

Experiencias artísticas

con enfoque de género en la
formación docente en Chile

Catalina Montenegro-González* 





Fecha de recepción: 31 de marzo de 2024

Fecha de aprobación: 30 de julio de 2024

Para citar este artículo

Montenegro-González, C. (2024). Experiencias artísticas con enfoque de género en la formación docente en Chile. *(pensamiento), (palabra). Y obra*, (32), e21360. <https://doi.org/10.17227/ppo.num32-21360>

Resumen

Este artículo, de reflexión, visibiliza y problematiza temáticas fundamentales en torno a la docencia, el enfoque de género y el arte en el contexto de la formación inicial docente en la carrera de Pedagogía en Artes Visuales de la Universidad de Los Lagos (Chile), escenario en el que se desarrolló un proceso de reflexión artístico-social a partir del movimiento feminista de mayo 2018 y el estallido social de 2019, lo que dio paso a la realización de la cátedra *Género, educación y sociedad contemporánea* —y que se vio influida en su desarrollo por la migración al contexto digital, en el marco de la emergencia sanitaria.

El desarrollo de la cátedra se configuró bajo principios de co-construcción artística para proponer experiencias para el futuro ejercicio docente, vinculado a temáticas de género. De esta manera, se dio énfasis al diseño y pilotaje de propuestas artístico-didácticas, que se organizaron a través de la plataforma Classroom, en la que la práctica artística cumple un rol mediador y de transformación, para la producción del conocimiento situado.

Los resultados más relevantes fueron la confluencia entre la valoración por el trabajo de otras personas, la construcción colectiva de experiencias pedagógicas y la necesidad de proponer espacios colaborativos, no competitivos, en los entornos de aprendizaje. La experiencia da cuenta de la transformación de una experiencia curricular en una práctica artística colaborativa con enfoque de género, para una formación docente consciente y situada, en la que las TIC permitieron repensar el contexto educativo y sus proyecciones en tiempos de emergencia.

Palabras clave: educación artística; estudios de género; artes visuales; formación docente

Artistic Experiences with a Gender Approach in Teacher Training in Chile

Abstract

This article, of reflection, makes visible and problematizes fundamental themes around teaching, the gender approach and art in the context of initial teacher training in the Pedagogy in Visual Arts career at the University of Los Lagos (Chile), scenario in which a process of artistic-social reflection was developed based on the feminist movement of May 2018 and the social outbreak of 2019, which gave way to the creation of the Gender, Education and Contemporary Society chair —and which was influenced in its development due to migration to the digital context, within the framework of the health emergency.

The course was configured under principles of artistic co-construction to propose experiences for future teaching, linked to gender issues. In this way, emphasis was placed on the design and piloting of artistic-didactic proposals, which were organized through the Classroom platform, where artistic practice plays a mediating and transformative role, for the production of situated knowledge.

The most relevant results were the confluence between the appreciation of other people's work, the collective construction of pedagogical experiences and the need to propose collaborative, non-competitive spaces in learning environments. The experience accounts for the transformation of a curricular experience into a collaborative artistic practice with a gender focus, for a conscious and situated teacher training, where ICT allowed us to rethink the educational context and its projections in times of crisis.

Keywords: art education; gender studies; visual arts; teacher training

Experiências artísticas com enfoque de gênero na formação de professores no Chile

Resumo

Este artigo reflexivo torna visível e problematiza reflexões temáticas fundamentais em torno do ensino, da abordagem de gênero e da arte no contexto da formação inicial de professores na carreira de Pedagogia em Artes Visuais na Universidade de Los Lagos (Chile). foi desenvolvida com base no movimento feminista de maio de 2018 e no Surto Social de 2019, que deu lugar à criação da cátedra *Género, Educação e Sociedade Contemporânea* —e que foi afetada no seu desenvolvimento devido à migração para o contexto digital, no âmbito do enquadramento da emergência sanitária.

A cátedra configurou-se sob princípios de coconstrução artística para propor experiências para o ensino futuro, ligadas às questões de gênero. Desta forma, foi dada ênfase à concepção e pilotagem de propostas artístico-didáticas, que foram organizadas através da plataforma Cclassroom, onde a prática artística desempenha um papel mediador e transformador, para a produção de conhecimento situado.

Os resultados mais relevantes foram a confluência entre a valorização do trabalho alheio, a construção coletiva de experiências pedagógicas e a necessidade de propor espaços colaborativos e não competitivos em ambientes de aprendizagem. A experiência dá conta da transformação de uma experiência curricular numa prática artística colaborativa com enfoque de gênero, para uma formação docente consciente e situada, onde as TIC permitiram repensar o contexto educativo e as suas projeções em tempos de emergência.

Palavras-chave: educação artística; perspectiva de gênero; práticas artísticas; educação artística

Introducción

Durante las últimas décadas, en Chile, han surgido numerosos movimientos sociales que dan cuenta de una constante reflexión respecto de las condiciones de vida, en aspectos como salud, vivienda y pensiones, y particularmente en educación. Estos movimientos, que si bien han sido históricos en el país, durante los últimos veinte años han adquirido gran relevancia y han logrado propulsar cambios concretos y sustanciales como el logro de gratuidad en Educación Superior o la mejora en las condiciones de alimentación y transporte del estudiantado del nivel secundario y universitario.

Uno de los últimos movimientos sociales relevantes, además del estallido social de 2019, fue el llamado *Mayo Feminista de 2018* (De Fina y Figueroa, 2019; Montenegro-González y Viveros, 2023), que trajo consigo reflexiones respecto de las maneras en que nos educamos en espacios escolares y universitarios con un fuerte carácter androcéntrico y sexista (Montenegro y Corvalán, 2020). Esto invita a reevaluar la educación y a buscar estrategias que desafíen la dominación masculina en la sociedad (Reyes-Housholder y Roque, 2019) y, en especial, que lleven a pensar *maneras otras* de formarnos en la universidad (Cabello, 2018; Palma, 2018). Este proceso reflexivo lleva también a pensar el rol de académicas con sensibilidad en temáticas sociales y de género, y a pensar y cuestionar las maneras de constituir la docencia universitaria: ¿dónde quedamos nosotras?, ¿cuál es el rol de los cuerpos académicos en el espacio universitario desde el 2018 en adelante?, ¿dónde están puestos los intereses, cuerpos y deseos en el quehacer académico?

Es en este proceso reflexivo que, en la carrera de Pedagogía en Artes Visuales de la Universidad de Los Lagos con sede en la ciudad de Puerto Montt (Chile), se

crea la cátedra de *Género, educación y sociedad contemporánea*, como una asignatura no obligatoria. El espacio busca atender discusiones y levantar problemáticas de estudio respecto de los diversos contextos sociales, y de colectividades marginadas que fueron visibilizadas con fuerza en los recientes movimientos sociales, tales como mujeres y colectividades LGBTQIA+.

Con estos temas sobre la mesa, la cátedra comenzó un tránsito desde una propuesta académica, por parte de la profesora responsable, hacia una práctica artística colaborativa (Rodrigo y Collados, 2015), en la que esta praxis cumple un rol de mediación y transformación respecto de las temáticas sociales abordadas, convirtiéndose en una herramienta reflexiva (Montenegro y García-Huidobro, 2021; García-Huidobro y Montenegro-González, 2021, 2021a), tanto para el desarrollo de experiencias artísticas con enfoque de género que sean significativas, como para propiciar una experiencia relevante para el proceso de formación docente y como una referencia útil para el futuro rol profesional.

Marco teórico

Las experiencias artístico-colaborativas y su potencial para el abordaje de problemáticas sociales

Las experiencias artísticas, en el contexto de formación inicial docente de una carrera pedagógica, no solo tienen un impacto en el estudiantado universitario, sino también en el futuro estudiantado escolar (Montenegro, 2020). Esta responsabilidad evidencia la necesidad de establecer experiencias artísticas y pedagógicas que sean significativas para todas las personas que se involucran en ellas. En este sentido, las experiencias artísticas colaborativas (Crespo-Martín, 2020; García-Huidobro y Freire-Smith, 2023)

permiten avanzar hacia la concepción de experiencias no competitivas, situadas y que puedan servir como antecedente para iniciativas en el campo escolar.

Para Paloma Blanco (2001), la práctica artística colaborativa se podría definir como “una tendencia teórica y práctica de naturaleza múltiple, en la que la actividad artística intente vertebrarse en el territorio, entendiendo este, más allá de sus dimensiones físicas, como un espacio donde intersectan cualidades sociales, históricas, culturales, psicológicas, económicas, políticas, etc.” (p. 31). Esta definición se nutre al considerarla desde una perspectiva comunitaria (Palacios, 2009) que permite concebir la práctica artística para las transformaciones sociales, “que se aleja de la institucionalidad y le resta importancia a la obra para dar énfasis al desarrollo” (Montenegro-González, 2021, p. 106). Las prácticas artísticas dan valor al diálogo, al encuentro desjerarquizado, mediado por el abordaje de problemáticas, preocupaciones o temas en común en una comunidad. Pero, ¿cómo se pueden vincular estas experiencias o prácticas artísticas con temáticas de género en la formación docente? Según Barrientos, Montenegro-González y Andrade (2022), el proceso formativo del profesorado es crucial para la detección y prevención de normas, estereotipos, desigualdad y discriminación por razones de género que posteriormente conformarán sus espacios laborales. De este modo, se “plantea la importancia de desarrollar espacios para la reflexión pedagógica sobre los propios estereotipos y creencias, así como proporcionar herramientas para crear e implementar clases con perspectiva de género” (p. 250) y propiciar procesos de desnaturalización de la discriminación y la desigualdad.

Las experiencias artísticas, en el contexto de la formación docente, gozan de ductilidad, puesto que se pueden abordar a través de distintas materialidades y vincular a distintos temas, lo que las hace pertinentes para el trabajo relacionado con temáticas de género. Permiten llevar a cabo procesos de reflexión artística para un futuro ejercicio docente, comprendiendo la reflexión artística y visual como un 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. (Montenegro-González y García-Huidobro, 2021, p. 137)

Esta idea es relevante puesto que marca la necesidad de abrir espacios de reflexión específicamente artísticos, dada la urgencia de proponer otros lenguajes, distintos del verbal o escrito, para abordar problemáticas sociales, que no limiten los procesos reflexivos y, por el contrario, los expandan. Esto quiere decir que los tratamientos artísticos de las problemáticas sociales amplían el espectro comunicativo y establecen canales de diálogo diverso. De esta forma, permiten que, quienes habitualmente no intervienen de manera verbal o escrita, encuentren un lugar de diálogo.

Lo anterior será importante no solo para pensar un desarrollo artístico a nivel de formación docente o en el espacio escolar —que contempla en su currículo experiencias artísticas—, sino también como un espacio relevante del propio proceso reflexivo (Tardiff y Núñez, 2018) del profesorado —en formación y en el ejercicio profesional en las escuelas— “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” (Montenegro y García-Huidobro, 2021, p. 136). Esta sintonía con el entorno propiciará el tratamiento de sus problemáticas desde los lenguajes artísticos para abrir nuevos campos del saber, habitar y reflexionar artístico.

Posicionamientos pedagógico-feministas para pensar las experiencias artísticas colaborativas en contexto educativo y sus anclajes en la perspectiva de género

Será necesario indicar que, para la elaboración de la cátedra, se consideró la perspectiva de género como herramienta y categoría de análisis social (Harding, 1996) y como una forma de reflexionar y problematizar la sociedad, para así identificar desequilibrios, reconocer y valorar la diversidad por razones de género como construcción social y como una protección y garantía de los derechos de las personas para avanzar hacia la justicia y la cohesión social (Lamas, 1986; Scott, 1996; Márquez, Gutiérrez y Gómez, 2017; Segato, 2018).

Entonces, ¿cómo se vinculan las prácticas artístico-colaborativas, la educación y la perspectiva de género? Existe una relación entre la educación, el enfoque de género y las prácticas artísticas colaborativas, en tanto concebimos estas últimas como experiencias que pueden ser replicadas en el contexto escolar, ya sea en un curso en particular, talleres o experiencias escolares específicas. Esto permite incorporar la perspectiva de género a esta práctica, puesto

que se pueden abordar temáticas específicas y entender la práctica artística como una herramienta o experiencia mediadora para tratar las temáticas elegidas (Montenegro, Fierro y Tardón, 2021). Esto será relevante, ya que el arte y su enseñanza son un elemento básico para garantizar la formación integral de las personas y procurar el derecho a la educación y la cultura (UNESCO, 2006).

La Educación Artística, según el Ministerio de Educación chileno (2019), es comprendida como un conjunto de experiencias y disciplinas artísticas que persiguen el desarrollo integral de las personas en lo creativo, emocional y cognitivo. Por su parte, la *Hoja de ruta para la Educación Artística* de la Unesco (2006) invita a propiciar la integración de aspectos físicos, intelectuales y creativos, apuntando a un desarrollo de la educación que sea dinámica entre las artes, la cultura y la educación. Esto permite una preparación para los desafíos del presente siglo y establece una relación entre la educación artística, las dimensiones socioemocionales, cognitivas y culturales, además de las competencias sociales, ciudadanas y la participación plena en la sociedad, lo que puede derivar en una mejor preparación socioafectiva (López Fernández-Cao, 2003; Mejía, 2019).

El *Marco de acción* de Dakar (2000) propone que es posible alcanzar una educación de calidad a través de la enseñanza de las artes, puesto que puede abordar procesos de aprendizaje que se adapten a los contextos y que despierten la curiosidad y el deseo por aprender (Rojas, 2017). Además, se pone al servicio de inquietudes sociales actuando como “catalizador de experiencias significativas” (Montenegro y García-Huidobro, 2021, p. 141), lo que supone el desafío de comprender la enseñanza de las Artes Visuales como una herramienta de conexiones entre el arte contemporáneo, el pensamiento crítico, la producción colectiva y la crítica sociopolítica (Megías, 2020). Entonces, resulta viable pensar en vinculaciones entre la enseñanza de las Artes Visuales y la perspectiva de género, dado que se puede cuestionar, desde la reflexión, creación, expresión y apreciación artística, todo tipo de temas que sean relevantes no solo para la formación escolar, sino también para el profesorado en formación y los cuerpos docentes en ejercicio profesional. Lo anterior pone de manifiesto la necesidad de abordar la enseñanza de las Artes Visuales con perspectiva de género para implementar experiencias desafiantes en el contexto escolar, y amplificar las discusiones de género en todos los espacios escolares de manera respetuosa, responsable y consciente de la importancia de

transversalizar la perspectiva de género en la mayor cantidad de espacios de aprendizaje posible (Barrientos, Montenegro-González y Andrade, 2022).

Se hace relevante considerar problemáticas específicas del territorio que se habita para proponer nuevas experiencias artísticas que puedan ser valiosas precisamente a ese contexto. En este caso, las problemáticas de género se presentan como un elemento que está latente en las discusiones educativas y sociales desde el movimiento de Mayo Feminista de 2018 (Cabello, 2018; Palma, 2018; Richard, 2018; Troncoso, Follegati y Stutzin, 2019), en tanto este episodio social permitió cuestionar las maneras de llevar a cabo los procesos educativos contemporáneos. En efecto, desde un posicionamiento feminista, nos interpela a pensar maneras otras de construir nuestras aulas, pensando una pedagogía “transformadora y liberadora” (Seoane y Severino, 2019, p. 4) basada en relaciones de confianza y respeto, pero también de alerta constante, como bien señala bell hooks.

La educación feminista, el aula feminista, es y debe ser un lugar donde hay una sensación de lucha, donde se reconoce visiblemente la unión de la teoría con la práctica, donde profesores y alumnos trabajamos juntos para superar el desarraigo y la alienación que se han convertido en la norma en la universidad contemporánea. (2022, p. 91)

Las palabras de bell hooks nos interpelan a que esos debates que, en 2018, se hicieron socialmente visibles, puedan ser parte de un cuestionamiento constante no solo del ejercicio docente, sino también de la formación docente consciente de las preocupaciones sociales.

Sobre la cátedra

La experiencia de la cátedra *Género, educación y sociedad contemporánea*, llevada a cabo durante el año 2020, en plena emergencia sanitaria mundial, fue creada como un espacio de resonancia de las movilizaciones de Mayo Feminista de 2018 y, posteriormente, del estallido social de 2019. Fue pensada desde un posicionamiento docente feminista, comprendido este término como “una forma de ver el mundo, un pensamiento político transformador que lleva al activismo, a la acción para cambiar el estado de las cosas” (Oliveira y Retamozo, 2022, p. 34) y también bajo los principios de las pedagogías feministas (Maceira, 2008; Belausteguigoitia y Mingo, 1999; Montenegro y Corvalán, 2020), en tanto asignatura que considera las propias experiencias para aprender, un espacio ausente de jerarquías, dialógico, que propicia el conocimiento situado (Haraway, 1995) y, además, que valora los recursos autoetnográficos para llevar a cabo las propuestas creativas.

Se propone la experiencia de trabajar las prácticas artísticas colaborativas desde reflexiones feministas, puesto que invita a realizar una problematización “del espacio escolar y sus relaciones de poder, en tanto reflejo de la sociedad hegemónica masculinizada y patriarcal” (Montenegro, Fierro, Tardón, 2021, p. 5), dando paso a un cuestionamiento constante de los territorios formativos, distanciándose de las maneras patriarcales de aprender, empujando una actitud “propositiva, colaborativa e integradora, logrando formas de ver las pedagogías que no se limitan al quehacer de las escuelas formales. Con esto, las pedagogías feministas pueden ser



pensadas en sentidos más amplios que permean la escuela” (Montenegro, 2019, p. 115) y se transforman en una manera de vivir.

Aproximación metodológica

El desarrollo de la cátedra se configuró bajo principios de co-construcción artística para ofrecer experiencias nutritivas y útiles para el ejercicio docente y, tal como señala bell hooks, (2022), sea una experiencia en la que estudiantes y, en este caso, la docente-investigadora a cargo del curso realicen un trabajo mancomunado, poniendo en relieve “procesos subjetivos que influyen en la (de)construcción del modelo docente, puesto que parte de lo personal, como motor de acción política, hacia lo procomún” (Mesías, 2018, p. 25).

Lo anterior permitió llevar a cabo una asignatura para estudiantes de pedagogía en Artes Visuales, con un carácter de co-construcción, en la que se abordan diversas problemáticas de género que se trabajaron a través del arte. De esta manera, se da énfasis al diseño y pilotaje de propuestas artístico-didácticas, las que se organizaron a través de la plataforma *Classroom*, dando paso a una comunidad de aprendizaje digital de experiencias artístico-pedagógicas.

El estudiantado debió planificar prácticas artísticas y presentarlas a sus compañeros y compañeras quienes, además de hacer comentarios de mejora, realizaron las propuestas, llevando a cabo la totalidad de actividades, lo que llevó al estudiantado a realizar un ejercicio colaborativo —no competitivo— a lo largo de todo el semestre.

De esta manera, cada estudiante llevó a cabo las actividades en instancias tipo taller, las que se desarrollaron completamente online por las limitaciones de la emergencia sanitaria. Si bien este entorno virtual representó un desafío, en este caso permitió crear una comunidad de aprendizaje digital, y se pudo hacer seguimiento del trabajo del curso y se llevaron a cabo actividades vinculadas a los recursos disponibles en los teléfonos móviles, tales como grabaciones de audio, fotografías o videos.

Experiencias, resultados y análisis

Desde las propuestas de las pedagogías feministas más recientes (Oliveira y Retamozo, 2022; Montenegro y García-Huidobro, 2024; Sepúlveda, Mendoza, Ortiz y Flores, 2024), la experiencia fue relevante no solo para el grupo de estudiantes, sino también para la docente a cargo, puesto que la cátedra se puso al servicio de las discusiones sociales y, en particular, abrió campos de encuentro durante la emergencia sanitaria del COVID-19, permitiendo el diálogo permanente entre estudiantes y la docente a cargo. La desjerarquización de la cátedra permitió la apropiación de su dinámica, lo que derivó en un espacio de experimentación artística para la formación docente y su futuro ejercicio profesional, y avanzó a propuestas de creación de experiencias artístico-didácticas, a la valoración del trabajo entre pares y la colectivización de la toma de decisiones formativas relativas a la asignatura, tales como la planificación de las sesiones de trabajo, las estrategias evaluativas, los temas a tratar y la metodología a desarrollar en cada uno de los proyectos propuestos.

Del mismo modo, la propuesta y configuración de la cátedra, de manera situada y feminista, nutre las experiencias artísticas y da paso a la concepción de una formación docente que concibe el contexto de aprendizaje en tensión y problematización constante respecto de dinámicas androcéntricas, discriminadoras e indolentes. De este modo, persigue la despatriarcalización de la educación (Oviedo, 2017) y la desnaturalización de las desigualdades de género (Cobo, 2011), y establece dinámicas conscientes del cuidado de la vida desde espacios



seguros para las diversidades sexo genéricas. Se evidencia también la necesidad de establecer propuestas formativas en el ámbito académico que avancen hacia la colaboración y no competitividad —como es habitual en los espacios universitarios—, pero que también sean conscientes de las problemáticas que se deben abordar en la formación docente y las experiencias artísticas, tanto del espacio educativo universitario, con el estudiantado de pedagogía, como en el ámbito escolar en el que desarrollarán su experiencia profesional futura.

Dos propuestas de prácticas artísticas en contexto de formación docente

A partir del desarrollo de la cátedra, se comparten a continuación dos experiencias que para el curso fueron relevantes, ya que sus resultados, a nivel didáctico, son replicables en el contexto escolar. Estas experiencias, que tuvieron una alta valoración por parte del grupo de estudiantes participantes, pueden realizarse con recursos disponibles en los centros educativos.

La primera propuesta es de la estudiante Pía Gallardo, quien nos invitó a realizar autorretratos fotográficos como una forma de autoconocimiento de nuestro cuerpo, proponiendo la fotografía como un espacio de reflexión colectiva (Rodríguez, Valarezo, Zúñiga y Morocho, 2020). Se propone la fotografía más allá de un resultado visual y se acerca a procesos foto-terapéuticos que propician la problematización en colectivo de la noción de cuerpo y sus mandatos sociales, para establecer un proceso en el que los resultados fotográficos se conciben como dispositivos simbólicos y de experiencia emotiva.

La fotografía terapéutica, como experiencia y ejercicio personal y colectivo, puede tener diversos enfoques, entre ellos, el desarrollo de la creatividad personal, el abordaje documental de problemáticas sociales, procesos autovalorativos y acompañamiento de tratamientos de salud mental (Irala-Hortal, 2018).

La propuesta para la cátedra surge a partir de la experiencia personal de Gallardo, respecto de la vivencia de autofotografiarse para autovalorarse, conocerse y reflexionar en torno a la fotografía y sus potencialidades problematizadoras respecto del cuerpo femenino. Dicho lo anterior, este proyecto propuso considerar la fotografía como medio de expresión, abrir procesos reflexivos sobre nuestros cuerpos a través de la fotografía y visibilizar procesos reflexivos a través de lenguajes artísticos.

Se propone el trabajo fotográfico en clave alta, puesto que proporciona, según la autora, simbólicamente una carga emocional positiva y tranquilizadora, coherente con la propuesta. La fotografía en clave alta se caracteriza por la presencia evidente de tonalidades claras y blancos absolutos.

Una vez realizados los autorretratos, la estudiante fusiona las fotografías y realiza un juego de planos que denotan dinamismo y movimiento para ser exhibidos y problematizados por el curso.



Figuras 1. *Autorretratos en blanco y negro. Propuesta artístico-colaborativa de Pía Gallardo.*

Fuente: Archivo de Pía Gallardo.



Figura 2. Autorretratos en blanco y negro superpuestos. Propuesta artístico-colaborativa de Pía Gallardo.

Fuente: Archivo de Pía Gallardo.

Otra de las propuestas fue la realizada por la estudiante Catalina Agüero, quien a través del collage en papel propuso la serie “Nos reconocemos”. La estudiante recopiló una serie de relatos de audio de WhatsApp realizados por las participantes de la cátedra, quienes narramos nuestras experiencias vinculadas a inequidad, discriminación, violencia o sesgos por razones de género. Los testimonios buscan visibilizar las diversas maneras en que las violencias son ejercidas sobre las mujeres y diversidades sexo genéricas (Alhabid, Nur y Jones, 2010; Red chilena contra la violencia doméstica y sexual, 2016) para, posteriormente, ser tematizadas y, de este modo, visibilizar y dar cuenta, a través de recursos artísticos, de las problemáticas identificadas. Así, es posible abrir espacios reflexivos

a partir de estos dispositivos artísticos que comunican de *otro modo* las violencias ejercidas por razones de género. De esta forma, esta propuesta se transforma no solo en una propuesta artística, sino también didáctica, en tanto puede ser utilizada y replicada en diversos contextos educativos.

El proyecto tiene como objetivo principal evidenciar diversas maneras de violencia e inequidad ejercida por razones de género, a través de un soporte artístico que permita compartir diversas experiencias de mujeres, que luego fueron compartidas a través de redes sociales, amplificando su impacto en comunidades digitales chilenas.

A continuación, se comparten algunos resultados de los collages realizados con cada uno de los relatos compartidos por las participantes de la cátedra.





Figuras 3 a 8: Colección de Collage en papel. Propuesta artístico-colaborativa de Catalina Agüero.

Fuente: Archivo de Catalina Agüero.

Las propuestas artísticas expuestas dan cuenta de procesos artístico-colaborativos y pedagógicos de estudiantes universitarias concordantes con las discusiones sociales y la digitalidad forzada de la educación en pandemia. Así, desde una perspectiva de género y feminista, surgen dos categorías centrales para el análisis de las experiencias de la cátedra, a saber: el ejercicio artístico y pedagógico como activismo; y el archivo como metodología de creación y diálogo artístico, las que se desarrollan a continuación:

El ejercicio artístico y pedagógico como activismo

El desarrollo de la cátedra, que entrecruza docencia universitaria, formación docente y prácticas artísticas colaborativas, permite evidenciar una aproximación a expresiones de activismo, concepto que, si bien puede ser polisémico, aquí se aborda desde la propuesta realizada por José María Mesías (2018), cuya definición se vincula directamente con procesos pedagógicos.

Proceso artístico complejo, se vio influenciado por el apogeo de la performance, las prácticas feministas y la teoría «queer» que reclamaban estrategias comunicativas más eficaces dentro del campo artístico contemporáneo, capaces de requerir e institucionalizar unos derechos inexistentes de aquellos colectivos en situación de riesgo y exclusión social. (p. 21)

Queda en evidencia lo que Mesías señala, coincidente con los tópicos abordados en la cátedra, que se aproximan a ejercicios performáticos que comunican temáticas de interés no solo de los movimientos feministas, sino también, en especial, de las estudiantes participantes, nutriendo discusiones universitarias. Como indica Mesías, “el activismo es una sensibilización social hacia problemas compartidos colectivamente que atañen a la vida de las personas” (2018, p. 22), además, señala que las prácticas activistas, en específico en los espacios museales, han conformado procesos pedagógicos reflexivos frente a

demandas públicas en torno a problemáticas educativas que se cristalizan a través de las artes. En este sentido, las prácticas artísticas colaborativas desde posicionamientos feministas enmarcan temáticas, materialidades y soportes congruentes con el activismo, pero también surgen como experiencias a contrapelo, cuestionadas y muchas veces invisibilizadas porque incomodan el orden androcéntrico de los espacios formativos, en este caso el universitario, estableciendo estrategias de reflexión que abren nuevas posibilidades expresivas, y nuevas formas de materializar problematizaciones sociales a través de dispositivos y prácticas artísticas que son susceptibles de transformar en recursos didácticos para el espacio educativo escolar, y que tendrá la misma carga androcéntrica de los espacios formativos de Educación Superior.

Dicho lo anterior, se suma la amplificación de las experiencias vividas, puesto que abrió el debate en torno a cómo el desarrollo de estas prácticas es una manera sensible y política de abordar las problemáticas sociales en el contexto escolar y universitario. La importancia de situar la experiencia de formación docente, como acto activista, radica en la necesidad de “transgredir en la formación del profesorado para formar docentes capaces de moverse entre las fisuras de las instituciones educativas” (Mesías, 2018, p. 26). Esta experiencia, más radical respecto de la formación docente tradicional y jerárquica, aporta herramientas que permiten, a futuros/as docentes, perseguir la justicia social, la equidad y la igualdad de condiciones y oportunidades, siendo aspectos que los cuerpos docentes incorporen de manera legítima en su subjetividad docente en tanto espacio interdisciplinar y dinámico (García-Huidobro y Schenffeldt, 2020), e intervenir en espacios educativos desiguales para abordarlos y recomponerlos para avanzar hacia la justicia social (Frey y Palmer, 2017),

El archivo como metodología de creación y diálogo artístico

Otra categoría relevante que se evidencia, a partir del trabajo realizado en la cátedra, es la noción de archivo como estrategia metodológica para llevar a cabo el proceso artístico creativo. Desde una mirada del arte contemporáneo, el archivo surge como una contrapropuesta a prácticas artísticas hegemónicas, en las que los grupos sociales levantan procesos archivísticos como testimonio de una historia vivida pasada o presente, y que hoy tienen una notoria relevancia en el ámbito artístico contemporáneo (Videla, 2021; Rivière, 2022; Sosa y Moreyra, 2023). De este modo, comprendemos el archivo como una práctica artística basada en la documentación (Giunta, 2010), pero también como “aquellas producciones que comparten un proceso similar de manufactura o factoría, donde la recolección de imágenes y objetos, textos e informaciones, fotografías o registros audiovisuales, así como su montaje y su organización diversa, ocupan un lugar medular” (Montenegro y Hoecker, 2023, p. 1058). De este modo, los registros, documentos y fotografías, entre otros que conforman un proceso archivístico, han puesto en evidencia la necesidad de incorporar estos dispositivos a los lenguajes del arte.

Dicho lo anterior, Montenegro y Hoecker (2023) proponen la noción de *archivo expandido* como detonador reflexivo para rescatar y co-construir la memoria viva de comunidades sociales que desarrollan procesos de prácticas artísticas de mediación o colaborativas. Así, los proyectos que presentamos en este artículo responden a esta definición, en tanto abre la reflexión a partir

del ejercicio creativo, tomando en cuenta “la microhistoria, al relato biográfico que, desde lo afectivo, visibiliza aquellas memorias desplazadas del relato oficial, en tanto investidura afectiva en los objetos” (2023, p. 1072-73) y, en este caso, en las creaciones a las que dio paso la reflexión y la centralidad del archivo en tanto fotografía, audios y composiciones de collage que dan paso a discusiones respecto de la valoración de la propia historia, el territorio y el avance a una subjetividad docente marcada por el empoderamiento femenino desde el acto artístico y pedagógico.

De esta forma, el cuerpo y las experiencias femeninas que cruzan el cuerpo marcan los procesos creativos y se socializan, problematizan y transforman en artefactos reflexivos artísticos. Esto es vinculable con las reflexiones de Karina Bilaseca (2019), a propósito de la recuperación de archivos de Ilse Fusková. Karina Bidaseca (2019) señala: “Desde un punto de vista epistemológico, pensar el archivo como política de lectura desde un lugar de enunciación como es el Sur Global, permite además observar las marcas de la modernidad colonial en la producción de conocimiento” (2019, p. 113). En este sentido, vale la pena también crear constantemente archivos y producir conocimiento desde el Sur para dar testimonio de los acontecimientos de la historia contemporánea y dar espacio a un archivo vivo, constante y expandido.

En el caso de la cátedra, las estudiantes realizan un proceso tanto de recopilación de archivo como de construcción de un archivo expandido, lo que desemboca en un proceso consciente y relevante en la formación docente de las estudiantes.

Conclusiones y desafíos

Integrar las reflexiones de manera permanente en la formación inicial docente, respecto de la incorporación de la perspectiva de género, será un desafío constante, más aún si se busca empujar el desarrollo de políticas públicas que permitan establecer estas discusiones como elementos permanentes, tanto de la formación inicial docente como de la educación escolar. En este sentido, la cátedra nos permitió concebir la “creación artística como un elemento generador de pensamiento y como un espacio de libertad del individuo” (Moreno, 2016, p. 35) y pensar el arte en un rol mediador, como un elemento de transformación y cambio social (Barbosa, 2002; Rodrigo y Collados, 2015), además de reflexionar sobre el papel que cumplen los cuerpos docentes en la formación de personas en edad escolar y, por supuesto, el valor de las prácticas artísticas en los procesos de análisis social, y como un recurso para dialogar sobre temáticas específicas de género y feminismo. Lo anterior, vinculado además con potencialidades investigativas que el propio profesorado puede llevar a cabo en su práctica docente, a partir de ejercicios artístico-investigativos como el descrito en el artículo (Montenegro y García- Huidobro, 2024). Por otra parte, nos dio luces de cómo posicionarnos desde los diversos feminismos en el ejercicio profesional docente, y dar forma a prácticas pedagógicas en el ámbito escolar y universitario con consciencia de género.

La pedagogía solo existe encarnada, y aunque lo que investiguemos no sea nuestra propia experiencia, cobra significación pedagógica al resonar en nosotras, en nosotros, al encontrarle un sentido educativo propio, esto es, al encontrarle un sentido que

se encarna, que se incorpora en nosotros, que nos interpela a nosotros mismos respecto a lo pedagógicamente adecuado. (Contreras y Pérez de Lara, 2010, p. 48)

Y, en definitiva, que nos transforma tanto como investigadoras como pedagogas. Dicho lo anterior, la cátedra nos invita a pensar las maneras en que el feminismo cuestiona la hegemonía patriarcal y, en un contexto de aprendizaje, empuja la reflexión crítica respecto de los mecanismos en que esa hegemonía activa dispositivos de poder y control.

Si bien en este artículo se da cuenta de una experiencia desde un posicionamiento pedagógico-feminista, es posible situarlo también desde la visión de la formación del profesorado en género, siendo una experiencia nutritiva enmarcada dentro de lo que Bolaños y Jiménez (2007) definen como una buena práctica educativa basada en la equidad de género, para potenciar las indagaciones en torno a interacciones entre género y poder, y así “fijar las bases para que el profesorado en formación se inquiete por mantener una dinámica permanente entre la investigación y el perfeccionamiento de la profesión” (p.81). Este último punto significa un desafío constante, y de responsabilidad no solo para el profesorado, sino también para los centros de formación docente continua, de tal forma que se posibilite, en estos espacios, una constante actualización y un debate ontológico, epistemológico, metodológico y ético respecto de la incorporación del enfoque de género en el ejercicio docente, las aportaciones de las epistemologías feministas en las discusiones sociales y las aportaciones de los lenguajes artísticos a estos debates. La experiencia vivida a través de la cátedra propició escenarios de reflexión atípicos para la universidad, lo que permitió establecer un espacio de reflexión sensible a partir de las propias experiencias como mujeres, en un territorio austral, y en torno a una perspectiva que encuentra, en las manifestaciones artísticas, un lugar de enunciación pedagógica pero también política.

Queda la tarea de sistematizar las experiencias sucesivas de la cátedra, de tal forma que se establezcan y compartan metodologías, desafíos, aciertos y limitaciones con respecto del abordaje de las problemáticas de género a través del ejercicio artístico para la formación docente.

Finalmente, el artículo da cuenta de cómo estas prácticas artísticas cumplen un rol mediador y de avance a la transformación, para la producción del conocimiento

situado y, de esta manera, promover dinámicas artísticas entre la sociedad, la formación docente y las problemáticas de género que nos afectan (Montenegro, 2020a). Esto, a través de recursos digitales que propiciaron canales de comunicación fluidos, constantes y basados en la confianza, el respeto y los procesos creativos colectivos de carácter reflexivo-formativo. En definitiva, la pandemia, el aislamiento y la necesidad de continuar estableciendo vínculos activaron maneras creativas de comunicarse y desarrollar los proyectos de manera colectiva.

Referencias

- Alhabid, S., Nur, U. y Jones, R. (2010). Domestic violence against women: Systematic review of prevalence studies. *Journal of Family Violence*, 25(4), 369-382. <https://doi.org/10.1007/s10896-009-9298-4>
- Barbosa, A. (2002). Arte, educación y reconstrucción social. *Cuaderno de Pedagogía*, 311,56-58.
- Barrientos, P., Montenegro-González, C. y Andrade, D. (2022). Perspectiva de género en prácticas educativas del profesorado en formación: Una aproximación etnográfica. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 11(1), 235-255.
- Barrientos, P., Andrade, D. y Montenegro-González, C. (2018). La formación docente en género y diversidad sexual: Tareas pendientes. *Cuaderno de Educación. Desarrollo Profesional*, 81, 1-13. https://cuadernosdeeducacion.uahurtado.cl/historial/cuadernos_educacion_81/documentos/desarrollo_profesional_81.pdf
- Belausteguigoitia, M. y Mingo, A. (1999). Fuga a dos voces. En Belausteguigoitia, M. y Mingo, A. (Eds.), *Géneros prófugos. Feminismo y educación* (pp. 13-54). Paidós.
- Bidaseca, K. (2019). Ilse Fusková. El cuerpo como archivo. *Ekstasis: Revista de Hermenéutica e Fenomenología*, 8(2), 112-133. <https://doi.org/10.12957/ek.2019.49545>
- Blanco, P. (2001). Explorando el terreno. En Blanco, P. (Eds.), *Modos de hacer. Arte crítico, esfera pública y acción directa* (pp. 23-50). Ediciones Universidad de Salamanca.
- Bolaños, L. y Jiménez, R. (2007). La formación del profesorado en género. *Revista de Investigación educativa*, 25(1), 77-95.
- Cabello, C. (2018). Educación no sexista y binarismo de género. Agitaciones feministas y disidencias sexuales secundarias en la escuela. En F. Zerán. (Ed.), *Mayo Feminista. La rebelión contra el patriarcado* (pp. 21-34). LOM.
- Cobo, R. (2011). ¿Educación para la libertad? Las mujeres ante la reacción patriarcal. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 71(25, 2), 63-72.

- Contreras, J. y Pérez de Lara, N. (2010). La experiencia y la investigación educativa. En Contreras, José y Pérez de Lara, Nuria (Comps.), *Investigar la experiencia educativa* (pp. 21-86). Morata.
- Crespo-Martín, B. (2020). Acerca de las prácticas artísticas participativas contemporáneas como catalizadoras de la sociabilización. *Historia y comunicación social*, 25(1), 275-286. <https://diposit.ub.edu/dspace/bits-tream/2445/181650/1/681911.pdf>
- De Fina, D. y Figueroa, F. (2019). Nuevos “campos de acción política” feminista: Una mirada a las recientes movilizaciones en Chile. *Revista Punto Género*, (11), 51-72. <https://revistapuntogenero.uchile.cl/index.php/RPG/article/view/53880>
- Frey, L., y Palmer, D. (2017). Turning communication activism pedagogy teaching into communication activism pedagogy research. *Communication Education*, 66(3), 380-382. <https://doi.org/10.1080/03634523.2017.1314518>
- García-Huidobro, R. y Freire-Smith, M. (2023). Hacia prácticas artísticas de mediación en contextos sociales. *Arte, Individuo y Sociedad*, 35(3). <https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/85576/4564456566143>
- García-Huidobro, R. y Montenegro-González, C. (2021). Proyectos artísticos pedagógicos con enfoque de género para el trabajo en la escuela. *Revista Foro educacional*, (36), 101-131. <https://doi.org/10.29344/07180772.36.2738>
- García-Huidobro, R. y Montenegro-González, C. (2021a). La mediación en los proyectos pedagógicos: Artistas-docentes como creadores-as de relación a través de las artes visuales. *Revista Colombiana de Educación*, 1(82), 82-106. <https://doi.org/10.17227/rce.num82-10587>.
- 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. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.2.009>
- Giunta, A. (2010). Archivos. Políticas del conocimiento en el arte de América Latina. *Errata. Revista de Artes Visuales*, 1, 20-37.
- Haraway, D. (1995). *Ciencia, cyborgs y mujeres: la reinención de la naturaleza*. Universitat de València.
- Harding, S. (1996). *Ciencia y feminismo*. Morata.
- hooks, b. (2022). *Respondona. Pensamiento feminista, pensamiento negro*. Paidós.
- Irala-Hortal, P. (2018). La imagen como terapia. *Revista española de comunicación en salud*, 9(2), 237-243. <https://doi.org/10.20318/recs.2018.4502>
- Lamas, M. (1986). La antropología feminista y la categoría “género”. *Nueva Antropología*, VIII(30), 173-198. <https://www.redalyc.org/pdf/159/15903009.pdf>
- López Fernández-Cao, M. (2003). Educación, creación y género. *Educación artística: revista de investigación (EARI)*, (1), 201-224. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4353467>
- Maceira, L. (2008). *El sueño y la práctica de sí. Pedagogía feminista: una propuesta*. El Colegio de México.
- Márquez, Y., Gutiérrez, J. y Gómez, N. (2017). Equidad, género y diversidad en educación. *European Scientific Journal*, 13, 300-319.
- Megías, C. y Morales, E. (2020). ¿Cómo se transforma el arte en la escuela a través de las residencias creadoras? En Morales, E. (Ed.), *Esto lo hago yo. Residencias de arte en la escuela*. Catarata.
- Mejía, V. (2019). *Reconocimiento de emociones en jóvenes mediante lenguajes artísticos como potencializadores de relaciones socio-afectivas*. [Tesis para optar al título de especialista en Desarrollo Humano con énfasis en Procesos Afectivos y Creatividad, Universidad Francisco José Caldas].
- Mesías, J. (2018). Artivismo y compromiso social. Transformar la formación del profesorado desde la sensibilidad. *Comunicar*, XXVI(57), 19-28. <https://doi.org/10.3916/C57-2018-02>
- MinEduc. (2019). *Bases curriculares 3ero y 4to medio*. Ministerio de Educación de Chile.
- Montenegro-González, C. y García-Huidobro, R. (2024). Investigaciones educativas con perspectiva de género. En Bueno, S., Sancho-Gil, J. y Hernández-Hernández, F. (Coords.), *Docentes investigadores. Epistemes y metodologías* (pp. 117-132). Editorial Edufba.
- Montenegro-González, C. y Hoecker, G. (2023). La noción de archivo como estrategia para las prácticas artísticas de mediación expandida. *Arte, Individuo y Sociedad*, 35(3), 1055-1079. <https://doi.org/10.5209/aris.86007>
- Montenegro-González, C. y Viveros-Reyes, F. (2023). *Habitar el liceo femenino. Relatos y archivos visuales en torno al primer liceo de niñas de la Región de Los Lagos*. Ediciones On Demand. www.habitarelliceofemenino.cl/
- Montenegro-González, 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 RíoChico. En Montenegro, C. y Soto, I. (Eds.), *Arte, pedagogía y territorio: desafíos de la educación artística al fin del mundo* (pp. 105-130). Editorial Ulagos.
- Montenegro-González, C., Fierro, N. y Tardón, N. (2021). Procesos reflexivos artísticos sobre problemáticas de género en una escuela primaria de Santiago-Chile. *Revista actualidades investigativas en Educación*, 21(2), 1-27. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/46784>
- Montenegro-González, C. y García-Huidobro, R. (2021). 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. *Tsantsa: Revista de investigaciones artísticas*, (11), 133-144. <https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/tsantsa/article/view/3909>
- Montenegro-González, C. y Corvalán, A. (2020). Desplazamientos desde las pedagogías feministas: reflexiones posibles para un ejercicio docente situado. *Femeris. Revista Multidisciplinar de Estudios de Género*, 5(3), 8-29. <https://e-revistas.uc3m.es/index.php/FEMERIS/article/view/5760>
- Montenegro-González, 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. 57-76). RIL-Ulagos.
- Montenegro-González, C. (2020a). Una didáctica situada desde las experiencias y lo social feminista: el caso de un liceo de mujeres. En Ferrada, J. y Soto, I. (Eds.), *Poéticas del sur del mundo. Relatos contemporáneos sobre educación, estética y arte* (pp.107- 130). Editorial Ulagos.
- Montenegro-González, C. (2019). La creación artística como proceso reflexivo del SER en femenino: el caso de la escuela chilena. *Revista estudios sobre arte actual*, (7), 113-118. http://estudiosobrearteactual.com/wp-content/uploads/2019/09/7_13.pdf
- Moreno, A. (2016). *La mediación artística: Artes para la transformación social, la inclusión social y el desarrollo comunitario*. Octaedro.
- Oliveira, C. y Retamozo, P. (2022). *La revolución feminista en las aulas*. Catarata.
- Oviedo, M. (2017). Repensando un currículo despatriarcalizador de la historia en la escuela secundaria. En Bach, A. (Ed.), *Género y docencia. Reflexiones, experiencias y un testimonio* (pp.185-195). Miño y Dávila.
- Palacios, A. (2009). El arte comunitario: origen y evolución de las prácticas artísticas colaborativas. *Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 4, 197-211. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3130651>
- Palma, I. (2018). Debates abiertos en la coyuntura sobre las instituciones universitarias por las estudiantes del movimiento mayo feminista. *Anales de la Universidad de Chile*, (14), 89-107. <https://revistas.uchile.cl/index.php/ANUC/article/view/51140>
- Piñones, P. (2022). *Pedagogías feministas y sus encuentros afectantes. Con los pies en la tierra, las manos en la masa y la escuela patas arriba*. UNAM, Centro de Investigación y Estudios de Género.
- Red Chilena contra la Violencia Doméstica y Sexual. (2016). *Mujeres y violencia: Silencios y resistencias*. https://www.nomasviolenciacontramujeres.cl/wp-content/uploads/2015/11/mujeres_y_violencia_silencios_y_resistencia.compressed.pdf
- Reyes-Housholder, C. y Roque, B. (2019). Chile 2018: desafíos al poder de género desde la calle hasta La Moneda. *Revista de ciencia política*, 39(2), 191-216. <https://www.scielo.cl/pdf/revcipol/v39n2/0718-090X-revcipol-39-02-0191.pdf>
- Richard, N. (2018). La insurgencia feminista de mayo 2018. En Zerán, Faride. (Ed.), *Mayo Feminista. La rebelión contra el patriarcado* (pp. 115-126). LOM.
- Rivière, H. (2022). Archivos de arte y artes de archivo. Una introducción. *Anales de Historia del Arte*, 32, 17-26. <https://doi.org/10.5209/anha.83046>

- Rodríguez, D., Valarezo, C., Zúñiga, E. y Morocho, C. (2020). Fotografía como herramienta didáctica: su papel en las prácticas preprofesionales en educación inicial. *Runae*, (5), 95-104. <https://revistas.unae.edu.ec/index.php/runae/article/view/433>
- Rodrigo, J. y Collados, A. (2015). Retos y complejidades de las prácticas artísticas colaborativas y las pedagogías colectivas. *Pulso*, 38, 57-72.
- Rojas, P. (2017). Una educación artística para desarrollar el bienestar subjetivo: La experiencia chilena. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 6(1), 199-216. <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/7661>
- Scott, J. (1996). El género: Una categoría útil para el análisis histórico. En Lamas, Marta. (Comp.), *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual* (pp.265-302). PUEG.
- Segato, R. (2018). *Contra-Pedagogías de la crueldad*. Prometeo.
- Seone, V. y Severino, M. (2019). Género, sexualidades y educación. Intersecciones necesarias para una educación emancipadora. *Descentrada*, 3(1), 1-6.
- Sepúlveda, D., Mendoza, M., Ortiz, F. y Flores, B. (Eds.). (2024). *Feminismos y ciencias sociales en Chile. Voces desde sus participantes*. Centro de Estudios de Conflicto y Cohesión Social (COES).
- Sosa, C. y Moreyra, V. (2023). La era del archivo: cultura, memoria, política y cuerpos. *Estudios de Teoría Literaria-Revista digital: artes, letras y humanidades*, 12(27), 4-8.
- Tardif, M., y Núñez, J. (2018). La noción de “profesional reflexivo” en educación: actualidad, usos y límites. *Cadernos de pesquisa*, 48(168), 388-411. <https://doi.org/10.1590/198053145271>
- Troncoso, L., Follegati, L. y Stutzin, V. (2019). Más allá de una educación no sexista: aportes de pedagogías feministas interseccionales. *Pensamiento Educativo*, 56(1), 1- 15.
- UNESCO. (2000). *Foro mundial sobre educación. Marco de acción de Dakar*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- UNESCO. (2006). Hoja de ruta para la educación artística. *Conferencia mundial sobre educación artística: construir capacidades creativas para el siglo XXI*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Videla, H. (2021). La epistemología del archivo histórico como práctica académica situada. *Saberes y prácticas. Revista de Filosofía y Educación*, 6(2), 1-17. <https://doi.org/10.48162/rev.36.029>