

Prácticas artísticas de mediación expandida en la escuela. Aportes y desafíos

Expanded Artistic Mediation Practices in Schools: Contributions and Challenges

Práticas artísticas de mediação expandida na escola. Contribuições e desafios

Rosario García-Huidobro-Munita 1
Universidad de O'Higgins
Rancagua, Chile
rosario.garciahuidobro@uoh.cl
<https://orcid.org/0000-0002-1401-9437>

Ana Laura Galarza Diez 2
Universidad de Chile
Santiago, Chile
ana.lauragalarza@ug.uchile.cl
<https://orcid.org/0009-0005-2043-8450>

Resumen:

Objetivo. El principal objetivo de este estudio fue analizar las Prácticas Artísticas de Mediación Expandida (PAMEX) en Chile, con el propósito de caracterizar estas prácticas colaborativas y comprender su impacto educativo, sociocultural y político.

Metodología. Se empleó un enfoque cualitativo basado en estudios de caso, acompañando etnográficamente a seis artistas-docentes durante un año en proyectos comunitarios y escolares. Se realizaron entrevistas, observación participante y grupos focales, los que fueron analizados mediante una tematización conceptual a través del programa Atlas.ti. **Resultados.** Se revela que las PAMEX se centran en procesos creativos participativos, promoviendo vínculos afectivos y reflexiones críticas en las comunidades educativas. Estas prácticas no se limitan al producto artístico, sino que priorizan la experiencia, el diálogo y la colaboración entre estudiantes. Sin embargo, enfrentan limitaciones como la precariedad de recursos y la falta de reconocimiento institucional. **Conclusiones.** Se destaca que las PAMEX contribuyen a los objetivos de la Política Nacional de Educación

Artística, al fomentar una educación descentralizada, participativa y relevante para los territorios. Estas prácticas consolidan el arte como herramienta de transformación social y educativa, alineándose con metas de cohesión, inclusión y derechos culturales.

Palabras clave: Educación artística; docente; mediación; artes visuales; escuela.

Abstract

Objective. The main objective of this study was to analyze Expanded Mediation Artistic Practices (PAMEX) in Chile, aiming to characterize these collaborative practices and understand their educational, sociocultural, and political impact.

Methodology. A qualitative case study approach was employed, involving ethnographic follow-up of six artist-teachers over the course of a year in both community and school projects. Data were collected through interviews, participant observation, and focus groups, and analyzed using conceptual thematization with Atlas.ti software.

Results. The findings reveal that PAMEX focuses on participatory creative processes, fostering affective bonds and critical reflections within educational communities. These practices go beyond the artistic product, prioritizing experience, dialogue, and collaboration among students. However, they face limitations such as scarce resources and lack of institutional recognition.

Conclusions. PAMEX contributes to the objectives of the National Arts Education Policy by promoting inclusive, decentralized, and contextually relevant education. These practices consolidate art as a tool for social and educational transformation, aligning with goals cohesion, inclusion and cultural rights.

Keywords: Arts education; teacher; mediation; visual arts; school.

Resumo

Objetivo. O principal objetivo deste estudo foi analisar as Práticas Artísticas de Mediação Expandida (PAMEX) no Chile, com o intuito de caracterizar essas práticas colaborativas e compreender seu impacto educacional, sociocultural e político. **Metodologia.** Utilizou-se uma abordagem qualitativa baseada em estudos de caso, acompanhando etnograficamente seis artistas-docentes ao longo de um ano em projetos comunitários e escolares. Foram realizadas entrevistas, observação participante e grupos focais, analisados por meio de tematização conceitual com o software Atlas.ti. **Resultados.** Os resultados revelam que as PAMEX se concentram em processos criativos participativos, promovendo vínculos afetivos e reflexões críticas nas comunidades educativas. Essas práticas vão além do produto artístico, priorizando a experiência, o diálogo e a colaboração entre os estudantes. No entanto, enfrentam limitações como a precariedade de recursos e a falta de reconhecimento institucional. **Conclusões.** As PAMEX contribuem para os objetivos da Política Nacional de Educação Artística ao promover uma educação inclusiva, descentralizada e relevante para os territórios. Essas práticas consolidam a arte como ferramenta de transformação social e educacional, alinhando-se com metas de coesão, inclusão y direitos culturais.

Palavras-chave: Educação artística; docente; mediação; artes visuais; escola.

Introducción

En 2022 iniciamos la investigación Fondecyt Regular 1220066, titulada Prácticas artísticas de mediación con comunidades: desafíos para expandir el rol social de las artes en Chile, a través de los Fondos de la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo en Chile. El estudio, realizado por un equipo interdisciplinar que abrazó las áreas de las artes, educación, antropología, sociología e historia, buscó comprender, en su objetivo general, cuáles son los elementos que caracterizan a los proyectos artísticos de mediación en Chile, para revalorizar dichas prácticas como un aporte sociocultural, educativo y político.

Preguntarnos por los principales elementos y procesos que caracterizan a las

prácticas artísticas de mediación y qué estrategias contribuyen a abordar problemáticas en los ámbitos políticos, sociales, educativos y culturales del país, se origina a partir de los hallazgos de estudios previos, y que nos llevaron a presenciar el fenómeno de la mediación artística como una práctica educativa que desarrollan artistas-docentes ([García-Huidobro y Hoecker, 2022](#)), pero que carece de análisis y sistematización tanto en la academia como en los ámbitos artístico, educativo y estatal en Chile.

El estudio previo al que referimos fue realizado entre 2018 y 2021, a través del Fondecyt de Iniciación 1180057 y que llevó a preguntarnos por el sentido pedagógico de las prácticas que realizan artistas y artistas-docentes en Chile ([García-Huidobro et al., 2025](#)). Si bien este fenómeno fue profundizado por diversos investigadores/as y artistas en Europa ([Bishop; 2016; Rodrigo-Montero, 2015](#)), no ha recibido una mirada Latinoamericana, con lo cual este estudio permitió comprender los aportes de las prácticas artísticas que incorporan elementos dialógicos, relacionales y colaborativos situados. Dichos elementos, que se comprendieron como lo pedagógico en las artes, nos acercó al fenómeno de las artes en tanto práctica de mediación ([García-Huidobro y Montenegro, 2021](#)). ¿En qué medida la práctica artística que desarrollan los y las artistas-docentes en Chile, al incorporar elementos pedagógicos, se transforman en mediaciones artísticas? ¿Qué entenderemos por prácticas artísticas de mediación? A partir de los resultados y los hallazgos del estudio anterior, emergió la noción de mediación artística como una metodología de enseñanza y una práctica recurrente en las prácticas artísticas y el quehacer de artistas-docentes ([García-Huidobro y Hoecker, 2022](#)).

A partir de este contexto, el estudio que se presenta en este artículo busca compartir el significado de la mediación artística que ocurre en la praxis educativa, a esto hemos llamado Prácticas Artísticas de Mediación Expandida (PAMEX). El fenómeno de la PAMEX no es una práctica emergente o nueva, pero sí atender a sus características permite reconocerlas y nombrarlas. Por ello, hemos reconocido a la PAMEX:

Como un tipo de práctica artística que es colaborativa, que puede desarrollarse en todo tipo de territorios o comunidades (...) se desarrolla en/con una comunidad específica, a partir de una necesidad, problema o tema que plantea el grupo y en el cual el hacer artístico o creativo actúa como medio o herramienta. Su desarrollo dinamiza vínculos, abre afectos y promueve procesos reflexivos donde el grupo piensa desde otro lugar. El rol de la persona mediadora es poner a disposición ideas creativas o saberes artísticos para que el grupo problematice la necesidad detectada desde las artes como una práctica política y reflexiva (García-Huidobro et al., 2025, p. 26-27).

Aquí es donde el rol docente se vuelve fundamental, ya que dicha figura permite dinamizar experiencias de aprendizaje como agente mediador desde las artes.

Para identificar estas características de la PAMEX y su posibilidad como rol docente, en la primera etapa de este estudio se puso foco en el primer objetivo específico, donde se analizaron doce prácticas artísticas de mediación expandidas (PAMEX), que fueron ejecutadas en Chile, para identificar los diversos elementos y fases que caracterizan a estas prácticas (García-Huidobro-Munita y Freire-Smith, 2023; Montenegro y Hoecker, 2023).

El objetivo específico que trabajamos en la segunda fase de la investigación, consistió en implementar un trabajo de campo de seguimiento etnográfico y acompañamiento durante nueve a diez meses, con seis artistas-docentes que ejercen su profesión dentro del territorio nacional y que articulan en su hacer la pedagogía y la práctica artística a través de la PAMEX, aun cuando no lo declaren inicialmente de manera consciente. A través de este acompañamiento fue posible contrastar y profundizar en torno a la información producida mediante entrevistas individuales, así como participar y registrar desde dentro las propias prácticas de la PAMEX, identificando nuevos datos e información relevante y emergente que sólo es perceptible desde la intimidad etnográfica que implica estar presente y compartir la cotidianidad de las escuelas y el aula (García-Huidobro, et al., 2025).

Comprender las Prácticas Artísticas de Mediación Expandida (PAMEX) como

práctica educativa

En el mundo —y también en Chile—, a fines de los años 60 se puso en duda la figura del/la artista como creador individual, y el objeto de creación como única vía de producción artística. Con ello se cuestiona el rol elitista de las artes, proveniente del legado modernista (Foster, 2001). Los procesos sociales, políticos y económicos de este período, dan pie a nuevas prácticas artísticas que problematizan lo social y político, para avanzar hacia unas artes comprometidas con la realidad.

Este fenómeno da cuenta de un giro social y pedagógico en las artes (Bishop, 2016), aspectos que revelan cómo la obra, en tanto objeto o producto, ya no están en el centro. Este desplazamiento releva el proceso artístico en tanto experiencia y permite dar énfasis a las relaciones sociales.

Esto afectó a todos los circuitos de las artes, cuestionando su propia institucionalidad. Incluso los centros de artes, culturales, museos y galerías del mundo comenzaron a buscar nuevas estrategias -de tipo educativas- para repensar el vínculo entre las obras y las comunidades, develando así los procesos artísticos. A esto se le llamó mediación artística (Mörsch, 2015) y permitió problematizar, expandir y validar el rol de las artes fuera la institución artística (Rodrigo-Montero, 2015). Con el tiempo, el sentido social y pedagógico de las artes llevó a que la institucionalidad artística derribara sus muros y — en los años 90— comenzó a proponer, financiar y desarrollar proyectos artísticos con comunidades.

Este fenómeno de las prácticas artísticas colaborativas, que ocurrió en múltiples países ha recibido diversas denominaciones según su contexto, alcance político y matices de abordaje. Por ejemplo, en sus inicios fueron nombradas por Susan Lacy (1995) como *Arte público de nuevo género*. Lo relevante de su propuesta fue el método basado en anillos de graduación de distintos niveles de colaboración que se daban en estas prácticas, permitiendo profundizar y diversificar el análisis. Por su parte, Claire Bishop ha llamado arte *participativo* a aquel donde él o la artista está socialmente comprometido y donde las personas son el medio, dispositivo y material artístico fundamental. El artista mexicano Pablo Helguera

(2011) lo denomina *arte socialmente comprometido*, y lo analiza a través de una taxonomía de cuatro grados de participación. En la participación Nominal los/as participantes solo observan la obra o proceso artístico de manera reflexiva. En la participación Dirigida los/as participantes realizan una tarea específica que les es solicitada, para contribuir con la creación artística. En la participación Creativa los/as participantes entregan información para nutrir la creación, que ya tiene una forma y estructura previa. En la participación Colaborativa, todas las personas dividen responsabilidades y decisiones a través del diálogo. Su propuesta es útil para problematizar las formas, condiciones, recursos y dispositivos en que artistas-docentes trabajan con comunidades. También, [Grandt Kester \(2011\)](#) ha denominado *arte dialógico* al tipo de práctica artística que pone en el centro a las formas de diálogo y relación. Incluso, [Paul Ardenne \(2002\)](#) llama *arte contextual* a aquel que se hace cargo de la realidad y las señala en tanto prácticas como arte de intervención, donde se producen acontecimientos que son producidos y compartidos entre y con una comunidad.

Por último, el término *arte comunitario* ([Matarasso, 2019](#)) tiene incidencias éticas, sociales y políticas concretas, que buscan mejorar la vida de las personas por medio de las artes como herramienta de cohesión social y de fortalecimiento de sus economías locales. Si bien se inició en Estados Unidos y Reino Unido en los años 90, ha sido un fenómeno que se ha expandido ampliamente en Latinoamérica como una herramienta de transformación comunitaria. El arte comunitario, explica Erika Paola Méndez Oliveros, “se caracteriza por la intención de crear redes y lazos que solidifiquen el entramado comunitario, que promueva el desarrollo social y cultural de territorios específicos, desde los intereses y las necesidades de sus habitantes” ([Méndez Oliveros, 2020, p.17](#)).

En esta línea, las prácticas artísticas de mediación expandida (PAMEX) se vuelven una oportunidad que entrecruza las prácticas artísticas colaborativas con la mediación artística, siendo un aspecto medular el trabajo contextual y territorial. La creación artística a desarrollar pone en discusión una realidad o problema de una comunidad, siendo entonces las artes y la creación, un medio y herramienta

pedagógica para reflexionar conjuntamente. Desde aquí que la PAMEX, propia del campo de las artes, se acerca a las llamadas Metodologías de Aprendizaje Basado en Proyectos Artísticos (ABP+A) ([Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, 2026](#)), ampliamente utilizada en el campo educativo.

Podemos preguntarnos ¿Qué nuevo aporta la PAMEX, respecto a otras metodologías del campo educativo y de la educación artística, como el ABP+A o el ArtThinking?

La PAMEX no se define como metodología de enseñanza, sino como una forma de hacer artes en comunidad, basada en el trabajo colaborativo y que busca conocer y comprender un problema o una realidad desde las artes, como un medio reflexivo y expresivo. Dado esto, el proceso de creación es más relevante que el resultado artístico, porque da cuenta de los procesos de aprendizaje y porque se relevan las relaciones y afectos que construyen las personas cuando crean en conjunto ([García-Huidobro et al., 2025](#)). En este sentido, la PAMEX tiene el potencial de ser utilizada como práctica de enseñanza, pues permite generar aprendizajes significativos desde las artes como un acontecimiento que puede ser revelador para el estudiantado.

El desarrollo de prácticas artísticas como formas de enseñanza educativa es, en la actualidad, un campo cada vez más explorado. En España se han promovido diversos proyectos que entregan relevancia al rol arteducador/a, como quien navega entre las artes y la educación. Al respecto señalan:

El arte+educación transforma la práctica artística en educativa (y viceversa), de manera que vincula lo artístico con lo social. Gracias a ello, se consigue que desaparezca el elitismo que en ocasiones encontramos en el mundo del arte para convertirse en una herramienta de uso y transformación social ([Acaso et al., 2018, p. 9](#)).

Estas perspectivas nos permiten pensar lo artístico y lo pedagógico más allá de lo tradicional y encontrar cruces infinitos e innegables entre las artes y la

educación. Tanto Luis Camnitzer como María Acaso los promueven como campos transdisciplinarios (De Pascual y Lanau, 2018), donde el arte y la educación son complementarios. De allí la necesidad de incorporar prácticas artísticas en las instituciones educativas, que permitan pensar a la educación fuera de sus márgenes, abriendo paso a una educación transformadora (Unesco, 2024).

Dada la relevancia que significa mostrar cómo docentes de artes visuales desarrollan PAMEX en sus comunidades educativas y el impacto que significa en sus estudiantes, a continuación se relatará uno de los casos de estudio desarrollados en esta investigación, donde se acompañó a una artista-docente, quien desarrolló la PAMEX con un grupo de estudiantes de una escuela básica en el sur de Chile.

Metodología

La investigación que se llevó a cabo tomo como base el diseño investigativo de Estudio de Caso, de tipo múltiple (Yin, 2003) con un enfoque cualitativo y empírico, y metodologías interdisciplinarias que combinaron investigación-creación artística y etnografía. Los casos analizados fueron seis proyectos de PAMEX desarrollados a lo largo de distintas regiones en Chile, a cargo de cuatro artistas mujeres y dos artistas varones. Los proyectos artísticos del grupo estudiado conjugaban de distintas maneras las dimensiones fundamentales que definen a las PAMEX, a saber: mediación artística con comunidades, enfoques pedagógicos y participativos.

Del total, se desarrollaron dos proyectos en contextos barriales, uno en Santiago y otro en Valdivia. Los otros cuatro se desarrollaron en contextos educativos, uno en una escuela artística en la ciudad de Machalí y los otros tres en la ciudad de Puerto Montt, siendo dos de ellos realizados en escuelas públicas y el tercero en la Escuela Hospitalaria.

Los procesos etnográficos fueron desarrollados como un acompañamiento,

ya que se consideró el proceso de recogida de información también como un espacio de compartir el cotidiano con quienes se producen los datos y una estrategia de desarrollo profesional docente que fortalece la reflexión de quienes enseñan, sobre su propia práctica educativa (Hernández-Hernández, 2014). La técnica de investigar como un acompañamiento es un posicionamiento epistemológico de investigación que se basa en la etnografía (Onses y Hernández-Hernández, 2017), bajo el entendimiento que el trabajo de campo no es simplemente una etapa de recolección de datos, sino un espacio-tiempo de coexistencia entre investigadores y comunidades, en el que se imbrican, conviven y colaboran a través de las prácticas artístico-educativas que son ejecutadas y estudiadas al mismo tiempo, por lo cual es posible conocerlas más a fondo y de forma encarnada y afectiva.

Los acompañamientos etnográficos incorporaron, por parte del equipo de investigación, observación participante cada semana con notas de campo, diversas entrevistas en profundidad con los/as artistas-docentes para conocer el avance de los proyectos, sus visiones, dificultades y aprendizajes y también, al término del proyecto, un grupo focal con los y las participantes de los proyectos.

Para realizar los acompañamientos se definieron ocho dimensiones a observar y comprender (Tabla 1), las que fueron seleccionadas según los hallazgos que emergieron en la primera fase del estudio (García-Huidobro-Munita y Freire-Smith, 2023; Montenegro y Hoecker, 2023). Las ocho dimensiones de la matriz de observación fueron: 1) Onto epistemología de artistas-docentes, 2) Gestión del proyecto, 3) Relaciones y grados de colaboración, 4) Metodología, 5) Capacidad de Agencia, 6) Territorio, 7) Dificultades y conflictos y, finalmente, 8) el rol de la Institución. Cada dimensión dispuso de preguntas orientadoras, que ayudaban a profundizar la observación y, sobre todo, buscar cruces entre dimensiones. Esta matriz de observación orientó la construcción de los instrumentos de las entrevistas a los/as artistas y los grupos focales.

Tabla 1. Operacionalización de dimensiones y preguntas para las observaciones de

campo

Dimensiones de la práctica artística colaborativa y mediadora	Subdimensiones	Preguntas de observación
Onto-epistemológico	Posicionamientos de la artista	¿Desde qué ámbito y/o disciplina se vincula con la comunidad?, ¿Por qué esa comunidad?, ¿Qué busca?, ¿Qué le interesa?, ¿Hay un acercamiento investigativo previo?, ¿Cuál es/son el/los rol(es) de la artista?
Gestión del proyecto	Planificación y sus roles	¿Cómo se relaciona con otros agentes claves para su gestión? ¿Cómo se planifica el proyecto? ¿Capacidad de flexibilidad del proyecto? ¿Cómo se distribuyen los roles? ¿Cómo se distribuyen los recursos?
Relaciones y grados de colaboración	Grados de colaboración (en relación a la propuesta de los anillos que plantea Susan Lacy, 1995)	¿Cómo dialogan/aprenden/construyen conjuntamente los diferentes agentes del proyecto? Observar los roles, jerarquías, relaciones y los efectos del poder en la relación y grados de colaboración Tipos o formas de colaboración y relación según el tipo de proyecto y el posicionamiento de dicho artista
Metodologías	Enfoques, Estrategias y herramientas	¿Qué estrategias artísticas y materialidades utilizan para desarrollar el proyecto? ¿Cómo fomentan colaboración con las comunidades y/o territorio?
Capacidad de agencia	Agencias colaterales	¿El proyecto permite nuevas lecturas sociales o de la comunidad? ¿En qué medida el grupo o colectivo tiene agencia en el desarrollo del proyecto?
Territoriales	Rol	Niveles o grados de implicación del artista con el/los territorios La relación de la comunidad con el espacio. El grado de agencia que se le permite al territorio ¿Cómo se entiende el territorio a lo largo del proyecto?
Dificultades/Conflictos/Tensiones/Resistencias/Incomodidades	La dificultad y el conflicto como posibilidad	¿En qué medida el conflicto y/o las tensiones posibilitan nuevas dinámicas y reconfiguraciones del poder? ¿qué estrategias se implementan para resolver las dificultades, conflictos, tensiones, etc?
Institucionalidad	Relación con la institución	¿Qué relación existe entre la institución, el/la artista, el proyecto y los participantes? Negociación entre artista, institución y participantes

Nota: Elaboración propia.

Resultados y Discusión

El análisis de la información etnográfica consistió en la sistematización de las observaciones correspondientes a cada dimensión analítica y su posterior interpretación mediante triangulación dialógica, considerando tanto las relaciones entre dimensiones como los aportes teóricos existentes. En paralelo, las entrevistas y grupos focales fueron analizados con apoyo del software Atlas.ti, empleando las dimensiones definidas como categorías iniciales para la codificación y posterior análisis axial. De los procesos de codificación surgieron categorías emergentes (Tabla 2), las cuales posteriormente permitieron construir un Sistema de Relaciones de la PAMEX por cada uno de los seis proyectos (Figura 1). Cada sistema no solo relata el proyecto, sino que también reflexiona, teoriza y caracteriza cada estudio de caso, a través de un relato visual único, bajo conceptos comunes.

Tabla 2. Categorías de análisis de la PAMEX

Sistema de relaciones PAMEX			
Concepto			
Posicionamiento			
Relación pedagógica			
Metodología	Estrategias	Tipos de conocimiento	Técnico/ Artístico
			Comunidad
			Pedagógico
	Planificación/Gestión		
	Herramientas	Dispositivos	Juegos
Rollo de papel			
Cubos			
Collage			
Grados de participación			
Institución/Comunidad			
Dificultades		Dificultades institucionales	
		Dificultades en las relaciones sociales	
		Dificultades financieras	
Aportes		Aportes culturales y artísticos	
		Aportes educativos	
		Aportes en desarrollo personal	
		Aportes en innovación y experimentación	
Agenciamiento		Agenciamiento en el/la artista-docente	
		Agenciamiento en la comunidad	

A
F
E
C
T
O
S

R
E
F
L
E
X
I
V
I
D
A
D

Nota: Elaboración propia.

Figura 2. Sistema de relaciones PAMEX en proyecto Mediarte. 2023.

Proyecto **MEDIARTE, mediación artística...**

Artista
Nicole Gallardo, Pintora autodidacta
Catedrática y profesora de Historia, forma parte de la Colectiva Interdisciplinaria de Mujeres Artistas de Puerto Montt (CIMA)

Comunidad
Grupo de 14 estudiantes del curso Metodología de Proyectos, de 2do año de carrera Pedagogía en Artes Visuales, Universidad de Los Lagos

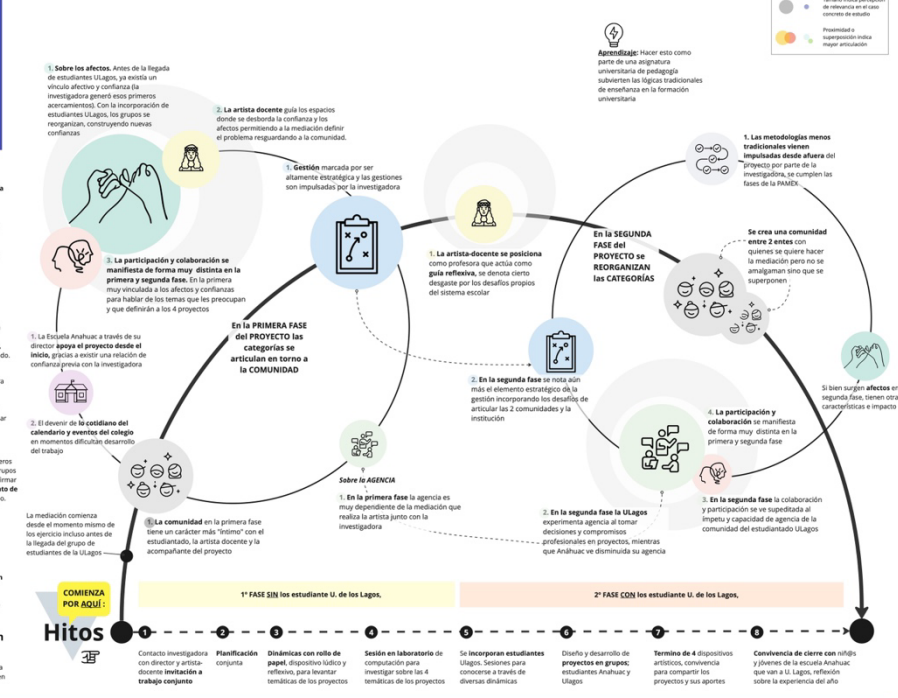
Instituciones
Escuela Anahuac, Universidad de Los Lagos

Territorio
Puerto Montt, Región de los Lagos.

- Posicionamiento del artista**
La artista-docente adopta un enfoque educativo abierto, explorando nuevas formas de trabajar los arts, como guía y facilitadora.
- Comunidad**
Se crea una comunidad entre los estudiantes de la ULAGOS y Anahuac, a pesar de ser comunidades separadas según la categoría de Kawan. La comunidad dependiente del lazo que se forjó, es lo más posible que continúan proyectos conjuntos, pero algunos estudiantes han establecido conexiones a través de redes sociales.
- Institución**
El primer semestre y movilizó por dos instituciones educativas complejas, a pesar de ello la predisposición de las artistas-docentes permite experimentar. El taller de la escuela Anahuac se desarrolla fuera de la jornada escolar, lo que entrega flexibilidad a la artista-docente respecto al contenido y metodología. El curso de la ULAGOS se parte de la malla curricular, por lo que hay alta responsabilidad y compromiso del estudiantado.
- Agencia**
Se ve agencia diferenciada en las fases del proyecto. En la Tera fase el estudiantado Anahuac muestran estar activos y toman decisiones. Esta es modificada en la 2da fase, donde el estudiantado ULAGOS parece tomar más decisiones en el trabajo colaborativo. El estudiantado ULAGOS experimenta agencia al tomar decisiones y compromisos profesionales en el proyecto.
- Afectos**
Antes de la llegada de estudiantes ULAGOS, ya existe un vínculo afectivo y confianza. Puesto que la investigadora realizó los primeros acercamientos antes de la llegada del estudiantado ULAGOS, los grupos se reorganizan, contrayendo nuevos confianzas. No se puede afirmar que todo se riga por el afecto, pero se observa el establecimiento de confianzas como paso previo para desarrollar afectos en el grupo.
- Gestión**
La gestión se vuelve invisible. Se realizan diversas gestiones en cuanto al traslado del estudiantado ULAGOS a la escuela Anahuac, compra de materiales, alimentación, etc. que no se visualiza como un gran esfuerzo.
- Metodología**
La metodología no es fija y está a favor de la experimentación educativa. Se establece una estructura con reuniones previas para conectar con estudiantes ULAGOS y trabajo proyecto en la escuela. Aunque la clase tiene una metodología específica, difiere del enfoque del proyecto Anahuac, que sigue su propio método de investigación, desarrollo y cierre.
- Grados de participación y colaboración**
Se destaca un cambio en la dinámica del proyecto al incluir estudiantes de la ULAGOS. Inicialmente el estudiantado de Anahuac con mayor protagonismo y deliberación. En fase 2, con la participación de la ULAGOS, su influencia disminuye, evidenciado en diagramas donde la ULAGOS tiene un papel destacado.

Visualización de los Sistema de Relaciones en torno a la PAMEX

¿Cómo se visualizan estas intracciones en el proyecto?



Acompañan el proyecto: Rosario García-Huidobro: Dra. En Artes y Educación, académica de la carrera de Pedagogía en Artes Visuales de la Universidad de Los Lagos.

Nota: Elaboración propia.

A continuación, relataremos uno de los seis casos de estudio, para dar cuenta con mayor detalle sobre el rol y aporte que significa incorporar la PAMEX en los contextos educativos. A través de este relato se dará cuenta el cómo interactúan las diversas categorías emergentes.

En la primera parte de este apartado revisaremos el trabajo desarrollado con la artista-docente de la Escuela Básica Anahuac de Puerto Montt, para luego dar a conocer tres categorías emergentes (Tabla 2). Estas categorías surgieron de manera transversal, en los seis casos de estudio, y dan cuenta de la relevancia que tiene el 1) Posicionamiento de artistas-docentes en este tipo de práctica artística, 2) los aportes y 3) las dificultades de implementar la PAMEX en la escuela.

El proyecto *MEDIARTE, Proyecto de mediación Artística entre estudiantes de la Universidad Los Lagos y estudiantes del taller de la Escuela Anahuac*, se realizó entre abril y noviembre de 2023, a cargo de la artista-docente de la Escuela Anahuac, en conjunto con una académica de la Universidad de Los Lagos. Fue un proyecto que se desarrolló de manera extracurricular en la escuela, entre estudiantes de la Escuela Anahuac, un establecimiento Municipal ubicado en la Región de Los Lagos. Participó la comunidad de estudiantes del taller de artes de segundo ciclo (entre los 10 a 13 años), con un total de 13 estudiantes. También participaron 14 estudiantes de la carrera de Pedagogía en Artes de la Universidad de Los Lagos, a través de la asignatura de Metodología de Proyectos.

El propósito del proyecto en la Escuela Anahuac fue promover espacios de interacción, encuentro e intercambio entre estudiantes de Pedagogía en Artes de la Universidad de los Lagos (de aquí en adelante estudiantes ULagos), con estudiantes de la escuela Anahuac, a través de las artes como un medio.

A continuación, relataremos el desarrollo del proyecto, a través de la descripción y explicación de las fases que caracterizan a la PAMEX ([Figura 2](#)). El proyecto, con elementos similares a la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos Artísticos ([Ministerio de las Cultura, las Artes y el Patrimonio, 2026](#)), se desarrolló en cinco fases.

Figura 2. Fases desarrollo Pamex en proyecto Mediarte. 2023.



Nota: Elaboración propia

En el relato, nos parece relevante destacar cómo en las fases desarrolladas, se hacen presentes las diversas características de la PAMEX ([García-Huidobro-Munita y Freire-Smith, 2023](#)) las que actúan como elementos centrales de este tipo de prácticas.

Fase 1. Diagnóstico y levantamiento del tema a trabajar. En esta primera fase, que duró alrededor de cuatro sesiones, niños y niñas, orientadas por la profesora de la Escuela Anahuac, desarrollan juegos y ejercicios artísticos para decidir en conjunto los temas a trabajar en las creaciones artísticas. Los cuatro temas seleccionados por niñas y niños fueron: a) miedos, b) abuso de poder, c) violencias y d) salud mental, los que respondían a sus preocupaciones planteadas en las diversas sesiones y actividades.

Fase 2. Investigación. Niños y niñas indagan sobre los temas a trabajar en la sala de computación, a través de la búsqueda de sus significados y la existencia de

creaciones artísticas que reflexionen en torno a dichas temáticas.

Fase 3. Diseño de las creaciones artísticas. En esta fase se conformaron cuatro grupos, uno por cada tema. Cada grupo se compuso por estudiantes de la escuela y de la universidad, de manera equilibrada y cada equipo diseñó la creación artística que se desarrollaría, para reflexionar en torno a la temática escogida. Luego, el diseño e idea de cada grupo fue compartida entre todos/as. Dado que los grados de colaboración son una característica relevante en la PAMEX ([García-Huidobro-Munita y Freire-Smith, 2023](#)). Para cautelar posibles ejercicios de poder en las artes, basado en el adultocentrismo ([Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, 2026](#)), se procuró que tanto los temas, como conformación de grupos, técnicas y definición de los proyectos fuesen decisiones que surgieran principalmente de las niñas y niños, siendo el estudiantado universitario y las profesoras, personas mediadoras que acompañaban el proceso sin tomar el control e intencionando que en los grados de colaboración no se superpusiera la voz de las personas adultas ([Del Río y Collados, 2013](#)).

Fase 4. Ejecución de las creaciones artísticas. Los proyectos se desarrollaron semanalmente en un período de dos meses, a través de un trabajo colaborativo en la Escuela Anahuac. Existieron semanas en que el estudiantado ULagos no pudo asistir a la Escuela Anahuac, por diversas dificultades institucionales, propias de establecimiento del Estado.

Fase 5. Compartir y analizar las creaciones artísticas. Una vez finalizados los trabajos artísticos, se generaron dos instancias para compartir los logros y dificultades. Se generó una convivencia en la Escuela Anahuac, donde cada grupo compartió el desarrollo y alcance de su creación artística y una segunda y jornada final de cierre, en la Universidad de Los Lagos, donde esta vez los niños y niñas de la Escuela Anahuac se trasladaron a la universidad. En esta instancia final se realizaron juegos y el estudiantado ULagos enseñó videos previamente preparados al estudiantado de la Escuela Anahuac, que a su vez mostró los procesos de creación de los cuatro grupos, dando relevancia a las relaciones construidas. En

esta jornada de cierre se presentaron las creaciones finales, organizadas según los grupos temáticos de trabajo. Para los temas de abuso de poder y violencias se crearon juegos educativos, al cual jugaron todos los grupos. Los grupos que abordaron las temáticas sobre miedos y salud mental presentaron una instalación que invitaba a las personas de la comunidad educativa a compartir sus miedos y sobre su salud mental, y se crearon collages con diversas ilustraciones creadas por los niños y niñas, que daban cuenta sobre sus ansiedades y preocupaciones. En este trabajo, lo artístico tomaba un rol mediador de tipo terapéutico (Moreno, 2016), dado que el ejercicio artístico del collage se utilizó para reflexionar sobre la salud mental del estudiantado. Esta jornada final fue muy relevante para cerrar el proyecto y sobre todo visualizar los lazos que se generaron entre estudiantes, a partir del trabajo artístico como un agente movilizador de relaciones (García-Huidobro-Munita y Freire-Smith, 2023).

Análisis de tres categorías de la PAMEX en la escuela

Entre los diversos elementos que se observaron en los acompañamientos y las entrevistas a las/os artista-docentes, emergieron categorías relevantes sobre el desarrollo de la PAMEX, tales como el Posicionamiento de quien enseña artes, como también los Aportes y Dificultades de la PAMEX (Tabla 2). A continuación, reflexionamos y teorizamos sobre estas tres categorías en el caso del proyecto que se relata.

Categoría Posicionamiento artista-docente en la PAMEX

Davies y Harré (2007) entienden el posicionamiento como una forma dinámica de los roles sociales, donde las personas adquieren distintos discursos y prácticas según las posiciones que se adopten en un entorno social y político. En este sentido, tanto el posicionamiento como la subjetividad serían procesos personales y sociales, mediante el cual las personas construyen sus lugares de enunciación. Esto permite una diversidad de posicionamientos e identidades, con lo cual “Al estar posicionada de distintas maneras, la misma persona experimenta y muestra una multiplicidad de identidades” (Davies y Harré, 2007, p. 245). Pensar el

posicionamiento de artistas-docentes en la PAMEX, alude a preguntarnos cómo artistas-docentes se definen e identifican dentro del entorno social, cultural y político en el que se desempeñan como artistas y como docentes. Este posicionamiento abarca no sólo la identificación con su entorno, sino también su enfoque en la comprensión y conceptualización del conocimiento y la realidad a través del arte. Al respecto, sobre el posicionamiento de la artista-docente en la PAMEX, ella nos comenta:

Yo creo que al principio era necesario que estuviéramos nosotras involucradas, porque teníamos que guiar el proyecto, pero ahora que se ha dado un cambio, ya solitos saben que hacer todos. Después que llegaron [refiere a la llegada del estudiantado universitario al proyecto] como que igual me fui, obviamente, como detrás de bambalina. Obviamente que uno habla y todo, pero acá lo que nos interesa son ellos, cómo ellos se relacionan, entonces, uno ya no toma ese rol protagónico, sino que son ellos y ellas, y uno está como un poquito más atrás, observando, de repente si tiene una dificultad, alguien pelea con alguien, Daniel peleó no sé con quién el otro día, entonces uno ahí como que trata de bajar un poquito la tensión, hablar con los estudiantes y listo, y vuelve a la sala y así. Ese que es más como el rol de educadora que uno tiene, más allá de la disciplina, el tema pedagógico, pero solamente en esos casos. Y ha sido súper grato poder ver cómo los estudiantes y las estudiantes de la Anahuac lo disfrutaban, disfrutaban de eso (...) Entonces ya llegan con sus materiales y empiezan a trabajar y eso es bonito que hay como una evolución ahí dentro del proyecto (Relato artista-docente N° 2)

En su relato, la artista-docente nos muestra dos aspectos relevantes sobre su posicionamiento en la PAMEX. El primero hace alusión a su rol, en tanto docente que guía a luego docente que acompaña los procesos artísticos desde un lugar de afectos y de confianza. Este tránsito, da cuenta de un enfoque sobre la enseñanza que trasciende la creación artística individual, orientándose hacia el rol del/la artista-docente como mediador/a, colaborador/a y facilitador/a en procesos colectivos y

dentro de contextos comunitarios y educativos. Este posicionamiento se nutre de una amalgama de influencias que tienen profundas implicaciones onto-epistemológicas, incorporando elementos, influencias y roles, que incluyen no solo la colaboración y el trabajo en equipo, sino también su práctica individual, su rol docente y/o su relación con el sistema del arte ([García-Huidobro et al., 2025](#)).

Un segundo aspecto relevante de su posicionamiento, es cómo se valora el rol pedagógico más que el disciplinar. Esto, para la PAMEX es relevante, porque implica dar mayor significado a los procesos de creación colectiva, a los afectos y a las relaciones, que al producto final. Además generar, a través de las artes, espacios comunitarios donde las personas deciden en conjunto qué significados valorar y visibilizar desde lenguajes artísticos. Así, la PAMEX visibiliza encuentros, diálogos, afectos y tensiones, algo que [Fernando Hernández y Montse Riffà \(2011\)](#) han conceptualizado como encuentro de subjetividades. Este es un proceso que da cuenta de las posibilidades que un/a artista-docente promueve cuando intensiona proyectos artísticos que permiten que sus estudiantes se encuentren y puedan re-pensar desde otros lugares, lenguajes artísticos y relaciones.

Categoría Aportes de la PAMEX

Nos ha parecido relevante explicitar esta categoría, dado que la PAMEX muestra beneficios pedagógicos para artistas-docentes y también para el estudiantado. Sobre esto, la artista-docente nos comenta:

Me ha ayudado bastante a internalizar y trabajar de otra forma, de repente el tema del arte, que puede ser, por ejemplo, con proyectos relacionados con intervenciones o cosas que salgan más allá del bastidor con el acrílico ... Entonces eso igual me ayuda, porque me da herramientas, también para poder trabajar de forma diferente y que me den ideas, así como para poder hacerlas el otro año (Relato artista-docente N°7).

En su relato, la artista-docente refiere a una comprensión sobre su propia experiencia que combina pedagogía y arte, como una nueva forma de hacer-pensar

en la que el proceso y la experiencia toman mayor relevancia que el objeto artístico o el resultado. En este sentido se evidencia una conciencia adquirida en el proceso sobre la expansión de los límites disciplinares (*cosas que salgan más allá del bastidor con acrílico*) y la adquisición de nuevas herramientas y experiencias valiosas (*Me ha ayudado bastante*) que permiten vislumbrar nuevas proyecciones (*para poder hacerlas el otro año*), e incluyen aspectos afectivos y relacionales transformadores ([García-Huidobro y Montenegro, 2021](#)). Esto es relevante, ya que posiciona a la educación artística dentro de los modelos contemporáneos y transitamos de un Enfoque de Educación en las Artes a un enfoque crítico de Educación desde y a través de las Artes ([Ministerio de las Cultura, las Artes y el Patrimonio, 2026](#)). Así también, otro aporte que se visualiza a través del proyecto realizado es en las relaciones que se construyeron, sobre ello, la artista-docente nos comenta:

Por la dinámica que se da, el tema de relación entre los estudiantes de la ULA [refiere a estudiantes de la Universidad de Los Lagos] con los y las estudiantes de la escuela Anahuac, cómo se relacionan, cómo conversan, cómo llegan acuerdos, cómo hacen los juegos, cómo se ponen de acuerdo, cómo empiezan a trabajar, porque ya están empezando a trabajar no cierto en sus cosas, cómo se ríen, me fijo en todo eso po. Cómo hay algunos grupos que se nota que hubieron como más confianza (...) Y también el aprendizaje que se va dando. Yo creo entre tanto como estudiantes de la ULA como los estudiantes de la escuela, que lo disfrutaban. Al menos los míos me dicen “ay qué bueno que nos va a tocar”, o se alegran o se desmotivan cuando dicen “pucha el lunes no hay taller. (Relato artista-docente N°9)

En su relato, la artista-docente releva diversos aspectos valiosos para los procesos de aprendizaje del estudiantado, en tanto explicita cómo han sido las relaciones que se han construido entre el grupo de estudiantes de la escuela y de la universidad. También, se da cuenta sobre cómo han aprendido conjuntamente a partir de esas relaciones y afectos. Estas ideas enseñan nuevamente sobre el giro afectivo en la educación ([Ofelia, 2001](#)), donde el aprendizaje puede ser vivido como un goce y un

disfrute, desde las relaciones de confianza. Los elementos afectivos son relevantes para generar comunidades de aprendizaje. Estos traspasan las barreras tradicionales del aula e impactan en nuestras vidas. Desde esta perspectiva, los procesos de aprendizaje que se generan en las PAMEX se configuran a partir de relaciones e interacciones entre quienes participan, por lo que la producción de conocimiento se encuentra inseparablemente vinculada a las experiencias, subjetividades y vínculos que se construyen en el colectivo. En consecuencia, la dimensión artística trasciende una comprensión exclusivamente estética o productiva, constituyéndose como una forma de pensar, actuar y comprender el mundo que emerge de la experiencia compartida. Estas metodologías, frecuentemente asociadas más a la mediación social (Moreno, 2016) que a la mediación artística, han sido ampliamente valoradas en el ámbito educativo, debido a su potencial para promover procesos de transformación y cambio social.

Por último, la artista-docente enseña cómo la PAMEX ha sido un aporte para el estudiantado, donde nos cuenta:

Yo creo que les ha ayudado en el tema de la sociabilidad. He visto eso, que les ha ayudado a conocer otro tipo de gente, que me encanta, que no solamente sean niños sino que son ya adultos. Entonces ellos como que la posibilidad de que se vean a lo mejor reflejados en ellos, que quieren estudiar arte (Relato artista-docente N°12).

En sus palabras, la artista-docente nos enseña que, a través del vínculo formado entre estudiantes de la escuela y la universidad, es posible atesorar referentes en el ámbito artístico y además desafiar las jerarquías de poder en la enseñanza. Respecto a esto último, fomentar habilidades sociales y el trabajo en equipo de niños y niñas con personas adultas, son competencias para la vida. En este sentido, las artes se vuelven un medio para fortalecer y favorecer esas relaciones de aprendizaje intergeneracional, las cuales son significativas para la infancia. En sintonía con lo anterior, diversos estudios muestran que en la niñez es importante construir referentes positivos, con personas adultas que escuchen y den voz a las

infancias (Jaramillo et al., 2022). Que niños y niñas hayan construido proyectos artísticos con futuros/as artistas-docentes, les acerca al mundo de las artes de una manera relacional, desmitificando vivencias sobre la educación superior y transformando el imaginario sobre el mundo profesional de las artes, el cual suele percibirse como hermético, elitista o incluso carente de campo laboral ~~puede ser oculto y desvalorado~~.

Categoría Dificultades en la PAMEX y nuevas oportunidades

Para concluir el análisis damos cuenta de las dificultades que supone implementar la PAMEX, sobre todo en centros educativos públicos, donde la falta de recursos, sumado a la escasa prioridad que dispone en el currículo educativo, dificulta el desarrollo de la educación artística. Al respecto, la artista-docente da cuenta de las diversas dificultades, como también de aquellos aspectos necesario para dar continuidad a estas prácticas:

Yo creo que, viéndolo como un FODA, ahora lo que nos está dificultando es el tema de las cancelaciones de las clases, porque pasa cada cosa ... Ahora nos estamos dando cuenta que se corta el agua o hay paro, o pasa tal cosa. Eso yo creo que nos está dificultando en poder avanzar el proyecto ... El taller es voluntario, entonces, no siempre están todos, de repente faltan dos, pero van el otro lunes y después faltan otros ... y más encima el transporte lo tienen que costear ellos o su familia ... O de repente me dicen "tía, sabe que no voy a poder ir porque tengo que estudiar", tienen pruebas, y sobre todo ahora final de semestre y de año ... Pero el problema acá en los colegios municipales es que no cuentan ni con infraestructura. Tú ves mi sala, uno la trata de mantener linda, pero el piso por ejemplo, está que cada día se nos cae una, se sale una baldosa. O tengo goteras y cuando llueve mucho se inunda mi sala. Entonces yo creo que eso es, como tendría que hacer facilitar la infraestructura, los medios de locomoción también para que puedan ir. Porque si tuviéramos locomoción tendría el doble de los chicos que tengo en el taller. Y los recursos para poder dar los materiales

... Pero yo creo que eso faltaría para poder implementar. Y además de eso, quizás dar un incentivo a los chicos de las escuelas municipales, no con nota, pero sí un incentivo que los motive aún más a seguir en ese camino del arte (Relato artista-docente N°15).

En su relato, la artista-docente da cuenta de la carencia en infraestructura para el desarrollo artístico, situaciones emergentes como paros del profesorado, roturas de cañerías de agua, dificultades de traslado del estudiantado infantil a la escuela, falta de recursos para materiales, entre otros. Estos aspectos influyen el desarrollo de la PAMEX y dan cuenta que, en Chile, el sistema de educación público y regional es frágil y carente de recursos para un desarrollo artístico de calidad, lo que transforma a la PAMEX en un desafío dentro del sistema de educación formal. Sin duda parece relevante explicitar los elementos que condicionan y afectan el abordaje de estas prácticas artísticas en las escuelas, por un lado para no romantizar la PAMEX en contextos educativos y, por otro lado, para dar cuenta sobre la necesidad de fortalecer la gestión que desarrollan las escuelas en el desarrollo de estas prácticas (Mincap, 2025). Por ello, el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio ha sido la institucionalidad pública que, en los últimos 20 años, ha promovido y fortalecido el rol de las artes en la educación, a través de diversos programas educativos, seminarios, formaciones, materiales pedagógicos e incluso una Política Nacional de Educación Artística. A partir de estos lineamientos, la PAMEX se ha presentado como una oportunidad para fortalecer el rol de artistas-docentes como mediadores/as a través de las artes (Mincap, 2026).

Conclusiones

Este artículo muestra la relevancia de las prácticas artísticas de mediación expandida (PAMEX) en la escuela, pues emergen como una estrategia innovadora y colaborativa que responde a las demandas sociales y educativas contemporáneas. Estas prácticas se vinculan con el giro social y pedagógico de las artes (Bishop, 2016), priorizando los procesos de creación colectiva y relacional por encima de la creación de un objeto artístico final. A través de estas experiencias, el

arte y además quienes lo enseñan, adquieren un rol mediador, promoviendo reflexiones críticas y afectivas que generan aprendizajes significativos en las comunidades ([García-Huidobro y Montenegro 2021](#)).

En el contexto chileno, los proyectos PAMEX muestran un potencial transformador al consolidar redes de colaboración y solidaridad en comunidades educativas, enfoque que es especialmente relevante en los entornos educativos, donde artistas-docentes no sólo facilitan procesos creativos, sino que también actúan como mediadores/as, cumpliendo un rol pedagógico que es afectivo y político.

Los estudios de caso presentes en este estudio revelan que las PAMEX fortalecen el desarrollo de subjetividades y la cohesión comunitaria, al tiempo que enfrentan limitaciones estructurales, como la precariedad de recursos y apoyo institucional. Los resultados también enseñan que, para implementar de manera adecuada la PAMEX en contextos educativos, se requiere fortalecer el acompañamiento a las escuelas, sobre todo a los equipos directivos, de modo que estas prácticas artísticas conformen parte de los instrumentos de gestión y de las prácticas cotidianas de enseñanza, bajo una visión estratégica de la escuela, en vínculo con su territorio. Dichos esfuerzos están siendo abordados mediante el actual proyecto de investigación Fondecyt 1260171, titulado Prácticas artísticas de mediación expandida desde contextos educativos: Oportunidades y desafíos para ampliar el rol social de las artes en Chile, financiado por la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo en Chile.

Contribuciones

La PAMEX se muestra como una oportunidad para fortalecer políticas públicas que integren estas prácticas en los currículos educativos, reconociendo a las prácticas artísticas y culturales como una herramienta para el aprendizaje interdisciplinario, la reflexión crítica y la transformación social. La reciente Política Nacional de Educación Artística 2024-2029 de Chile, reconoce el derecho a una educación artística inclusiva, territorial y de calidad a lo largo de la vida, destacando

su rol en el desarrollo integral, el pensamiento crítico y la cohesión social. De esta manera, la PAMEX fortalece la participación comunitaria y la creación colectiva, en sintonía con los principios de diversidad, inclusión, enfoque interdisciplinario e intergeneracional de la política. A través de la integración de comunidades educativas en procesos creativos transdisciplinarios, estas iniciativas también responden a la necesidad de descentralización y pertinencia cultural establecida en la política (Unesco, 2024). Estas convergencias evidencian que la PAMEX no solo impulsa transformaciones culturales, sino que también consolidan el rol del arte como un agente de cambio, en línea con las metas de inclusión y democratización cultural, para garantizar derechos culturales en la educación chilena.

Referencias

- Acaso, M., Megías, C., Arroyo, C., Domínguez, C., Fernández Mirón, C., & Pérez, F. (2018). *Cartografías Arte + Educación*. <https://cartografiasarteducadores.com/wp-content/uploads/2018/05/informe-cartografias-arte-educacion.pdf>
- Ardenne, P. (2002). *Un arte contextual. Creación artística en medio urbano, en situación, de intervención, de participación*. CENDAC.
- Bishop, C. (2016). *Infiernos artificiales. Arte participativo y políticas de la espectadoría*. Taller de Ediciones Económicas.
- Davies, B. & Harré, R. (2007). Posicionamiento: La producción discursiva de la identidad. (Traducción de César Cisneros). *Athenea Digital*, 12, 242-259. <https://www.redalyc.org/pdf/537/53701213.pdf>
- De Pascual, A. & Lanau, D. (2018). *El arte es una forma de hacer (no una cosa que se hace)*. Catarata.
- Del Río, A. & Collados, A. (2013). Modos y grados de relación e implicación en las

- prácticas artísticas colaborativas. *Creatividad y Sociedad*, 20, 1-30.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4564408>
- Foster, H. (2001). *El retorno de lo real. La vanguardia a finales de siglo*. Akal.
- García-Huidobro, R., & Montenegro, C. (2021). La mediación en los proyectos pedagógicos. Artistas-docentes como creadores-as de relación a través de las artes. *Revista Colombiana de Educación*, 82, 83-106.
<https://doi.org/10.17227/rce.num82-10587>
- García-Huidobro, R. & Hoecker, G. (2022) Prácticas de mediación de artistas y artistas-docentes en Chile. Artes relacionales como formas de enseñanza. *Perspectiva Educacional*. 61(1), 78-99. <https://doi.org/10.4151/07189729-Vol.61-Iss.1-Art.1213>
- García-Huidobro-Munita R. y Freire-Smith M. (2023). Hacia prácticas artísticas de mediación en contextos sociales. *Arte, Individuo y Sociedad*, 35(3), 993-1018.
<https://doi.org/10.5209/aris.85576>
- García-Huidobro, R. Hoecker, G. y Mela J. (2025). Abordajes metodológicos en las prácticas artísticas colaborativas en Chile. *Revista Praksis*. 22(1), 152-176.
<https://doi.org/10.25112/rpr.v1.3980>
- García-Huidobro, R., Hoecker, G., Montenegro, C., & Schenffeldt, N. (2025). *El sentido pedagógico en las artes: Prácticas artísticas, territorios y relaciones sociales*. Editorial Instituto Interuniversitario de Investigación Educativa.
- Helguera, P. (2011). *Pedagogía en el campo expandido*. En P. Helguera & M. Hoff (Eds.), *Pedagogía en el campo expandido* (8ª Bienal del Mercosur). Fundação Bienal de Artes Visuais do Mercosul. <https://leondelarosa.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/11/peddagogic81a-en-el-campo-expandido.pdf>

Hernández, F. & Riffà, M. (2011). *Investigación Narrativa y Cambio Social*. Octaedro.

Hernández-Hernández, F. (2014). Escenarios para cuestionar y expandir la formación permanente. En F. Hernández-Hernández (Ed.), *Maestros al vaivén: Aprender la profesión docente en el mundo actual* (pp. 169–188). Octaedro.

Jaramillo, V. B., Anaya, A. M., & Moreno, C. K. (2022). El adulto significativo en el aprendizaje del niño. *Infancias Imágenes*, 21(1), 9-21. <https://doi.org/10.14483/16579089.17833>

Kester, G. (2011). *The one and the many: Contemporary collaborative art in a global context*. Duke University Press.

Lacy, S. (Ed.). (1995). *Mapping the terrain: New genre public art*. Bay Press.

Matarasso, F. (2019). *A restless art: How participation won, and why it matters*. Gulbenkian Foundation. <https://arestlessart.com/>

Méndez Oliveros, E. P. (2020). Arte comunitario: Un marco de referencia para la construcción de un modelo de gestión cultural comunitario. *El Artista*, 17, 8-17. <https://www.redalyc.org/journal/874/87463242010/html/>

Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio. (2025). La escuela como espacio cultural. Herramientas de gestión para las comunidades educativas. Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio. https://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2026/01/la_escuela_espacio_cultural_digital.pdf

Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio. (2026). Educación artística para los primeros años. Desafíos contemporáneos. Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio.

- Montenegro, C. & Hoecker, G. (2023). La noción de archivo como estrategia para las prácticas artísticas de mediación expandida en Chile. *Arte, Individuo y Sociedad*, 35(3), 1055-1079. <https://doi.org/10.5209/aris.86007>
- Moreno, A. (2016). *La mediación artística: Artes para la transformación social, la inclusión social y el desarrollo comunitario*. Octaedro.
- Mörsch, C. (2015). Contradecirse una misma. La educación en museos y mediación educativa como práctica crítica. En A. Ceballos & A. Macaroff (Eds.), *Contradecirse una misma. Museos y mediación educativa crítica. Experiencias y reflexiones desde las educadoras de la documenta 12* (pp. 10-21). Fundación Museos de la Ciudad.
- May, O. (2001). Pedagogía del afecto: Un amalgamamiento de perspectivas para la educación del colombiano del nuevo milenio. *Zona Próxima*, (2), 30–43. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85300203>
- Onsès, J., & Hernández-Hernández, F. (2017). *Visual documentation as space of entanglement to rethink arts-based educational research*. *Research in Arts and Education*, 2017(2), 61–73. <https://doi.org/10.54916/rae.118837>
- Rodrigo-Montero, J. (2015). Kunstcoop: Experiencias de mediación artística en Alemania. *Arte, Individuo y Sociedad*, 27(3), 375-393. <https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/43723/46405>
- UNESCO. (2024). *Marco de la UNESCO para la educación artística y cultural*. UNESCO. <https://www.unesco.org/es/culture-arts-education-framework>
- Yin, R. (2003). *Case study research: Design and methods*. Sage.