



La enseñanza de las artes en el contexto de emergencia sanitaria. Preocupaciones, desafíos y prácticas creativas de docentes de Artes Visuales en el sur austral chileno

Arts teaching in the context of health emergency. Concerns, challenges and creative practices of Chilean austral south Arts teachers

CATALINA MONTENEGRO GONZÁLEZ

Departamento de Humanidades y Arte, Universidad de Los Lagos (Chile)

catalina.montenegro@ulagos.cl

ROSARIO GARCÍA-HUIDOBRO MUNITA

Departamento de Humanidades y Arte, Universidad de Los Lagos (Chile)

rosario.garcia-huidobro@ulagos.cl

Recibido: 20 de mayo de 2021

Aceptado: 20 de julio de 2021

RESUMEN:

El presente artículo, da cuenta de los primeros hallazgos de la investigación *Territorio desplazado: el lugar del contexto en la práctica creativa de docentes de artes visuales de la región de Los Lagos*, realizada con docentes de Artes Visuales de la región de Los Lagos-Chile recogiendo la experiencia creativa en el contexto de emergencia sanitaria.

Los objetivos de la primera etapa de la investigación son a) Llevar a cabo procesos de creación artística y reflexión visual considerando los propios contextos (geográfico, cultural, social, histórico entre otros) de docentes de Artes Visuales y b) Reflexionar sobre la importancia de la valoración de los entornos diversos en el proceso creativo de docentes de Artes Visuales de la región de Los Lagos. Esto se materializa a través de Talleres de reflexión artístico visual (TRAV) realizados online, donde el profesorado visibiliza sus preocupaciones respecto de las vivencias en pandemia y de cómo reflexionamos sobre esto artísticamente.

PALABRAS CLAVE: Educación artística, Procesos creativos, Experiencia docente, Prácticas artísticas colaborativas, Libro de artista

ABSTRACT:

This article shows the primary findings of the research *Displaced territory: the context in Los Lagos Arts teacher's creative practice*, conducted with arts teachers from the area of Los Lagos, Chile, taking the creative experience in the context of health emergency.

The research first goals are: a) Conducting artistic creation and visual reflection processes, taking art teachers contexts (geographic, cultural, social, historic, among others) into consideration, and b) Reflecting on the importance of the valuation of diverse contexts in Los Lagos area arts teacher's creative process.

This is being done via online Visual Arts Reflection Workshops (TRAV), where teachers make evident their concerns on pandemic experiences and how we reflect on this, artistically.

KEYWORDS: Arts education, creative processes, teaching experience, collaborative art practices, artist's book.



1. Introducción. La creación artística desde *otro* lugar

En la actualidad existe una necesidad por parte de los establecimientos educativos en Chile, a propósito de las pruebas de medición y definición de estándares- de articular la preparación académica según los lineamientos del Ministerio de Educación y las posibilidades de la construcción de diversos conocimientos situados (Haraway, 1995) que permitan poner en valor las propias experiencias, las historias de vida (Denzin y Lincoln, 2005; Arnaus, 2007; Goodson, 2004) y los contextos diversos en los que aprendemos.

Sin embargo, continuamos haciéndonos preguntas respecto de cuáles son las maneras, expectativas e impacto que genera la presencia del arte en el espacio escolar. Cabe hacerse algunas preguntas al respecto como ¿Cuáles son los procesos artísticos que efectivamente configuran las escuelas? ¿Cuál es la mirada que tiene el profesorado respecto al arte en sus contextos escolares y su propia práctica docente? ¿Cuál es el lugar/vinculación del arte con los contextos particulares de cada territorio educativo? ¿Cómo se establecen los diálogos artísticos entre la creación y la reflexión? ¿Cómo afecta el contexto a las posibles creaciones artísticas del profesorado de las escuelas? Frente a estas preguntas se podrían nombrar algunas iniciativas que persiguen vincular los procesos reflexivos, la creación artística y el contexto.

Un ejemplo es el laboratorio *Habitar para Habilitar* (2018) del Centro de Arte Contemporáneo de Cerrillos, donde la junta de vecinos/as del barrio, donde se emplaza el centro de arte, se apropia de uno de los hangares del ex aeropuerto para ocuparlo como taller. Otro ejemplo es la Exposición *Puro Chile* (2014) que recopiló 300 pinturas de paisaje chileno en el Centro Cultural de la Moneda con la finalidad de mostrar la variedad geográfica del país. Otra experiencia es *Chile limita al centro* (2017) realizada en el Centro Cultural Matucana 100 donde artistas de regiones distintas a la Metropolitana, expusieron más de sesenta obras, poniendo en el centro de la discusión la relación del arte con el territorio.

Desde otro espacio, el Ministerio de las Culturas las Artes y el Patrimonio convoca cada año para realizar residencias artísticas en diversos espacios culturales del país, persiguiendo el diálogo entre el arte y las comunidades sociales.

Estos ejemplos son solo algunas de las iniciativas que podemos nombrar considerando la creación artística vinculada a los diversos contextos pero ¿Qué pasa cuando esa creación artística no emerge desde la disciplina, sino que de espacios pedagógicos? ¿Cómo podemos proponer una mirada dislocada de la creación artística desde un posicionamiento educativo?

135

Con estas interrogantes, propusimos a un grupo de cinco docentes de Artes Visuales de diversos contextos de la región de Los Lagos (Puerto Montt, Quellón-Chiloé y Hornopirén), abrir espacios de diálogo y creación artística en torno al territorio, los procesos artísticos reflexivos y las preocupaciones sociales actuales. Desde aquí emerge la propuesta de realizar Libros de artista, que les permitieran establecer un camino reflexivo bajo soportes artísticos y que dieran cuenta de los procesos creativos colectivos y sus posibilidades al momento de pensar estas acciones en el espacio escolar. Así, se evidenciaron preocupaciones sociales y que en conjunto, a través de una plataforma digital (miro.com) se estableció un diálogo visual entre las diversas propuestas a la manera de un collage o esquema. Lo anterior, deriva en una transposición didáctica que se lleva a las aulas escolares a través de lo que se define en la investigación como *gestos artísticos*, a partir de las experiencias del profesorado participante (etapa actualmente en desarrollo).

2.- Marco teórico

2.1. Docentes, contexto y territorio

En la región de Los Lagos según el Estudio diagnóstico del estado de la educación artística liderado por Luis Hernán Errázuriz (2014) de demuestra que existe una brecha entre el cuerpo docente que imparte Artes Visuales en establecimientos educacionales privados, siendo el 100% profesionales con la especialidad, mientras que en colegios municipales la cifra desciende a 64.3%. Sin embargo, al avanzar en el estudio se advierte que dentro de los propósitos de la enseñanza en el curriculum escolar, son los establecimientos municipales quienes declaran en un 81.8% plantear la asignatura de Artes Visuales para contribuir al desarrollo de una conciencia en relación con el entorno natural y cultural, aspecto que abre la reflexión en torno a cuáles son las maneras, los recursos y los discursos asociados al desarrollo de esta conciencia contextual natural y cultural. Desde aquí y según los datos del diagnóstico se puede pensar que, son los/las docentes de establecimientos municipales quienes mayor conciencia y necesidad tienen de visibilizar una relación entre el contexto y la creación artística, aún cuando son el cuerpo docente con menos preparación disciplinar de la región.

Esto da cuenta de la necesidad de trabajar la creación artística desde la propia relación con el contexto social, cultural y geográfico local para posibilitar experiencias significativas en sus aulas de clases de Artes Visuales, comprendiendo que los procesos creativos estarán relacionados con el paisaje, el territorio y los imaginarios diversos y sobre todo las imágenes. Esto se puede vincular con el “poder ‘educador’ de las imágenes, de su capacidad de plantear discusiones significativas para la vida en común” (Dussel, 2006, p.290), lo que nos permitiría indagar sobre los posicionamientos del profesorado en ejercicio de Artes Visuales, vinculando precisamente los procesos creativos personales contextualizados, reflexionar sobre aquellos procesos y desarrollar una reflexión visual (Montenegro, 2019) que permita abrir la práctica artística a la problematización de temáticas de interés para el profesorado y posteriormente para su propio

grupo de estudiantes, comprendiendo que esto último está dentro de las preocupaciones de los/las docentes de la región, atendiendo a que:

Uno de los objetivos fundamentales de la educación debería ser contribuir al fomento de la cultura y las artes, no sólo mejorando la calidad de la enseñanza artística, sino también la dimensión estética de los entornos educativos –sus condiciones materiales, espaciales, visuales, sonoras, otras–, favoreciendo así una relación más fluida entre el desarrollo de la sensibilidad y la formación personal y social. (Errázuriz, Marini, Urrutia y Chacón, 2014, p.2)

Es por lo anterior que, se hacen necesarios los espacios de desarrollo artístico, no sólo para pensar una escuela que procure la presencia del arte dentro de su curriculum, sino que también como parte del propio proceso reflexivo del profesorado, en sintonía con el lugar que habitan, atendiendo al territorio como espacio creativo, siendo inspiración, imagen o proveedor de materialidades susceptibles para llevar a cabo el proceso creativo, tal como lo haría Beuys en su propuesta artística: “Beuys introduce en su obra nuevos materiales, realidades cotidianas que irán más allá de las dimensiones de color, espacio y proporción” (Cercós i Raichs, 1995, p.103), lo que propicia la exploración de lo cotidiano como parte de la creación artística, ausente de rigideces, dialogando también con la propia historia de vida y los auto-relatos. En esta línea, Errázuriz plantea la necesidad de una educación estética que va en concordancia con lo expuesto:

Las primeras ideas respecto de las áreas que cubre la educación estética giran básicamente en torno a tres ejes:

- La apreciación y creación de las diversas manifestaciones artísticas (artes visuales, musicales, literarias, arquitectónicas, otras)
- La apreciación de las bellezas naturales
- La apreciación del entorno cotidiano, particularmente de los objetos y productos industriales (Errázuriz, 2006, p.29)

Según lo anterior, la relación de los contextos inmediatos sería vital en la configuración de una educación artística significativa. Esto se puede relacionar también con los planteamientos de Fernando Hernández (2010) cuando señala que:

La importancia de situarse desde una perspectiva centrada en favorecer la comprensión que permitiera establecer relaciones entre temas y problemas, que situara el hacer-la práctica- desde un contexto crítico y sin reducir la complejidad social y cultural de lo visual al aprendizaje de conceptos y al dominio de una supuesta sintaxis de la imagen. (Hernández, 2010, p.9)

Desde aquí se identifica la necesidad de articular un trabajo creativo según los planteamientos de Hernández (2010) y Errázuriz (2006) en el afán de incluir lo cotidiano, social y diverso en las prácticas tanto artísticas como pedagógicas (Montenegro, 2021). A esto se suma la consideración de la cultura visual durante el proceso creativo, comprendiendo la cultura visual (Mirzoeff, 1999; Hernández, 2010) como todos los estímulos visuales que componen nuestra cotidianeidad, susceptibles de ser analizados, representados y puestos en duda.

2.2. Docentes que crean: el proceso como experiencia e investigación

Plantear una investigación artística permite llevar a cabo procesos indagativos que invitan a relacionar diversos niveles discursivos, creativos y reflexivos en diálogo constante, “nuevos espacios de discurso, re-escribir narrativas culturales y definir los términos de otra perspectiva, una perspectiva desde “otro lugar”” (De Lauretis, 1987, p.25), lo que abre el espectro de

posibilidades a la definición de materiales, referencias y soportes. Aquí emerge la figura del/la A/R/Tógrafo-a.

La a/r/tografía es una forma de investigación basada en la práctica dentro de las artes y la educación. Basándose en las prácticas profesionales de educadores, artistas e investigadores, entrelaza y desarrolla aquello a lo que Deleuze y Guattari (1987) se refieren como un “rizoma”: un ensamblaje de objetos, ideas y estructuras que se mueven dinámicamente representando olas de intensidades que crean nuevos movimientos. (Irwin, 2015, p.168)

Comprendiendo entonces la figura del/la A/R/Tógrafo-a como articuladores/as de tránsitos desde lo pedagógico hacia lo artístico para realizar procesos que den cuenta de lo que Irwin (2015) llama el *intermedio* como una evidencia de los caminos recorridos para la creación artística. Esto además con un sentido de réplica desde docentes hacia estudiantes con quienes se continúa el proceso creativo, continuando con la idea de comenzar la creación y la introspección desde experiencias y contextos (Montenegro, 2018). Si estas ideas y principios los contextualizamos en el espacio escolar ¿Cuál es el lugar de la creación artística por parte de los equipos docentes? ¿Cómo afecta/afectaría la creación artística docente en su propio ejercicio profesional? ¿Cuál es/sería el lugar del contexto social/cultural/territorial en la creación artística de docentes de la región de Los Lagos? ¿Existe/existiría un diálogo entre estos contextos y las posibilidades artístico visuales del profesorado? ¿La experiencia artística significativa que el profesorado podría mejorar los aprendizajes del estudiantado? Son estas interrogantes también parte del proceso de construcción la investigación.

2.3. Procesos de reflexión artístico visual para un aprendizaje que se sitúa y se transforma

Dentro de los aspectos relevantes que se han mencionado, uno de lo más importantes es sin duda el proceso de reflexión visual en tanto proceso articulador de la creación artística, ya que, mediante la reflexión, diálogo y discusión de diversos temas de interés, vinculados a las historias de vida, el territorio entre otros, la reflexión va organizando el discurso que dará paso a la creación de obras artísticas y por tanto es obra y reflexión. En vinculación con este planteamiento, Mela (2015) propone tres aspectos fundamentales de fortalecer en los contextos escolares para una practica artística significativa:

1. Fortalecer el rol de docente artista capaz de estimular y desarrollar la experimentación, la creatividad y el riesgo entre sus estudiantes
2. Fomentar una práctica docente que desarrolle el pensamiento crítico capaz de ser traducido en obras, y
3. Fomentar el uso de variadas metodologías vinculadas a la enseñanza del arte contemporáneo, entre ellas, la investigación en arte tanto teórica como práctica (Mela, 2015, p.2)

Estos tres puntos se presentan también como prioritarios dentro de la investigación, lo que da cuenta de la pertinencia de la propuesta en sintonía con las discusiones contemporáneas sobre la creación artística de docentes y las tensiones con sus contextos escolares, siendo este último tierra fértil para tratar estos temas subrayando la idea de “la capacidad transformadora que posee la práctica artística, si no de las condiciones objetivas de existencia, por lo menos de la experiencia o conciencia de los participantes (Sánchez de Serdio, 2010, p.49), siendo relevante la comprensión del contexto escolar “como un devenir, un nodo en acción” (Rodrigo y Collados, 2015, p.65) y la configuración de la creación artística como proceso de aprendizaje en tanto “El aprendizaje es

una experiencia de encuentro y, como tal, es una experiencia que rompe todo solipsismo” (Dimitrievna, 2007, p.200).

Así, es posible redirigir la mirada de procesos de prácticas docentes que transitan hacia las experiencias artísticas situadas, con conciencia territorial y que permean (o podrían hacerlo) el propio ejercicio docente y las formas de mirar la docencia, sus procesos de aprendizaje y las potencialidades de estas nuevas lecturas para las reflexiones sobre lo social y pedagógico de las experiencias y prácticas artísticas (Montenegro, 2020; García-Huidobro y Montenegro, 2021).

3.- Metodología y diseño de la investigación

La propuesta investigativa se enmarca dentro del enfoque cualitativo puesto que “permite ahondar en las experiencias de los sujetos” (Mela, 2015, p.201) para construir un estudio de caso regional, posicionamiento que destaca Marcus Banks (2010) cuando plantea que “una gran parte de la investigación cualitativa se basa en estudios de caso o en una serie de ellos, y el caso (su historia y su complejidad) es a menudo un contexto importante para entender lo que se estudia” (p.13).

Estos aspectos fueron trabajados desde un diálogo reflexivo, comprendiendo la reflexividad “como el proceso que da cuenta de los fundamentos de las decisiones tomadas, y desde el cual los pares pueden validar una investigación que se cuestiona y se explica a sí misma durante un proceso” (Calderón, 2015, p.111).

La investigación se articuló entonces, en una primera etapa, a través de Talleres de reflexión artístico visual (TRAV), donde se invitó a partir el trabajo desde reflexiones atingentes al contexto local-próximo, lo que afecta, preocupa y atiende al grupo con el que se trabaja.

Los Talleres de reflexión artístico visual (Montenegro, 2019), son un ejercicio dialógico reflexivo visual, que sitúa el proceso artístico y propicia, tanto a docentes como a estudiantes, asumir un rol protagónico, colaborativo y horizontal que les permite moldear el espacio creativo según las respuestas que emergen de las preguntas que detonan la reflexión inicial. En este sentido, los TRAV permiten levantar procesos artísticamente reflexivos, situados y pertinentes a los grupos con los que se trabaja. Es una apuesta que se articula desde tres propuestas investigativo-metodológicas. De esta manera la investigación se levanta en diálogo desde tres metodologías de investigación: la Investigación basada en las artes (IBA) (Viadel, 2011; Hernández, 2010; Eisner, 1998), la A/R/Tografía (Irwin, 2004) y las metodologías biográfico-narrativas (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001). Lo anterior, se plantea desde la necesidad de desarrollar un trabajo tanto artístico como pedagógico, que se entrelaza en una experiencia que además releva los relatos orales como parte de la propuesta, considerando entonces metodologías biográfico narrativas como parte del proceso creativo y de la misma obra, dando vida a los TRAV.

Las razones por las que se articulan los TRAV desde estas metodologías de investigación se explican a continuación: en primer lugar, la investigación basada en las artes (IBA) “permite estimular el intercambio de experiencias entre la investigación y la práctica educativa” (Mela, 2015, p.201) cuestión que se hace central en esta investigación.

Por otra parte la A/R/Tografía entrelaza la figura de artista, investigador/a y docente que plantea una relación de colaboración, donde el/la artista “reconoce en el investigador y el docente un trabajo colaborativo proveniente del proceso de globalización en el que estamos insertos y que

nos obliga a crear circuitos de comunicación entre las distintas maneras que tenemos de experimentar el conocimiento” (Mela, 2015, p.206). En palabras de Rita Irwin la A/R/Tografía se plantea como:

Una metodología de investigación, una práctica creativa y una pedagogía de desempeño que vive en las prácticas rizomáticas [...] la invención pasa de ser un proceso integral a procesos sociales, culturales, económicos y políticos que son reimaginados como conceptos situados dentro de eventos” (Irwin, 2015, p.168)

Finalmente la investigación biográfico narrativa se presente como una metodología versátil que puede dar luces de los trayectos cotidianos de las personas participantes del proyecto, dado que “la razón principal para el uso de la narrativa en la investigación educativa es que los seres humanos somos organismos contadores de historias, organismos que, individual y socialmente, vivimos vidas relatadas” (Connelly y Clandinin, 2009, p.11), permite además visibilizar los diálogos entre la propia creación artística y las reflexiones que dan vida al proceso, permitiendo llevar a cabo experiencias significativas dado que “los relatos biográfico-narrativos son los medios privilegiados de conocimiento e investigación” (Bolívar, 2002, p.9) lo que puede según las etapas del proyecto, permear a las dinámicas escolares del profesorado participante.

De lo anterior, se plantea concebir al profesorado como artistas, educadores-as e investigadore/as o *A/R/Tógrafos-as*, concepto que emerge desde la *A/R/Tografía* (artist-researcher-teacher), comprendida para este proyecto como una metodología de investigación basada en las artes, que propone el ejercicio pedagógico como identidad múltiple, entre la docencia, las artes y la investigación y empuja el trabajo con el estudiantado mediante procesos creativos-artísticos dialógicos y colaborativos (Irwin, 2004, 2015; Carter, 2014; Rodríguez, 2016). La A/R/Tografía potencia espacios de intercambio, reflexión y relación a través de las experiencias, da paso a la experimentación y a la valoración de los procesos por sobre los resultados (Semetsky, 2006) y propicia la construcción de aprendizajes artísticos relacionales y dinámicos.

Dadas las características anteriores, el proyecto se articuló en una primera etapa durante los meses de enero a marzo del presente año, con el equipo de docentes participantes, quienes realizaron los Talleres de reflexión artístico visual (TRAV) de manera online. El profesorado eligió las primeras temáticas de trabajo a partir de preguntas sobre qué nos preocupa, en qué estamos. Así, el tema principal de la investigación fue la pandemia y sus implicancias en el quehacer docente y su impacto en el estudiantado.

4.- Resultados preliminares

Al momento de plantear la investigación como una indagación situada, pertinente al territorio y que abordara las preocupaciones específicas de los territorios que se habitan, el principal tema fue la pandemia y su impacto en las comunidades educativas. El equipo de docentes asistió a una serie de TRAV programados de manera online, donde se desarrolló un proceso reflexivo dialógico que derivó en la creación de libros de artista o un avance hacia ello, donde cada uno/a plasmaba sus propias preocupaciones respecto de la pandemia. En este panorama, surge la inquietud de establecer un diálogo entre los procesos creativos de cada participante, dando una solución alternativa al trabajo material presencial, mediante la utilización de la plataforma miro.com. Se organizó el trabajo en la plataforma como una pizarra que permitía llevar a cabo un esquema, donde quienes participaban podían intervenir la pizarra de manera libre, para establecer relaciones

entre conceptos o imágenes. De esta manera, la pizarra da cuenta del proceso creativo del grupo a partir de las problemáticas individuales que cada uno/a manifestó respecto de la pandemia. Se organizó la pizarra a partir de tres preguntas que se establecen en la figura 1.

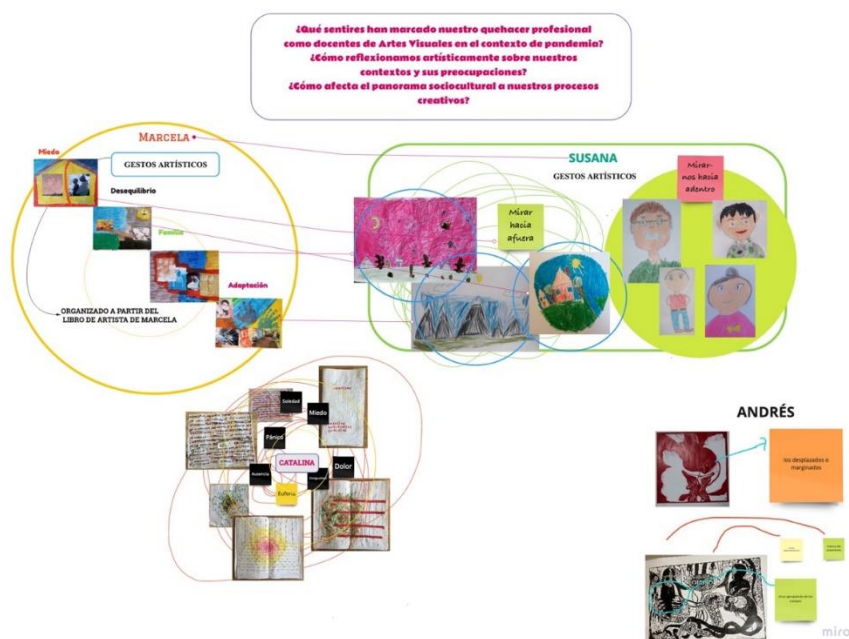


Figura 1: Esquema general (en construcción) del proceso reflexivo-creativo docente. Fuente: elaboración propia.

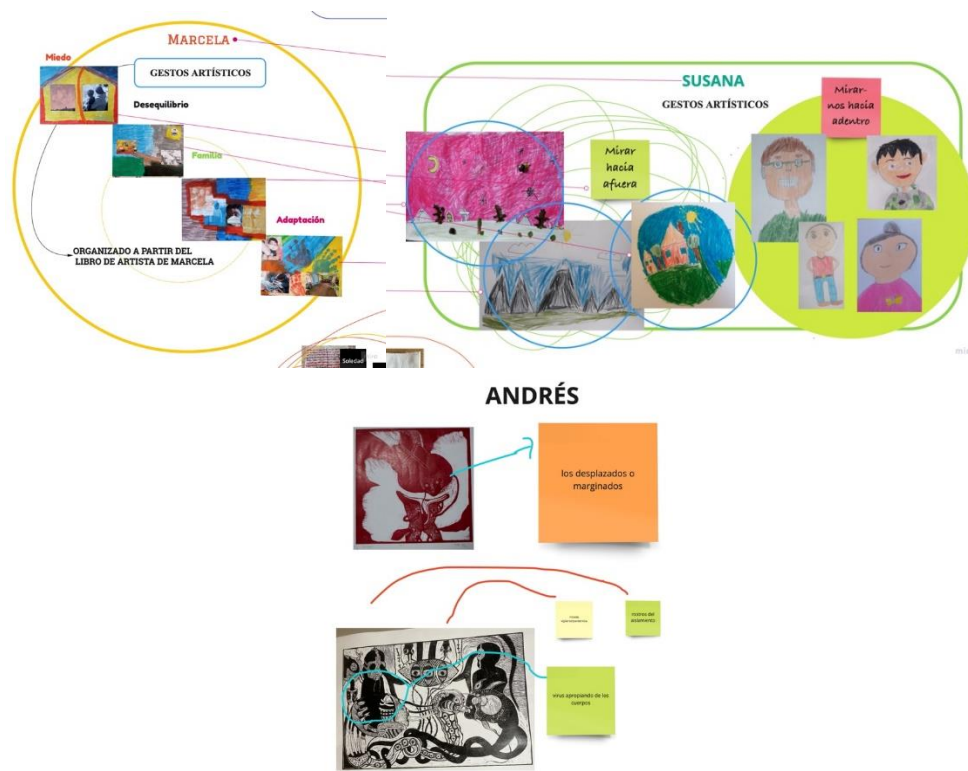


Figura 2: Proceso creativo reflexivo para la realización de los libros de artista de Susana, Andrés y Marcela, docentes participantes de la investigación. Fuente: elaboración propia.

Como resultado de esta primera etapa de la investigación, se develó la necesidad de establecer mecanismos de reflexión social más allá de la oralidad o la escritura, la urgencia de desarrollar estrategias que les permitan como docentes de Artes Visuales, poder llevar a cabo estos procesos, con los lenguajes propios del arte y dar cuenta además, de la riqueza del trabajo en equipo, los diálogos, la escucha, el proceso creativo colectivo y del desarrollo de experiencias artísticas personales, para realizar transposiciones didácticas con sus estudiantes a partir de las propias experiencias.

5.- Discusión

El ejercicio de trabajar con TRAV en un primer momento con el profesorado, permitió articular un diálogo entre pares y una puesta en común de las temáticas de preocupación, que en este caso es la pandemia, el desarrollo de una vida digital y la necesidad de encontrarse en un futuro incierto que requerirá nuevas formas de relacionarse, reflexionar y aprender.

En este sentido, se da cuenta a través de la investigación, de la necesidad de abrir un diálogo que se articule a partir de la expresividad del proceso artístico-creativo, cuestión que pudo realizar el profesorado y que permitió entamar preocupaciones, expectativas y miedos.

Las TRAV por su parte, se presentan además como una metodología versátil que se ajusta a los diversos espacios educativos abriendo la reflexión artística, atendiendo a la diversidad de territorios, edades y espacios educativos.

La investigación, además permitió concebir herramientas novedosas para el profesorado participante, basada en elementos dialógico-reflexivos, donde la práctica artística se pone al servicio de las preocupaciones sociales y actúa como un catalizador de experiencias significativas.

El profesorado además plantea la necesidad de asumir diversos roles y empujar hacia un cambio social que permita situar la práctica artística como un espacio enriquecedor para el estudiantado y que avance hacia la transformación social (García-Huidobro y Schenffeldt, 2020).

Agradecimientos

Se agradece la participación al profesorado que aquí se nombra: Marcela Cárcamo, Andrés Ávila, Susana Marín, Rocío Valle y Felipe Ramírez.

Agradecemos también al Fondo de investigación artística de la Universidad de Los Lagos, quienes financian la investigación cuyos resultados preliminares se presentan en este artículo (código A03/19).

Bibliografía

- Arnaus, R. (2007). Partir de sí. Hacer escuela en la nueva civilización. En Montoya, M. (Ed.), *Saber es un placer. La práctica política de mujeres que buscan dar sentido libre a la educación* (pp. 123-140). Madrid: Horas y horas.
- Banks, M. (2010). *Los datos visuales en Investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Bolívar, A. (2002). "¿De nobis ipsis silemus?": Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista electrónica de investigación educativa*, 4(1), 1-26.
- Bolívar, A., Domingo, J. y Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación: enfoque y metodología*. Madrid: Muralla.
- Calderón, N. (2015). *Irrumpir lo artístico, perturbar lo pedagógico: la investigación artística como espacio social de producción de conocimiento* (Doctoral dissertation, Universitat de Barcelona).
- Carter, M. (2014). *The Teacher Monologues. Exploring the identities and experiences of artist-teachers*. Rotterdam: Springer.
- Cercós i Raichs, R. (1995). El pensamiento estético-pedagógico de Joseph Beuys: entre la utopía y el mesianismo. *En Actas del XVIII Coloquio de Historia de la Educación*, vol. 1. Sección 1, 103-107.
- Connelly, M. y Clandinin, J. (2009). Relatos de experiencia e investigación narrativa. En Larrosa, J. y otros (ed.) *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación* (110-135). Barcelona: Laertes.
- Irwin, R. (2015). Devenir A/r/tografía. En Orbeta, A. (ed.) *Educación artística: propuestas, investigación y experiencias recientes* (pp. 167-196). Santiago: Ediciones Universidad Alberto Hurtado.
- Irwin, R. (2004). A/r/tography: A metonymic métissage. En R. Irwin y A. de Cosson (Eds.), *A/r/tography: Rendering self through arts-based living inquiry* (pp.27-40). BC: Pacific Educational Press.
- De Lauretis, T. (1987). *Technologies of Gender*. Bloomington: Indiana University Press.
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (2005). Introduction. The discipline and practice of qualitative research. En Denzin, N. y Lincoln, Y. (Eds.), *The sage handbook of qualitative research*. (pp.1-13). London: Sage
- Dimitrievna, M. (2007). Educación y sentido. Formación de la identidad narrativa. *Revista intercontinental de psicología y educación*, 9(1), 189-201.
- Dussel, I. (2006). Educar la mirada: Reflexiones sobre una experiencia de producción audiovisual y de formación docente. En Dussel, I. y Gutiérrez, D. (ed.) *Educar la mirada: políticas y pedagogías de a imagen* (pp.277-294). Buenos Aires: Manantial.
- Eisner, E. (1998). *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Barcelona: Paidós.

- Errázuriz, L., Marini, G., Urrutia, I. y Chacón, R. (2014). Estudio diagnóstico del estado de la educación artística en la X región de Los Lagos. Santiago: Pontificia universidad católica de Chile- Teatro del Lago.
- Errázuriz, L. (2006). *Sensibilidad estética: un desafío en la educación chilena*. Santiago: Pontificia universidad católica de Chile.
- García-Huidobro, R. y Montenegro, C. (2021). El proceso de mediación en los proyectos pedagógicos. Artistas-docentes como creadores-as de relación a través de las artes visuales. *Revista Colombiana de Educación*, 1(82), 83-105.
- García-Huidobro, R. y Schenffeldt N. (2020). Subjetividades del Profesorado de Artes y su Rol como Agentes/as de Cambio. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(2), 173-195.
- Goodson, I. (2004), *Historias de vida del profesorado*. Barcelona: Octaedro.
- Haraway, D. (1995). *Ciencia, Cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza*. Madrid: Cátedra.
- Hernández, F. (2010). *Educación y cultura visual*. Barcelona: Octaedro.
- Mela, J. (2015). La investigación basada en las Artes (IBA): una aproximación a su aporte en la enseñanza artística en Chile. En Orbeta, A. (ed.) *Educación artística: propuestas, investigación y experiencias recientes*. (pp. 197-222). Santiago: Ediciones Universidad Alberto Hurtado.
- Mirzoeff, N. (1999). *Una introducción a la cultura visual*. Barcelona: Paidós.
- Montenegro, C. (2021). La práctica artística colaborativa en el territorio sur austral: el lugar del paisaje en los procesos de aprendizaje de una escuela rural de Río Chico. En Montenegro, C. y Soto, I. (eds.). *Arte, pedagogía y territorio: desafíos de la educación artística al fin del mundo*. Osorno: Editorial Ulagos. (En prensa)
- Montenegro, C. (2020). Reconceptualizaciones del-la artista y las artes desde lo social y pedagógico. En García-Huidobro, R. (Ed.) *Cruzar la mirada: resignificar a las artes en la sociedad actual* (pp.57-75). Santiago: RIL- Editorial Ulagos.
- Montenegro, C. (2019). *Cartografías colectivas como espacios de reflexión visual: territorios, experiencias y contextos*. Publicación del IV Congreso Internacional de investigación en artes visuales ANIAV 2019 [N] VISIBLE] (pp.517-523). Valencia: Universidad Politécnica de Valencia.
- Montenegro, C. (2018) Cultura visual y pedagogías feministas: repensando los espacios educativos. *Publicación del Congreso Internacional Arte, Ilustración y Cultura Visual en Educación Infantil y Primaria, 4ª edición: Mediación crítica dentro y fuera de la escuela* (pp. 347- 353). Universidad Pública de Navarra, San Sebastián.
- Rodríguez, Y. (2016). Prácticas y significados de la participación de los jóvenes desde la investigación acción participativa. Tesis de magíster para optar al grado de máster en planeación del desarrollo, Universidad Santo Tomás-Bogotá.

Rodrigo J. y Collados, A. (2015). Retos y complejidades de las prácticas artísticas colaborativas y las pedagogías colectivas. *Pulso*, 38, 57-72.

Sánchez de Serdio, A. (2010). Arte y educación: diálogos y antagonismos. *Revista iberoamericana de educación*. nº52, 43-60.

Semetsky, I. (2006). *Deleuze, education and becoming*. Monash: Sense Publishers.

Viadel, R. (2011). Las investigaciones en educación artística y las metodologías artísticas de investigación en educación: temas, tendencias y miradas. *Educação*, 34(3), 271-285.