en las carreras de Licenciatura en Artes y Pedagogía en Chile. *Revista Humanidades*, 11(2). <https://doi.org/10.15517/h.v11i2.47312>
- García-Huidobro, R. y Schenffeldt, N. (2022). 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://doi.org/10.5209/aris.78794>
- García-Huidobro, R. y Schenffeldt, 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://doi.org/10.5209/aris.78794>
- 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. *Arnodes. Journal on Art, Science and Technology*.
- Giunta, A. (2019). *Feminismo y Arte Latinoamericano. Historias de artistas que emanciparín el cuerpo*. Siglo veintiuno.
- Giunta, A. (2020) *Contra el Canon. El arte contemporáneo en un mundo sin centro*. Siglo veintiuno.
- Glavic, K. (2018). Mayo feminista. La rebelión contra el patriarcado. En F. Zerán (Ed.), *Mayo feminista: la rebelión contra el patriarcado* (pp. 72-73). LOM Ediciones.
- Gore, J. M. (1996). *Controversias entre las pedagogías*. Morata.
- Guattari, F. (1995). El nuevo paradigma estético. En D. Fried Schnitman (Comp.), *Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad* (pp. 185- 212). Paidós.
- Guerra, L. (2017). *De la inexistencia del arte*. Brumaria.
- Harding, S. (1987). *Feminist and Methodology*. University Press.
- Harding, S. (1993). Rethinking Standpoint Epistemology: What Is “Strong Objectivity”? En L. Alcoff y E. Potter (eds.), *Feminist Epistemologies* (pp. 49-82). Routledge.
- Hernández, C. (2006). Lo femenino en el arte: una forma de conocimiento. *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer*, 11(27), 43-58.
- Hernández, F. (coord.). (2011). *Pensar la relación pedagógica en la universidad desde el encuentro entre sujetos, deseos y saberes*. Universidad de Barcelona <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/20946>
- Hernández, F. (2008). La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación. *Educatio Siglo XXI*, (26), 85-118.
- Hiner, H. y López, A. (2021). ¡Nunca más solas! Acoso sexual, tsunami feminista, y nuevas coaliciones dentro y fuera de las universidades chilenas. *Polis*, 20(59), 122-146. <http://dx.doi.org/10.32735/s0718-6568/2021-n59-1590>
- Kirwood, J. (2017). *Ser política en Chile. Las feministas y los partidos*. LOM Ediciones.
- Largo, A., Barraza, A., Rojas, N y Sierra, A. (2021). Universitarias de Pedagogía en Historia de la Universidad de la Serena, Chile: ¿Qué las impulsó a participar del movimiento feminista 2018?. *Wimblu, Rev. Estud. de Psicología UCR*, 16(2), 7-33. <https://doi.org/10.15517/wl.v16i2.47602>
- 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/>
- Lucke, C. (1999). *Feminismos y pedagogías en la vida cotidiana*. Morata.
- Martínez, A. (2014). Arte contemporáneo, violencia y creación feminista. “Lo personal es político” y la transformación del arte contemporáneo. *Dossiers Feministes*, 18, 35-54.
- Méndez, L. (2009). Artistas singulares, obras plurales: Las complejas relaciones entre arte y feminismo. En O. Barrios (ed.), *La mujer en las artes visuales y escénicas. Transgresión, pluralidad y compromiso social* (p. 23-36). Fundamentos.
- Mesías-Lema, J. (2018). Artivismo y compromiso social: Transformar la formación del profesorado desde la sensibilidad. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, (57), 19-28. <http://orcid.org/0000-0001-8278-7115>
- Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio (2020). *Perspectiva de género en programa ACCIONA: Una propuesta desde la Región de Los Lagos*. <https://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2021/01/perspectivas-de-genero.pdf>

- Mingo, A. (2020). El tránsito de estudiantes universitarias hacia el feminismo. *Perfiles Educativos*, 42(167), 10-30. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.167.59063>
- Montenegro, C. (2015). *Del saber de las mujeres machi al saber docente: Una investigación biográfico-narrativa* [Tesis Doctoral, Universidad de Barcelona]. <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/66968>
- 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.
- Montenegro, C., Andrade, A. y Barrientos, P. (2021). Derechos humanos y perspectiva de género en la escuela: ideas para la transformación desde una epistemología feminista. En Silva-Peña, I., Oliva, M.A., Espinoza, O y Santa Cruz, E. (Eds.), *Estallido Social en Chile. Lecturas sobre Educación y desigualdad en Chile. "Desigualdad y discriminación educativa en Chile"* (pp. 79-96). Ediciones Universidad Tecnológica Metropolitana.
- Moreno, A. (2013). La Cultura como Agente de Cambio Social en el Desarrollo Comunitario. *Arte, Individuo y Sociedad*, 25(1), 96-110. 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.
- Nochlin, L. (1971). Why Have There Been no Great Women Artists. En V. Gornick y B. Moran (eds.), *Woman in Sexist Society: Studies in Power and Powerlessness* (pp. 480-510). Basic Books.
- Piussi, A. M. (2000). Partir de sí: Necesidad y deseo. *DUODA Revista d' Estudis Feministes*, (19), 107- 126.
- Ponce, C. (2021). El movimiento feminista estudiantil chileno de 2018: Continuidades y rupturas entre feminismos y olas globales. *Izquierdas*, 49, 1554-1570. <http://dx.doi.org/10.4067/s0718-50492020000100280>
- Rancière, J. (2010). *El espectador emancipado*. Manantial.
- Reilly, M. (2019). *Activismo en el mundo del arte. Hacia una ética del comisariado artístico*. Alianza Forma.
- Risler, J. y Ares, P. (2013). *Manual de mapeo colectivo: recursos cartográficos críticos para procesos territoriales de creación colaborativa*. Lemon Ink.
- Rivera, M. (1997). *El fraude de la igualdad*. Planeta.
- 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.
- Sánchez de Serdio, A. (2007). *La política relacional en las prácticas artísticas colaborativas: cooperación y conflicto en el desarrollo de un proyecto de vídeo comunitario* [Tesis Doctoral, Universidad de Barcelona]. <https://www.tdx.cat/handle/10803/1264?locale-attribute=es>
- Strauss, A. y Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. Sage.
- Zúñiga, D. (2019). *Los sentidos pedagógicos en una práctica artística dirigida para jóvenes dentro de un espacio cultural en Chile* [Tesis Doctoral] Universidad de Barcelona. <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/147518>

