



ISSN: 0124-2121

E-ISSN: 2665-2420

<http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion>
Educación y Humanismo 27(49): pp. 1-22. Julio-diciembre, 2025
<https://doi.org/10.17081/eduhum.27.49.7498>

Subjetividades, saberes y didácticas vinculadas a la incorporación del enfoque de género en la asignatura escolar de Artes Visuales

Subjectivities, knowledge and didactics linked to the incorporation of the gender approach in the school subject of Visual Arts

Recibido: 23-07-2024

Aceptado: 22-07-2025

Publicado: 01-08-2025

Catalina Montenegro-González 

Autor de correspondencia: catalina.montenegro@ulagos.cl
Universidad de Los Lagos, Chile

Ninoska Schenffeldt Ulloa 

Universidad de Los Lagos, Chile

Rosario García-Huidobro Munita 

Universidad de O'Higgins, Chile

Resumen

Introducción: este estudio investigó la integración del enfoque de género interseccional en la enseñanza de Artes Visuales en la Región de Los Lagos, Chile. **Objetivo:** comprender desde una mirada interseccional cómo se incorpora el enfoque de género en las clases de Artes Visuales. **Metodología:** se enmarcó en un enfoque cuantitativo exploratorio a través de un diseño no experimental, donde se aplicó una encuesta piloto no probabilística con una muestra biregional, teniendo como herramienta una encuesta online aplicada a 102 educadores/as artísticos/as, para el análisis de la evolución de sus subjetividades, saberes, percepciones y estrategias didácticas en relación a temáticas de género. **Resultados:** los hallazgos indican una adopción significativa de prácticas relacionadas al género entre los/as docentes más jóvenes, reflejando un cambio reciente en los enfoques pedagógicos hacia una mayor inclusividad. No obstante, se identifica una brecha en la implementación de estrategias que profundicen y transformen efectivamente las dinámicas de género en el aula. **Conclusión:** que es importante el desarrollo de prácticas pedagógicas que no solo reconozcan la diversidad de género, sino

Cómo citar este artículo (APA): Montenegro-González, C., Schenffeldt, N., & García-Huidobro, R. (2025). Subjetividades, saberes y didácticas vinculadas a la incorporación del enfoque de género en la asignatura escolar de Artes Visuales. *Educación y humanismo*, 27(49). pp 1-22.

<https://doi.org/10.17081/eduhum.27.49.7498>



que también promuevan un entorno educativo equitativo y respetuoso, adaptándose a las necesidades contemporáneas y asegurando una formación integral en las Artes Visuales.

Palabras clave: Género interseccional, Artes Visuales, Educación inclusiva, Formación docente, Prácticas pedagógicas.

Abstract

Introduction: This study investigated the integration of an intersectional gender approach in visual arts education in the Los Lagos Region of Chile. **Objective:** To understand, from an intersectional perspective, how the gender approach is incorporated into visual arts classes. **Methodology:** The study was based on an exploratory quantitative approach using a non-experimental design, in which a non-probabilistic pilot survey was applied to a bi-regional sample. The tool used was an online survey of 102 art educators, to analyze the evolution of their subjectivities, knowledge, perceptions, and teaching strategies in relation to gender issues. **Results:** The findings indicate a significant adoption of gender-related practices among younger teachers, reflecting a recent shift in pedagogical approaches toward greater inclusivity. However, a gap was identified in the implementation of strategies that effectively deepen and transform gender dynamics in the classroom. **Conclusion:** It is important to develop pedagogical practices that not only recognize gender diversity but also promote an equitable and respectful educational environment, adapting to contemporary needs and ensuring comprehensive training in the visual arts.

Keywords: Intersectional Gender, Visual Arts, Inclusive Education, Teacher Training, Pedagogical Practices

Introducción

Este artículo presenta resultados preliminares cuantitativos del estudio “Incorporación del enfoque de género interseccional en la enseñanza de las Artes Visuales en el contexto escolar. Iniciativas, desafíos y propuestas”, actualmente en ejecución en el sur austral chileno. El estudio aborda prácticas docentes en Artes Visuales que incorporan el enfoque de género interseccional, buscando desarrollar propuestas didáctico-metodológicas para discutir y reflexionar sobre estas temáticas a partir de experiencias docentes.

Un antecedente relevante del estudio surge de la revisión de recursos y campañas del Ministerio de Educación (MINEDUC) y del Ministerio de la Mujer y la Equidad de Género (MinMujeryEG), como #Educaciónlibredesexismo (Farias, 2019) y el plan #EducacionConEquidadDeGenero. Estas iniciativas evidencian situaciones de discriminación, violencia y desigualdad por género, incluyendo la discriminación por orientación sexual y hacia estudiantes trans, la baja participación de mujeres, los abordajes sesgados en programas de sexualidad y afectividad, y los espacios educativos inequitativos.

El principal objetivo del estudio es comprender desde una mirada interseccional cómo se incorpora el enfoque de género en las clases de Artes Visuales. Para ello, se encuestaron en modalidad online 88 docentes de las regiones de Los Ríos y Los Lagos, se destaca que el 77,3% son mujeres y el 22,7% son hombres.

La distribución geográfica de los encuestados resalta a Puerto Montt como el núcleo más representativo, con más del 53% de los/as participantes. Le siguen Osorno, Puerto Varas y Castro, cada una con un 6,8%. El 23,9% restante se reparte entre diversas comunas. Respecto al tipo de institución educativa, el 55,7% de los/as docentes ejerce en establecimientos municipales. El 26% trabaja en instituciones particulares subvencionadas. Las universidades públicas concentran al 9,1% de los participantes, y el mismo porcentaje se distribuye entre entidades particulares pagadas y talleres autogestionados.

La experiencia docente de los/as encuestados/as revela una tendencia hacia la menor antigüedad, con el 63,6% reportando entre menos de 1 año y hasta 10 años de ejercicio profesional. Un 26,1% tiene entre 1 y 5 años de experiencia, y un 22,7% entre 6 y 10 años. Aquellos/as con 11 a 20 años de experiencia constituyen el 36,4% de la muestra, subrayando una población docente mayoritariamente joven y menos experimentada.

En cuanto a la formación académica, hay una división casi equitativa entre Profesores/as de Artes Plásticas o Visuales (48,9%) y Profesores/as de Educación General Básica con mención en otras asignaturas que imparten clases de artes (21,6%). Un 17,1% corresponde a Licenciados/as, con y sin título de profesor/a. Esto indica una diversidad en los perfiles formativos, prevaleciendo la especialización en Artes Visuales.

El estudio también revela cómo los/as docentes se aproximan a las temáticas de género, destacando los "grupos de amistad" y la "formación educativa" como las principales vías, seguidos por el "contexto familiar". Los/as docentes con menos tiempo en la profesión se inclinan más hacia grupos de amistad y formación educativa, mientras que los/as más experimentados citan el contexto familiar como principal influencia.

El presente estudio es pionero en la educación, las artes y el enfoque de género interseccional en Chile, lo que representa una innovación epistemológica, ontológica y didáctico-metodológica valiosa para el profesorado y quienes toman decisiones en políticas públicas de género en el ámbito educativo.

Dicho lo anterior, el desarrollo de las prácticas docentes en el ámbito escolar implica revisar elementos necesarios para estudiar fenómenos sociales relacionados con prácticas docentes que incorporan el enfoque de género interseccional en clases de Artes Visuales. En este estudio, se expondrá el enfoque de género como una herramienta para analizar fenómenos sociales (Harding, 1986), además de identificar inequidades y diversidad por razones de género, y perseguir la equidad, los derechos humanos y la integración social (Scott, 1996; Segato, 2018). De acuerdo a ello, se define el enfoque de género desde una mirada interseccional para alcanzar una comprensión profunda de la sociedad, entendiendo la interseccionalidad como opresiones, desigualdades y privilegios diversos y complejos con múltiples efectos en personas o grupos (Combahee River Collective, 1977; Davis, 1981; Moraga y Anzaldúa, 1981; Hill-Collins, 2009; McCall, 2005; Yuval-Davis, 2013; Cubillos, 2015; Viveros, 2016; Salami, 2020). Así, el enfoque de género interseccional permite identificar desigualdades, opresiones y privilegios por razones de género cruzados por variables como raza, origen y clase social.

La investigación destaca tres componentes críticos en la formación docente interseccional: subjetividades, saberes y procesos didácticos. Estos aspectos fomentan una

práctica pedagógica histórica, situada y transformadora. Estas ideas sugieren una conformación compleja del/de la docente y su ejercicio pedagógico (Montenegro et al., 2025), desarrollados a continuación.

Diversas investigaciones abordan la subjetividad docente desde variados enfoques: la relación de profesores/as y escuela (Theobald, 1990), la cotidianeidad del aula (Jackson, 1990; Rockwell, 2009; Ibáñez y Druker, 2020), el ámbito biográfico narrativo docente (Day, 2006; Goodson, 2004; Bolívar, 2014; Sancho y Hernández, 2020) y los saberes docentes (Tardif, 2004; Rivera, 2023). Otros estudios enfocan las subjetividades en relación con los saberes docentes (García-Huidobro y Schenffeldt, 2020). Así, se concibe la subjetividad docente como un sistema interdisciplinario complejo que abarca dimensiones individuales, sociales, históricas y geográficas (Reyes-Jedlicki et al., 2014), como "un espacio de ser y hacer interdisciplinario y en constante conformación... visualizamos a la subjetividad docente como un desplazamiento de experiencias que no son lineales" (García-Huidobro y Schenffeldt, 2020, p. 176). Este enfoque subraya la evolución continua y la adaptabilidad de la práctica docente, crucial para el presente estudio.

La enseñanza de las artes integra experiencias personales y profesionales del/la docente, fomentando un enfoque pedagógico que permite al estudiantado experimentar las artes expansivamente (Modia, 2023). La experiencia artística, además, se entiende como una forma de experimentar el mundo, enriqueciendo la subjetividad docente a través de experiencias artísticas contextualizadas que promueven la expresión y la interacción (Montenegro, 2020; García-Huidobro y Montenegro-González, 2021a).

La diversidad de posicionamientos permite nuevas formas de concebir la subjetividad docente, interconectadas con elementos interseccionales como género, territorio, etnia y clase social (Montenegro y García-Huidobro, 2021). En esta comprensión renovada, surge una tensión entre las dinámicas contemporáneas de creación artística—híbridas y colaborativas—y las estructuras educativas tradicionales y jerárquicas (Montenegro-González, 2021; García-Huidobro y Freire-Smith, 2023; Montenegro y Hoecker, 2023). Dennis Atkinson (2011) sugiere que los/as docentes deben navegar entre los ámbitos ontológicos y epistemológicos del artista y el arte contemporáneo (García-Huidobro y Schenffeldt, 2023). Propone que la docencia debe integrar experiencias del arte contemporáneo para revitalizar la enseñanza y la subjetividad profesional del docente, enriqueciendo su labor (Atkinson, 2011; Novoa, 2018). Es necesario, por tanto, introducir nuevas subjetividades docentes que valoren el proceso sobre los resultados educativos-artísticos (Montenegro, 2018; Montenegro et al., 2021; Blanco y Cidrás, 2023).

El rol de las artes en tanto experiencia, creación, enseñanza e intercambio de saberes, abre la reflexión respecto de cómo las subjetividades docentes son indivisibles de los procesos creativos tanto del estudiantado como de las personas que ejercen la docencia. Los saberes docentes se configuran a partir de la combinación de experiencias profesionales y personales, emergiendo de la interacción entre la praxis y las subjetividades docentes en un flujo constante de aprendizajes (García-Huidobro y Schenffeldt, 2020; Tardif, 2004). Maurice-Tardif (2004) define estos saberes como "un saber plural, formado por una amalgama de saberes procedentes de la formación profesional, disciplinarios, curriculares y experienciales" (p. 29). Estos saberes integran dimensiones ontológicas, epistemológicas,

éticas y metodológicas, lo que refleja la complejidad de la vida docente que desemboca en el ejercicio pedagógico (García-Huidobro y Schenffeldt, 2020; Montenegro-González et al., 2024).

En el contexto artístico vinculado a la perspectiva de género interseccional, es crucial integrar los saberes docentes personales y sociales que se relacionan con las preocupaciones del estudiantado. Según Vicente Blanco y Salvador Cidrás (2023), las artes a menudo desafían los roles socialmente asignados para fomentar la reflexión personal y el cambio social. Esta aproximación responde a problemáticas de grupos marginados, destacando la influencia histórica de movimientos feministas y colectivos LGBTQIA+ en la redefinición de representaciones artísticas y prácticas pedagógicas, lo que permite una comprensión más profunda de la realidad social (Calderón, 2020; Montenegro y García-Huidobro, 2021; García-Huidobro y Montenegro, 2021a, 2021b; Montenegro et al., 2021; Montenegro, 2019).

Según lo anterior, será necesario abordar estas temáticas no solo desde los saberes docentes, sino también desde la reflexión constante del propio ejercicio de la profesión, los vinculando saberes y la reflexión de manera permanente. Para esta investigación, proponemos entonces, una relación estrecha entre los saberes y la capacidad reflexiva docente (Schön, 1983;1991; Tardif y Núñez, 2018, Montenegro y Corvalán, 2020). La idea de profesional reflexivo/a en educación acuñada por Donald Schön (1971) en la década de los setenta, apunta a la conformación de profesionales capaces de reflexionar “en y sobre la acción, acción construida en parte por el profesional que debe dotarla de sentido” (Tardif y Nuñez, 2018, p. 391). De este modo -continúan los autores- “la experiencia y las competencias profesionales contribuyen a gestionar la práctica y a hacerla más autónoma” (p. 391). Esto propiciaría un abordaje de problemáticas de género interseccional en el ámbito artístico de manera situada (Haraway, 1995), pertinente y dinámica no solo para el profesorado, sino también para el estudiantado y la comunidad educativa en su conjunto.

El proceso didáctico en la enseñanza de las Artes Visuales integra las realidades sociales del estudiantado con los saberes del aula. Yves Chevallard (1991) define la Transposición Didáctica (TP) como la transformación de un “saber sabio” (p. 45) en un contenido enseñable, sujeto a adaptaciones. Roberto Ramírez (2005) amplía esta idea, destacando que la TP permite la reflexión y mantiene la vigilancia epistemológica sobre el saber enseñado, contextualizándolo socioculturalmente. Este enfoque resalta la importancia de incorporar saberes teóricos y cotidianos del estudiantado y las experiencias docentes para enriquecer la enseñanza y asegurar su relevancia. El desafío docente es diseñar prácticas educativas que respondan críticamente a las necesidades del alumnado y aborden problemáticas de género desde la educación artística. Este proceso requiere un conocimiento exhaustivo de teorías de género para transformar el saber académico en enseñanzas prácticas (Chevallard, 1991). Ana María Bach (2015) subraya la necesidad de comprender las raíces de las discriminaciones para una educación efectiva con perspectiva de género, lo que exige una formación docente robusta y sensible a estas cuestiones. Sin una preparación adecuada en género, la capacidad docente de integrar estos contenidos críticos en el currículo artístico sería limitada.

A partir de lo anterior, se sostiene que una efectiva TP en Artes Visuales con enfoque de género interseccional alcanzará un equilibrio entre los saberes a enseñar y dará paso a

experiencias tanto docentes como estudiantiles significativas, logrando los objetivos propuestos, anclados en el currículum escolar (Montenegro et al., 2025). Además, se comprende que se tendrán desafíos específicos, como “el desarrollo del pensamiento creativo, divergentes y alternos, expresiones estéticas, sensibles y visuales que cuestionan aspectos de la enseñanza tradicional” (Villabona y Cáceres, 2022, p. 85) para de esta manera -como siguen los autores- desarrollar “el pensamiento sensible y el pensamiento creativo, los cuales nutren la búsqueda de conocimientos teórico-prácticos y reflexivos dentro de la escuela, que suceden tanto de forma individual como grupal” (p. 86). De esta manera, se prepara al estudiantado para desarrollar procesos autónomos de construcción de saberes artísticos con enfoque de género interseccional.

Método

Los resultados aquí expuestos recogen las percepciones y experiencias del cuerpo docente de Artes Visuales en su formación inicial, trayectoria profesional y práctica actual, traducidas en acciones concretas en el aula. Esta aproximación diagnóstica buscó entender cómo se percibe y vive la incorporación del enfoque de género en el contexto educativo, desde la perspectiva de quienes están al frente de la enseñanza.

El estudio se enmarcó en un enfoque cuantitativo exploratorio, evaluando las dimensiones del enfoque de género interseccional en la enseñanza de las Artes Visuales en el contexto escolar, definiendo la siguiente hipótesis de estudio: la enseñanza de las Artes Visuales con enfoque de género, desde una mirada interseccional, posibilita el cuestionamiento y la reflexión situada, sobre estereotipos, sesgos y desigualdades de género a través de sus diversas técnicas, recursos y ejes artísticos. La comprensión de la enseñanza de las Artes Visuales desde el enfoque de género interseccional, permite caracterizar prácticas docentes. A través de un diseño no experimental, se aplicó una encuesta piloto no probabilística, recolectando datos primarios sobre las percepciones y experiencias de educadores/as artísticos/as respecto al género en su práctica profesional.

Para la recolección de datos, se optó por un muestreo de modelos (Lastra, 2000), permitiendo obtener información valiosa de un segmento específico de la población docente en las regiones de Los Lagos y Los Ríos (sur de Chile), con énfasis en los/as participantes de la Región de Los Lagos. La muestra final se compuso de 102 docentes, centrando el análisis en 88 de ellos/as. Se hace énfasis en el profesorado disciplinar, donde el universo estuvo compuesto por docentes de ambas regiones, quienes fueron invitados/as a participar mediante el envío de la encuesta vía correo electrónico a través de bases de datos facilitadas por las encargadas de Educación artística de los servicios regionales del Ministerio de las Artes, las culturas y el patrimonio, registros de ex estudiantes de la carrera de Pedagogía en Artes con mención en Artes Visuales y difusión a través de redes sociales institucionales.

La principal herramienta de recopilación de datos fue una encuesta, enviada y respondida durante el primer semestre de 2024. La encuesta incluyó preguntas cerradas y escalas tipo Likert para explorar diversos aspectos relacionados con las prácticas y conocimientos docentes en torno a las temáticas de género. Las áreas cubiertas por la encuesta abarcaron desde la incorporación del enfoque de género en la enseñanza, las percepciones sobre la

igualdad de género en el espacio educativo, hasta la inclusión de contenidos relacionados a temáticas de género en el currículo de Artes Visuales.

Los datos recogidos a través de la encuesta se procesaron y analizaron utilizando el software estadístico SPSS. Este proceso implicó técnicas de análisis invariado para examinar la distribución y tendencias de cada variable individualmente, y un análisis bivariado para explorar las relaciones entre variables, proporcionando una comprensión más profunda de las percepciones y experiencias de género entre el profesorado de Artes Visuales.

Aunque la naturaleza no probabilística del muestreo limita la generalización de los hallazgos a toda la población docente, los resultados obtenidos ofrecen una base sólida para futuras investigaciones sobre la implementación del enfoque de género interseccional en la enseñanza de las Artes Visuales.

A continuación, se exponen los resultados de tres dimensiones principales del estudio: 1) Formación inicial y enfoque de género 2) Trayectoria profesional y enfoque de género y 3) Práctica actual y enfoque de género. Estas categorías describen cómo los/as docentes han integrado la perspectiva de género en su desarrollo profesional y práctica actual, ilustrando los desafíos y oportunidades para una enseñanza más inclusiva y equitativa.

Resultados

Esta sección presenta los resultados de la encuesta sobre la integración del enfoque de género interseccional en la enseñanza de Artes Visuales en el sur austral de Chile. El estudio se centró en las experiencias, percepciones y prácticas de los/as docentes, analizando la influencia del enfoque de género interseccional en la formación inicial, trayectoria profesional y práctica docente actual. Los datos revelan la capacitación de género recibida y su aplicación en el aula. Los hallazgos proporcionan una perspectiva crítica, identificando oportunidades para mejorar la incorporación del enfoque de género interseccional en la educación artística.

Las Figuras 1, 2, 3, 4 y 5 presentan un análisis descriptivo de la formación inicial y trayectoria profesional del cuerpo docente, destacando la adquisición y aplicación de competencias relacionadas con el género a lo largo de su carrera. Finalmente, la Tabla 1 y las Figuras 6, 7, 8 y 9 ilustran la implementación práctica del enfoque de género en el aula, sintetizando cómo los conocimientos y competencias adquiridos se aplican en las prácticas docentes cotidianas.

Formación inicial y enfoque de género

La formación inicial en Artes Visuales es crucial para integrar el enfoque de género interseccional desde el inicio de la carrera docente. Este periodo enseña habilidades técnicas y artísticas y fundamenta una enseñanza sensible a las dinámicas de género, equipando a los/as futuros/as educadores/as con herramientas para reconocer y combatir desigualdades. Además, sienta las bases para prácticas educativas transformadoras que promueven cambios sociales a través del arte. Esta sección detalla cómo la formación inicial prepara al profesorado para abordar estos desafíos, promoviendo una educación artística más inclusiva y equitativa.

La Figura 1 muestra cómo la formación universitaria inicial en género varía según los años de experiencia docente. Se destaca que los docentes con menos años en la profesión, especialmente aquellos con menos de un año (62%) y entre 1 y 5 años (43%), tienen tasas más altas de capacitación en temáticas de género. Esta formación inicial puede influir significativamente en la capacidad del profesorado para integrar perspectivas de género interseccional en sus prácticas pedagógicas, lo que es crucial para abordar la diversidad de identidades y experiencias estudiantiles. A pesar de una mayor sensibilidad hacia la formación en género en docentes más jóvenes, es esencial implementar formación continua y otros remediales para aquellos que no accedieron a dicha formación inicialmente, resaltando la importancia de programas continuos en género interseccional (Barrientos et al., 2018).

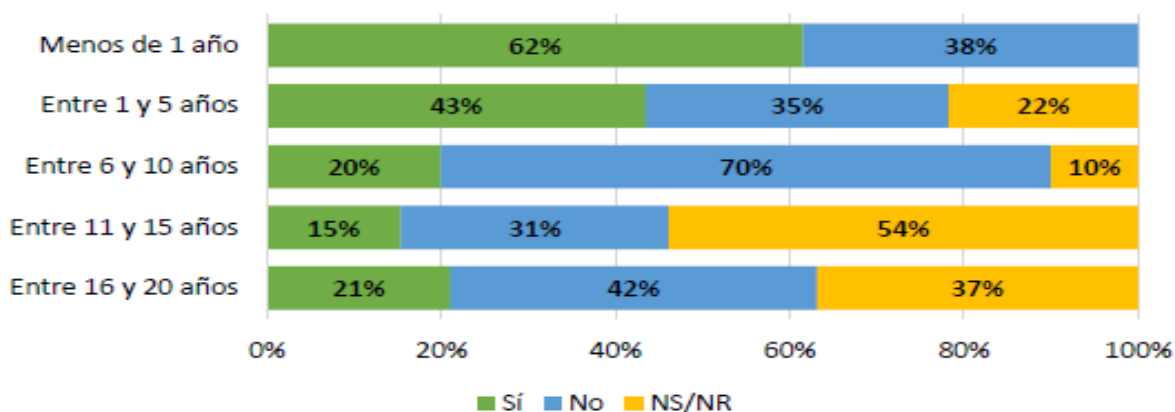


Figura 1
Formación inicial. Instrucción en temáticas de género

La pregunta realizada, se refiere a cómo se integran en la formación profesional las temáticas de género en la formación disciplinar de los/as docentes. De manera predominante, tal como se observa en la Figura 2, estas se incorporaron en el Área práctica, con un 40% de las respuestas, seguida por el Área teórica con un 35%. Otros campos o asignaturas mostraron menor incorporación. Notablemente, solo un 3% de los docentes no recuerdan la inclusión de estas temáticas en su formación, aunque es más común entre los docentes con menos años de ejercicio, indicando una adaptación reciente en los métodos pedagógicos hacia la inclusión de perspectivas de género. Este cambio se vincula más a movimientos sociales que a innovaciones pedagógicas (Zerán, 2018; Reyes-Housholder y Roque, 2019; Díaz-Romero, 2020; Gerber, 2020; Liviana, 2020; Navarro, 2020), subrayando una demanda emergente desde la sociedad civil más que desde el ámbito educativo escolar. Sin embargo, es crucial que estas perspectivas se integren en el currículo como saberes sociales y se transformen en conocimientos a enseñar mediante la experiencia artística (García-Huidobro y Montenegro, 2020). Es relevante notar cómo la formación en género se traduce en saberes prácticos y teóricos dentro del arte y cómo se convierte en conocimiento enseñable, evitando quedarse solo como conocimiento teórico (Tardif, 2004; García-Huidobro y Schenffeldt, 2020).

Trayectoria profesional y enfoque de género

La trayectoria profesional de los/as docentes en Artes Visuales influye significativamente en la integración y desarrollo del enfoque de género interseccional en el aula. Con el avance en sus carreras, los/as educadores/as acumulan experiencias y conocimientos que enriquecen su pedagogía y profundizan su manejo de las dinámicas de género en entornos educativos. Esta sección examina cómo la experiencia docente afecta la aplicación del enfoque de género, resaltando las evoluciones y adaptaciones en las perspectivas y las prácticas a lo largo del tiempo.

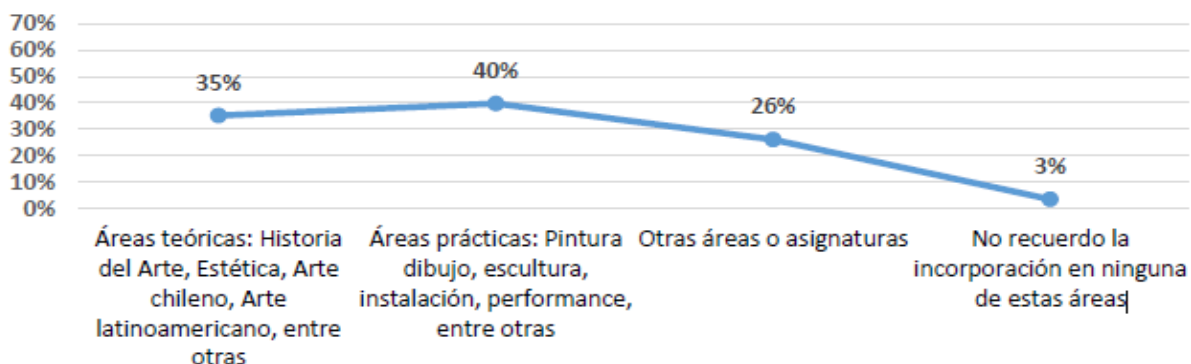


Figura 2
Formación inicial. Instrucción en temáticas de género en áreas específicas

La figura 3 analiza la incorporación de temáticas de género en la enseñanza de los/as docentes a lo largo de su carrera y su impacto en el estudiantado. Revela que el 11% de los docentes con 16 a 20 años de experiencia siempre integran estos temas, mientras que la respuesta "Habitualmente" se mantiene estable, superando el 30% en la mayoría de los grupos de experiencia, excepto en el de 1 a 5 años. Este patrón sugiere un esfuerzo sostenido de los docentes más experimentados por aplicar regularmente el enfoque de género, lo que destaca la necesidad de formación continua y desarrollo profesional en esta área, especialmente para los/as nuevos/as docentes. Este hallazgo subraya la importancia de integrar prácticas inclusivas de género consistentemente, fortaleciendo la educación en aulas diversificadas.

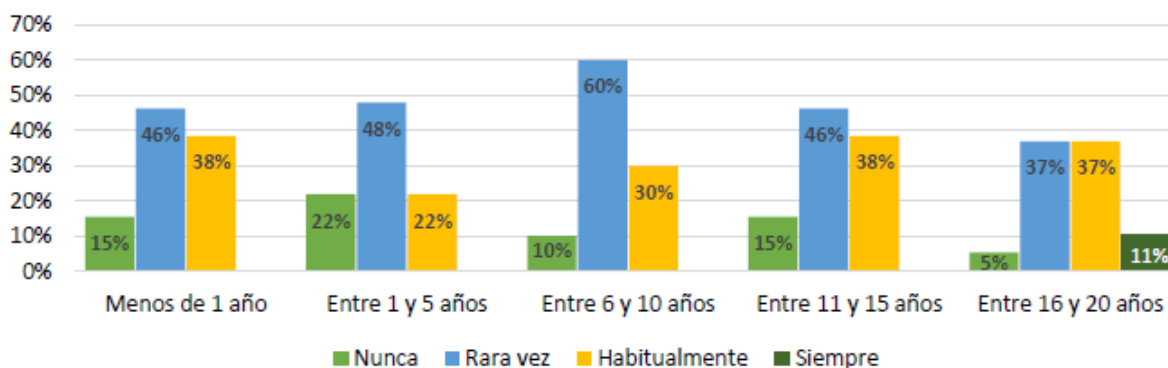


Figura 3
Trayectoria profesional. Incorporación de temáticas de género en las asignaturas, que afecten al estudiantado, por años de ejercicio docente

La Figura 4 muestra cómo los/as docentes de Artes Visuales integran las perspectivas de género del estudiantado en sus clases. Se observa que los docentes con menos de un año de experiencia presentan la menor frecuencia de integración constante de estos temas, con solo un 8%, lo que puede reflejar una falta inicial de confianza o recursos. Sin embargo, esta integración aumenta con la experiencia, alcanzando un 40% en docentes con 6 a 10 años, indicando que la experiencia contribuye a una mayor habilidad para manejar estas temáticas regularmente.

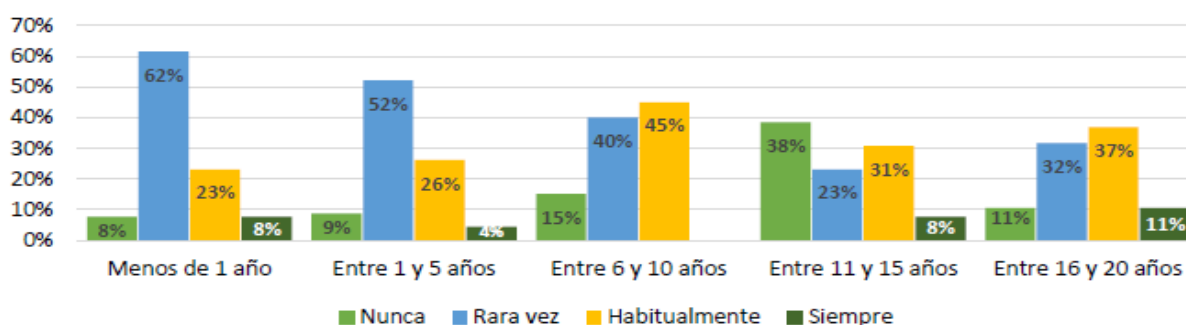


Figura 4

Trayectoria profesional. Incorporación de inquietudes, preguntas o vivencias de los/as estudiantes en cuanto a temáticas de género, en clases de Artes Visuales o disciplinas similares, por años de ejercicio docente.

La respuesta "Habitualmente" mantiene una estabilidad superior al 30% en todos los grupos de experiencia, excepto en los docentes más nuevos. Este dato sugiere que, con más años de servicio, los/as docentes tienden a incorporar de manera regular las preocupaciones de género del estudiantado, un factor crucial para un ambiente de aprendizaje inclusivo y reflexivo. Además, se evidencia que la atención a las temáticas de género aumenta con la experiencia, mostrando un compromiso creciente en los/as docentes más veteranos/as para abordar estas cuestiones, las cuales son vistas como esenciales en el contexto de los actuales movimientos sociales y la necesidad de integrar el enfoque de género en la educación (García et al., 2020).

La Figura 5 detalla cómo los/as docentes de Artes Visuales aplican temáticas de género en sus prácticas pedagógicas. Un destacado 66% de docentes incorpora la "Visibilización de mujeres artistas" en sus clases, equilibrando la representación en el currículo y promoviendo un ambiente diverso en términos de género. Esta práctica, aunque progresiva, requiere de acciones más profundas para una completa integración del enfoque de género, incluyendo el desarrollo de aspectos didáctico-metodológicos (MINCAP, 2021).

Un 50% del cuerpo docente utiliza "Materiales y actividades que promueven la equidad de participación", lo que asegura oportunidades equitativas para el estudiantado en el aula. Además, un 16% integra la "Visibilización de artistas LGBTQIA+", enriqueciendo la percepción estudiantil sobre la diversidad artística y cultural (Huerta, 2016; 2020; Rodríguez Da Costa, 2021).

El uso de un "Lenguaje no sexista" es adoptado por el 33% de los/as docentes, contribuyendo a un ambiente inclusivo y libre de estereotipos de género (Jiménez y Cisneros, 2022). Igualmente, el 44% gestiona el espacio de aula de manera equitativa, facilitando la participación completa del estudiantado (Alonso-Sanz, 2023).

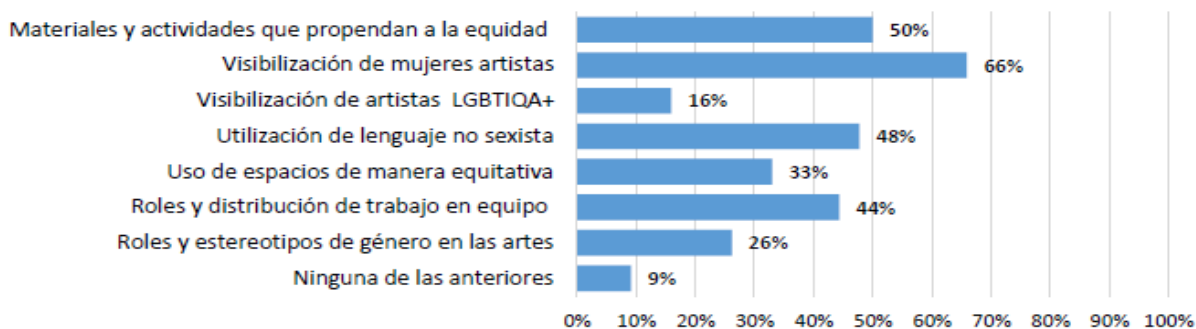


Figura 5
Trayectoria profesional. Conocimientos o experiencias referidas a temáticas de género incorporadas en sus clases de Artes Visuales

Las áreas de "Distribución de trabajo en equipo" y "Roles y estereotipos de género en las artes" reciben menos énfasis, con un 26% y un 9% respectivamente, lo que indica la necesidad de fortalecer estas prácticas para desafiar los roles de género mediante la educación artística.

Sorprendentemente, un 9% de los/as docentes no reconoce incorporar prácticas de género, lo que podría indicar un escaso reconocimiento de estas acciones como parte de un enfoque de género, o una variabilidad en la comprensión e implementación entre los educadores.

Estos hallazgos sugieren la importancia de comprometerse más profundamente con las temáticas de género, implicando una revisión crítica de las estrategias didáctico-metodológicas para promover transformaciones significativas en la práctica docente (MINCAP, 2021; Lianas, 2013; Oliveira y Retamozo, 2022).

Práctica actual y enfoque de género

En la práctica actual, el enfoque de género interseccional es fundamental en la enseñanza de Artes Visuales para fomentar un ambiente educativo que respeta la diversidad y la equidad. Esta sección analiza cómo los/as docentes implementan estrategias didácticas de género en el aula, lo que destaca las metodologías activas, las interacciones cotidianas y la gestión de dinámicas de género emergentes.

La Tabla 1 muestra cómo los/as docentes aplican el enfoque de género en sus prácticas de Artes Visuales. Se usó una escala de 1 a 5 para evaluar la implementación de diversas prácticas centradas en género. El uso de un lenguaje no sexista lidera con un índice de 3,6, subrayando la importancia de modificar el lenguaje para evitar perpetuar estereotipos de género. Aunque este cambio es positivo, es esencial no considerarlo suficiente por sí solo, sino como un paso inicial hacia transformaciones educativas más profundas.

Le siguen las estrategias evaluativas justas y equitativas con un índice de 3,5 y las prácticas didácticas que fomentan la equidad de género con 3,1. Estas estrategias demuestran un compromiso activo por parte de los/as docentes para crear un entorno de aprendizaje equitativo, crucial para la igualdad de género en el aula.

Tabla 1
Práctica actual. Nivel de incorporación del enfoque de género en su quehacer docente

	Propone actividades que aborden temas referidos a problemáticas de género		Incorpora estrategias didácticas que propicien la equidad de género		Fomenta estrategias evaluativas que propicien un trabajo justo y equitativo		Utiliza materiales y recursos de manera equitativa		Incorpora lenguaje no sexista	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Nunca	10	11%	8	9%	6	7%	18	20%	12	14%
Rara vez	41	47%	30	34%	21	24%	21	24%	14	16%
Habitualmente	34	39%	39	44%	41	47%	34	39%	26	30%
Siempre	1	1%	10	11%	19	22%	13	15%	35	40%
NR	2	2%	1	1%	1	1%	2	2%	1	1%
Total	88	100%	88	100%	88	100%	88	100%	88	100%
Índice	2,6		3,1		3,5		3		3,6	
Índice total	3,2									

El uso equitativo de materiales y recursos se valora con un índice de 3,0, enfatizando la reducción de disparidades de género en acceso y oportunidades. Sin embargo, el diseño de actividades que abordan explícitamente las problemáticas de género presenta el menor índice con 2,6, lo cual indica que, a pesar de la sensibilidad hacia las problemáticas de género, la integración concreta en las actividades curriculares sigue siendo un desafío (Montenegro-González et al., 2024). Esto resalta la importancia de la transposición didáctica para incorporar estos temas de manera efectiva y transversal en la formación de Artes Visuales.

Estos resultados muestran progresos en la inclusión del enfoque de género, aunque también destacan áreas que requieren mayor atención, especialmente en la planificación didáctica y evaluativa de las actividades artísticas. A continuación, se explorará más detalladamente cada estrategia didáctica mencionada en la Tabla 1.

La figura 6 muestra cómo se integran las temáticas de género en clases de Artes Visuales, destacando que un 69% de los/as docentes enfatiza la "Visibilización de las Mujeres Artistas" (Nochlin, 2017; Parker y Pollock, 2021; Pollock, 2023; Romero, 2023), un enfoque que no solo busca equilibrar la representación en el currículo, sino que también crea un entorno inclusivo donde las mujeres son reconocidas como creadoras. Adicionalmente, un 36% aborda el "Cuestionamiento del Sexismo y de los Roles y Estereotipos de Género" a través de la problematización de temas, lo que permite que el estudiantado reflexione críticamente sobre las dinámicas de género en el arte y la cultura visual.

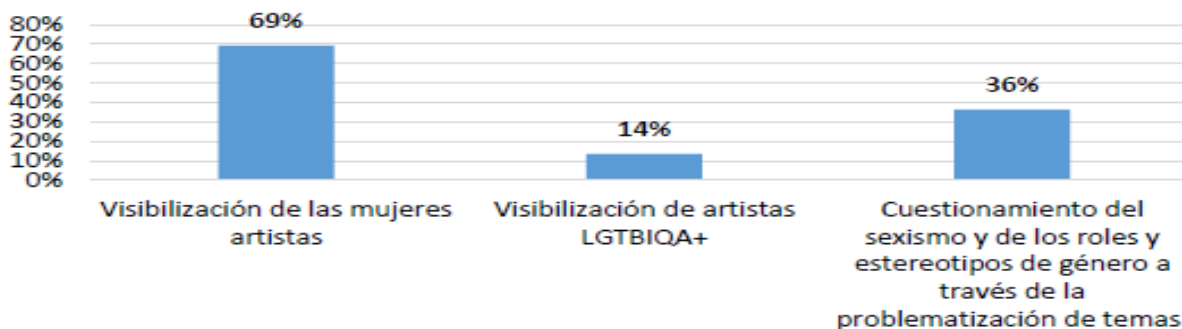


Figura 6
Práctica actual. Incorporación de temas y/o actividades referidas a problemáticas de género se están abordando en las clases de Artes Visuales

Sin embargo, solo el 14% menciona la "Visibilización de Artistas LGBTQIA+" (Huerta, 2016; 2020; Alonso-Sanz, 2023), lo que sugiere que, a pesar de los esfuerzos, aún hay espacio para ampliar la representación de diversidades de género y sexualidad en el currículo de Artes Visuales. Profundizar en la inclusión de las contribuciones de artistas LGBTQIA+ no solo diversificaría el currículo, sino que también promovería un ambiente educativo que valora la diversidad de identidades y respeta los procesos creativos de comunidades históricamente marginadas.

La Figura 7 expone cómo los/as docentes de Artes Visuales aplican estrategias didácticas para promover la equidad de género. La estrategia más notable es la atención al equilibrio de género en espacios físicos y de interacción, alcanzando un 17% (Subirats y Tomé, 2013; Alonso-Sanz, 2023), asegurando que la distribución y participación en el aula favorezca la igualdad de oportunidades para todos/as los/as estudiantes. Sin embargo, un 65% de los/as encuestados/as no respondió a esta pregunta, lo que sugiere una posible falta de conciencia o implementación de estas prácticas en algunos entornos educativos, lo que visibiliza la importancia de incluir mayor formación en prácticas inclusivas.



Figura 7
Práctica actual. Estrategias didácticas que propicien la equidad de género

Otras estrategias, como la integración de temas actuales y el uso de metodologías activas, aunque menos comunes, promueven un enfoque pedagógico que valora el diálogo y la participación activa para tratar cuestiones de género (Montenegro, 2018). Estas técnicas son cruciales para una comprensión más profunda de las dinámicas de género y para fomentar una cultura de respeto e igualdad.

Aunque hay progresos en la adopción de estrategias de género, es crucial integrar y entrelazar estas prácticas dentro de las unidades didácticas para lograr una incorporación sustancial y transversal del enfoque de género, evitando que las actividades sean anecdóticas y potenciando su capacidad transformadora del espacio educativo (Barrientos et al., 2022).

La Figura 8 muestra cómo los/as docentes de Artes Visuales aplican estrategias evaluativas que promueven la equidad de género en el aula. La estrategia más utilizada es la "Autoevaluación y coevaluación", empleada por el 23% de los/as docentes, favoreciendo la responsabilidad y la reflexión crítica en trabajos grupales. Sin embargo, un notable 58% no respondió a la pregunta, indicando posiblemente una escasa familiaridad con estas técnicas evaluativas, lo que revela un área de mejora en la formación docente (Jiménez y Alfaro, 2020). Otras metodologías incluyen la "Distribución equitativa de tareas" con un 10%, asegurando oportunidades iguales para todos/as en el aula, y técnicas menos frecuentes como la participación estudiantil en la creación de instrumentos evaluativos (6%), evaluaciones personalizadas que consideran la progresión individual (2%), y el "Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)" con un 1%. Estas estrategias contribuyen a un entorno educativo más justo y equitativo.

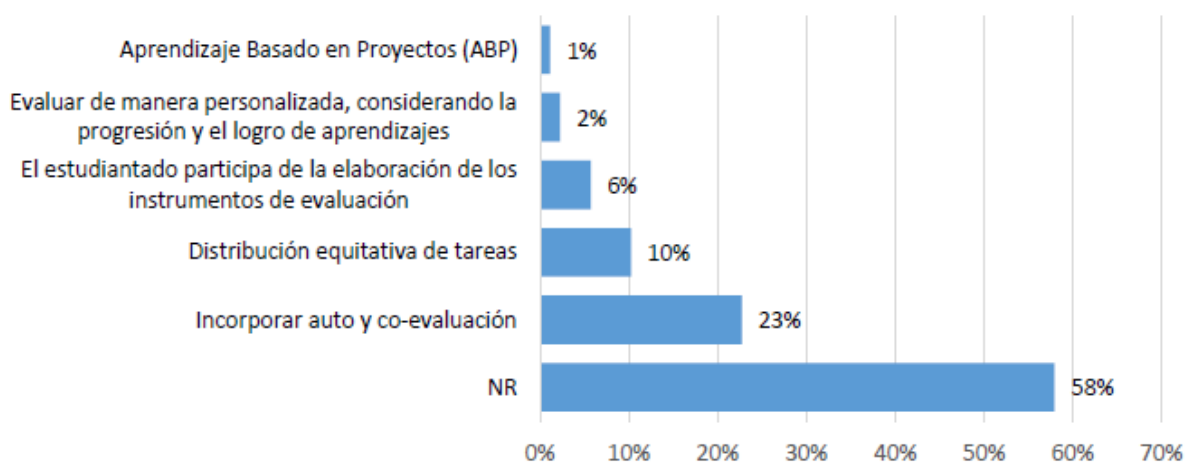


Figura 8
Práctica actual. Estrategias evaluativas con enfoque de género

La Figura 9 detalla cómo los/as docentes aplican el uso de lenguaje no sexista en sus aulas, una medida esencial para fomentar un entorno educativo inclusivo y respetuoso. La práctica más común, con un 20% de adopción, es el uso de determinantes neutros, como "estudiantes" o "personas", evitando los términos genéricos masculinos (Jiménez y Cisneros, 2022). Esta acción promueve la visibilidad y el respeto hacia la diversidad de género en el aula.

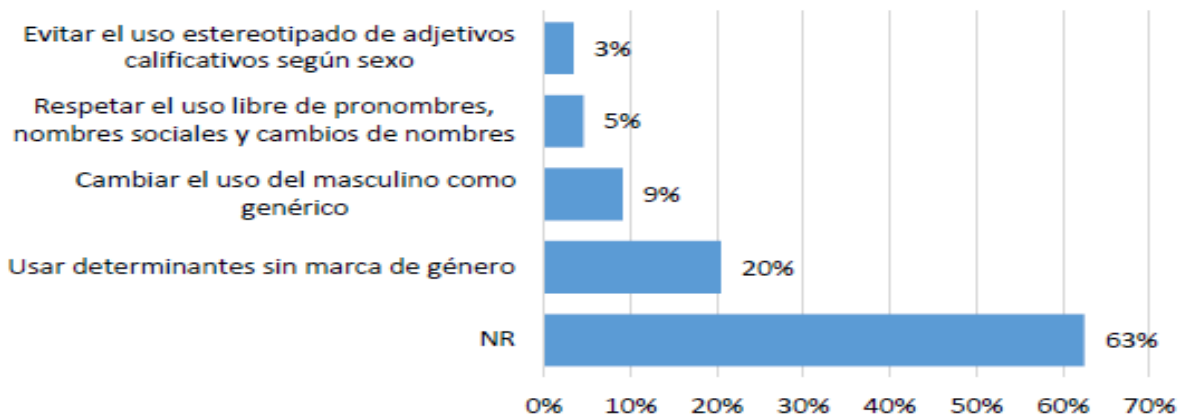


Figura 9
Práctica actual. Incorporación del lenguaje no sexista

Un 9% de los/as docentes ha empezado a evitar el masculino genérico en sus comunicaciones, optando por alternativas inclusivas. Además, un 5% respeta activamente los pronombres y nombres sociales de los estudiantes trans y no binarios, contribuyendo al bienestar de estos estudiantes.

No obstante, el 63% no respondió, lo que podría indicar una falta de implementación o conciencia sobre estas prácticas. Esto subraya la importancia de intensificar la formación en lenguaje inclusivo y prácticas equitativas de enseñanza.

Estos datos muestran avances en la adopción de prácticas inclusivas, pero también reflejan que hay mucho por hacer para generalizar estos cambios en todos los ámbitos educativos. La incorporación del enfoque de género interseccional sigue siendo un desafío en muchas escuelas, requiriendo un compromiso continuo con la formación docente y la revisión de metodologías didácticas para abordar eficazmente las desigualdades de género en educación.

Discusión y conclusiones

La incorporación reciente de temáticas de género en las universidades, impulsada por demandas estudiantiles, refleja un cambio en la formación inicial docente, especialmente entre las generaciones más jóvenes (Palma, 2018; De Fina y Figueroa, 2019). Aunque estas discusiones no son nuevas, los movimientos recientes han fortalecido su institucionalización; una evolución menos evidente en docentes con más años de experiencia, pero crucial para una constante integración del enfoque de género que avance a la complejidad de una incorporación del enfoque de género interseccional.

Este estudio destaca diversas iniciativas que adoptan un enfoque de género desde perspectivas interseccionales, arraigadas en los contextos locales. Esto interseca subjetividades docentes, vistas como espacios interdisciplinarios y dinámicos (García-Huidobro y Schenffeldt, 2020), que interactúan constantemente con los saberes estudiantiles. La praxis artística se concibe como un medio para explorar y expresar el mundo, formando subjetivi-

dades y saberes docentes que impulsan prácticas pedagógicas reflexivas y artísticamente significativas (Montenegro, 2020; García-Huidobro y Montenegro-González, 2021b; Schön, 1983; 1991; Tardif y Núñez, 2018). Lo mencionado deja en evidencia que las subjetividades docentes (Reyes-Jedlicki et al, 2014; García-Huidobro y Schenffledt, 2020) son una conformación compleja que se nutre del entorno y de la experiencia del estudiantado y la comunidad educativa en su conjunto. Esto tendrá un rol preponderante en cómo el profesorado aborda las temáticas de género interseccional en aula y por tanto, es vital que exista un vínculo sensible entre todos/as quienes participan de la experiencia educativa, que posibilite encuentros intersubjetivos dinámicos en las aulas de Artes Visuales.

Expuesto lo anterior, hay desafíos significativos que se orientan al desarrollo de propuestas pedagógico-artísticas que incorporen una perspectiva de género interseccional de manera efectiva tanto en la educación como en la formación y desarrollo profesional docente. Es crucial diseñar, implementar y evaluar unidades didácticas que integren este enfoque de manera comprensiva y significativa para los/as estudiantes (Montenegro-González et al., 2024). El saber socio-cultural debe estar plenamente integrado en las clases, requiriendo competencias didácticas que faciliten una adecuada transposición didáctica (Bach, 2015; Chevallard, 1991; Ramírez, 2005).

Además, las propuestas que incluyen el enfoque de género a menudo se pierden entre múltiples preocupaciones docentes en los centros escolares, donde su incorporación no siempre se ve como una prioridad urgente. La concienciación sobre su importancia en la educación artística puede fomentar la transformación de subjetividades y saberes docentes y estudiantiles, avanzando hacia prácticas que cuestionan críticamente la enseñanza de las Artes Visuales y que a su vez aprovechen el potencial renovador del arte como herramienta para la indagación educativa (Carrillo, 2015; Marín y Roldan, 2019), la promoción de los derechos humanos (Huerta, 2016; 2020), y el buen vivir. En este contexto, los/as docentes tienen un rol clave en asegurar un acceso equitativo y libre de violencia y estereotipos de género (Farias, 2019), propiciando un ambiente educativo que permita a todo el estudiantado desarrollar sus capacidades de manera plena y autónoma. Lo anterior, facilita la conformación de aulas significativas, de manera que el profesorado se vea invitado a un proceso reflexivo del ejercicio docente (Schön, 1983; 1991) y la conciencia del espacio pedagógico que se habita.

Referencias

- Alonso-Sanz, A. (2023). *Miradas diversas para la escuela: coeducación inclusiva con artes*. Octaedro.
- Atkinson, D. (2011). The artist-teacher. En *Art, equality and learning: Pedagogies against the State* (pp. 115-138). Sense Publishers.
- Bach, A. (2015). *Para una didáctica con perspectiva de género*. Miño y Dávila.
- Barrientos, P., Andrade, D., & Montenegro, C. (2018). La formación docente en género y diversidad sexual: Tareas pendientes. Cuaderno de Educación. Desarrollo Profesional. Facultad de Educación Universidad Alberto Hurtado, 81, 1-13.
https://cuadernosdeeducacion.uahurtado.cl/historial/cuadernos_educacion_81/documentos/desarrollo_profesional_81.pdf

- Barrientos, P., Montenegro-González, C., & 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. <https://doi.org/10.15366/riejs2022.11>
- Blanco, V., & Cidrás, S. (2023). *Educar a través del arte. Hacia una escuela imaginada*. Kalandraka.
- Bolívar, A. (2014). Las historias de vida del profesorado: voces y contextos. *Revista mexicana de investigación educativa*, 19(62), 711-734. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v19n62/v19n62a4.pdf>
- Calderón, N. (2020). Habitar el pliegue. El SPIA como una experiencia donde se cohesionan. En R. García-Huidobro (Ed.), *Cruzar la mirada: Resignificar a las artes en la sociedad actual* (pp. 153-172). Universidad de Los Lagos.
- Campagnoli, M. A. (2018). Epistemologías críticas feministas: Aproximaciones actuales. *Descentrada*, 2(2), 1-8. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.8897/pr.8897.pdf
- Carrillo, P. (2015). La investigación basada en la práctica de las artes y los medios audiovisuales. *Revista mexicana de investigación educativa*, 20(64), 219-240. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v20n64/v20n64a11.pdf>
- Chevallard, Y. (1991). *La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado*. Aique.
- Combahee River Collective. (1977/1981). A Black Feminist Statement. En C. Moraga & G. Anzaldúa (Eds.), *This Bridge Called My Back: Writings by Radical Women of Color* (pp. 210-218). Kitchen Table, Women of Color Press.
- Cubillos, J. (2015). La importancia de la interseccionalidad en la investigación feminista. *Oxímora, Revista internacional de ética y política*, 7, 119-137. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v20n64/v20n64a11.pdf>
- Davis, A. (1981). *Women, Race and Class*. Random House.
- Day, C. (2006). *Pasión por enseñar: la identidad personal y profesional del docente y sus valores*. Narcea.
- De Fina, D., & Figueroa, F. (2019). Nuevos “campos de acción política” feminista: Una mirada a las recientes movilizaciones en Chile. *Revista Punto Género*, (11), 51-72. <https://doi.org/10.5354/2735-7473.2019.53880>
- Díaz-Romero, Pamela. (2020). Del 8M al 18/10: continuidades, cambios y nuevas oportunidades. En *La demanda ciudadana por una nueva democracia* (pp. 187-198). Sur ediciones.
- Fariás Marambio, V. (2019). #EducaciónConEquidadDeGénero. Eliminando sesgos y estereotipos de género en Educación. Gabinete Ministerial, Ministerio de Educación.
- García, J., Díaz, D., & Hernández, C. (2020). La transversalización de la perspectiva de género como una herramienta de intervención en educación. *Revista Investigium IRE Ciencias Sociales y Humanas*, 11(1), 69-82. <https://doi.org/10.15658>

- García-Huidobro, R., & Freire-Smith, M. (2023). Hacia prácticas artísticas de mediación en contextos sociales. *Arte, Individuo y Sociedad*, 35(3), 993-1018.
<https://dx.doi.org/10.5209/aris.85576>
- 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://doi.org/10.15359/ree.24-1.23>
- García-Huidobro, R., & 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), 83-106.
<https://doi.org/10.17227/rce.num82-10587>
- García-Huidobro, R., & Montenegro-González, C. (2021b). Proyectos artísticos pedagógicos con enfoque de género para el trabajo en la escuela. *Revista Foro educacional*, (36).
<https://doi.org/10.29344/07180772.36.2738>
- García-Huidobro, R., & 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>
- García-Huidobro, R., & 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://dx.doi.org/10.5209/aris.78794>.
- Gerber, E. (2020). Las Tesis y la revolución de las hijas. En *La demanda ciudadana por una nueva democracia* (pp. 199-201). Sur ediciones.
- Goodson, I. (2004). *Historias de vida del profesorado*. Octaedro.
- Guerrilla Girls. (2020). *Guerrilla Girls: The Art of Behaving Badly*. Chronicle Books.
- Haraway, D. (1995). *Ciencia, cyborgs y mujeres: la reinención de la naturaleza*. Universitat de València.
- Harding, S. (1996). *Ciencia y feminismo*. Morata.
- Hill-Collins, P. (2009). *Black feminist thought: Knowledge, consciousness, and the politics of empowerment*. Routledge.
- Huerta, R. (2016). *Transeducar: Arte, docencia y derechos LGTB*. Egales.
- Huerta, R. (2020). Educación artística para formar docentes en derechos humanos y diversidad sexual. *Pulso. Revista de educación*, (43), 119-136.
<https://doi.org/10.58265/pulso.4802>.
- Ibáñez, N., & Druker, S. (2020). La orientación etnográfica en el diseño metodológico de una investigación educacional. En J. Assael, & A. Valdivia (Eds.), *Lo cotidiano en la escuela. 40 años de etnografía escolar en Chile* (pp. 239-256). Universitaria.
- Jackson, P. (1990). *Vida en las aulas*. Morata.
- Jiménez, M., & Alfaro, J. (2020). La puesta al día de la evaluación de los aprendizajes en Chile: una aproximación a la nueva política de evaluación. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada: RELEC*, 11(18), 126-137.

- Jiménez, C., & Cisneros, F. (2022). *Guía de buenas prácticas docentes en género e igualdad*. UMA.
- Lastra, R. P. (2000). Encuestas probabilísticas vs. no probabilísticas. *Política y cultura*, (13), 263-276. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26701313>
- Lienas, G. (2013). *El diario violeta de Carlota*. Alba Editorial.
- Liviana, A. (2020). *Feminismo y revolución, crónica de una inquietud, Santiago 2019. Fragmentos de una paz insólita*. Metales Pesados.
- Maffía, D. (2007). Epistemología feminista: la subversión semiótica de las mujeres en la ciencia. *Revista venezolana de estudios de la mujer*, 12(28), 63-98.
- Marín, R., & Roldán, J. (2019). A/r/tografía e Investigación Educativa Basada en Artes Visuales en el panorama de las metodologías de investigación en Educación Artística. *Arte, individuo y sociedad*, 31(4), 881-895. <https://doi.org/10.5209/aris.63409>
- McCall, L. (2005). The Complexity of Intersectionality. *Signs*, 30(3), 1771-1800. <https://doi.org/10.1086/426800>
- MINCAP. (2021). *Perspectiva de género en Programa Acciona: Una propuesta desde la región de Los Lagos*. Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio <https://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2021/01/perspectivas-de-genero.pdf>
- Modia, R. (2023). Desde el aula, un apunte final. En V. Blanco & S. Cidrás (Eds.), *Educar a través del arte. Hacia una escuela imaginada*. Kalandraka.
- Montenegro, C. (2018). Propuesta de didáctica feminista para la enseñanza escolar de las artes visuales: pensar el espacio escolar de otra manera. *Revista Estudios pedagógicos*, 44(3), 289-302. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052018000300289>.
- Montenegro, 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. Disponible en <http://estudiosobrearteactual.com/tag/catalina-montenegro-gonzalez/>
- Montenegro, C. (2020). Una didáctica situada desde las experiencias y lo social-feminista: el caso de un liceo de mujeres. En J. Ferrada y I. Soto (Eds.), *Poéticas del sur del mundo. Relatos contemporáneos sobre educación, estética y arte* (pp.107-130). Universidad de Los Lagos.
- 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 Río Chico. En C. Montenegro & I. Soto (Eds.), *Arte, pedagogía y territorio: desafíos de la educación artística al fin del mundo* (pp. 105-130). Universidad de Los Lagos.
- Montenegro, C., & 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://doi.org/10.20318/femeris.2020.5760>
- Montenegro-González, C., Fierro, N., & 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://doi.org/10.15517/aie.v21i2.46784>

- Montenegro, C., & 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://doi.org/10.18537/tria.11.01.10>
- Montenegro-González, C., & 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://dx.doi.org/10.5209/aris.86007>
- Montenegro-González, C., García-Huidobro, R., Schenffeldt, N., & Navarrete, K. (2024). Cuadernillo docente 1. Análisis del currículum escolar chileno en Artes Visuales desde una mirada de género interseccional. On Demand.
- Montenegro, C., Schenffeldt N., & Navarrete-Astete, K. (2025) Posicionamientos onto-epistemológicos y éticos frente al género en la enseñanza del arte. *Revista Desde el sur*, 17(2), 1-31. DOI: 10.21142/DES-1702-2025-2058.
- Moraga, C., & Anzaldúa, G. (Eds.) (1981). *This Bridge Called My Back: Writings by Radical Women of Color*. Kitchen Table, Women of Color Press.
- Navarro, L. (2020). Crisis social y pactos en educación. En *La demanda ciudadana por una nueva democracia* (pp.165-186). Sur ediciones.
- Nochlin, L. (2017). Why are there no great women artists? In *Aesthetics* (pp. 46-51). Routledge.
- Novoa, M. (2018, octubre 3). *Reseña bibliográfica: Art, Equality and Learning: Pedagogies against the State*. Observatorio de Políticas Culturales. <https://observatorio.cultura.gob.cl/index.php/2018/10/03/oc-3-articulo-5/>
- Núñez, M. (2021). El río que recorre el valle: experiencias de resistencia a través del arte en el contexto del Valle del Río Chico, Región de Los Lagos. En C. Montenegro & I. Soto (Eds.), *Arte, pedagogía y territorio: desafíos de la educación artística al fin del mundo* (pp. 105-130). Universidad de Los Lagos.
- Oliveira, C., & Retamozo, P. (2022). *La revolución feminista en las aulas. Comando Igualdad*. Catarata.
- 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://doi.org/10.5354/0717-8883.2018.51140>
- Parker, R., & Pollock, G. (2021). *Maestras antiguas: Mujeres, arte e ideología*. Akal.
- Pollock, G. (2023). *Visión y diferencia: feminismo, feminidad e historias del arte*. Fiordo.
- Ramírez, R. (2005). Aproximación al concepto de transposición didáctica. *Revista Folios*, (82), 82-106. <https://doi.org/10.17227/rce.num82-10587>
- Reyes-Housholder, C., & Roque, B. (2019). Chile 2018: Desafíos al poder de género desde la calle hasta la Moneda. *Revista de Ciencia Política*, 39(2), 191-215. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-090X2019000200191>

- Reyes-Jedlicki, L., Miranda, C., Santa-Cruz, E., Cornejo Ch, R., Núñez, M., Arévalo, A., & Hidalgo, F. (2014). Subjetividades y saberes docentes en el sistema educativo chileno: un análisis desde las concepciones de formadores de profesores. *Estudios pedagógicos*, 40, 183-203. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052014000200011>
- Rivera, Á. (2023). Los saberes docentes como categoría epistémica en la formación de docentes-investigadores. *Zona próxima: revista del Instituto de Estudios Superiores en Educación*, 3(39), 168-187. <http://www.scielo.org.co/pdf/zop/n39/2145-9444-zop-39-168.pdf>
- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica: Historia y cultura en los procesos educativos*. Paidós.
- Rodrigues Da Costa, F. (2021). Prácticas artísticas LGBTI+ para una educación disidente en Brasil: pensar/crear bixa (marica). *Educación artística: revista de investigación (EARI)*, 12, 336-354. <https://doi.org/10.7203/eari.12.20734>
- Romero, T. (2023). *Mujeres que hacen escuela: Mujeres artistas como herramienta de visibilización en Educación Primaria* [Tesis de licenciatura, Universidad de Oviedo]. Repositorio Institucional de la Universidad de Oviedo. <http://hdl.handle.net/10651/68930>
- Salami, M. (2020). *El otro lado de la montaña*. Planeta.
- Sancho-Gil, J., & Hernández-Hernández, F. (2020). La investigación sobre historias de vida: de la identidad humanista a la subjetividad nómada. *Márgenes Revista De Educación De La Universidad De Málaga*, 1(3), 34-45. <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v1i3.9609>
- Schön, D. (1971) *The Reith Lectures for 1970*. The Listener. Nos. 2173-9.
- Schön, D. (1983). *The reflective practitioner: how professionals think in action*. Basic Books.
- Schön, D. (1991). *The reflective turn: case studies in and on educational practice*. Columbia University.
- Scott, J. (1996). El género: Una categoría útil para el análisis histórico. En Lamas, M. (Comp.). *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual* (pp.265-302). D.F.:PUEG.
- Segato, R. (2018). *Contra-Pedagogías de la crueldad*. Prometeo.
- Subirats, M., & Tomé, A. (2013). *Balones fuera. Reconstruir los espacios desde la coeducación*. Octaedro.
- Tardif, M. (2004). *Los Saberes del docente y su desarrollo profesional*. Narcea.
- Tardif, M., & 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>
- Theobald, N. (1990). An examination of the personal, professional, and school district characteristics on public school retention. *Economics of Education Review*, 9(3), 241-250. [https://doi.org/10.1016/0272-7757\(90\)90005-P](https://doi.org/10.1016/0272-7757(90)90005-P)

- Tomé, A., & Rambla, X. (2001). *Contra el sexismo. Coeducación y democracia en la escuela*. Síntesis.
- Villabona, J., & Cáceres, L. (2022). De la didáctica general a la didáctica de la educación artística. *Revista saberes educativos*, (9), 77-94. <https://doi.org/10.5354/2452-5014.2022.67739>
- Viveros, M. (2016). La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación. *Debate feminista*, 52, 1-17. <https://doi.org/10.1016/j.df.2016.09.005>
- Yuval-Davis, N. (2013). Más allá de la dicotomía del reconocimiento y la redistribución. Interseccionalidad y estratificación. En M. Zapata, S. García, & J. Chan (Eds.), *La interseccionalidad a debate: Actas del congreso internacional indicadores interseccionales y medidas de Inclusión social en instituciones de Educación Superior* (pp. 21-34). Instituto de Estudios Latinoamericanos.
- Zerán, F. (2018). Prólogo. Escrituras rebeldes para tiempos de cambio. En F. Zerán (Ed.), *La rebelión contra el patriarcado* (pp. 9-20). LOM.