



UMCE
el poder transformador de la educación

**FACULTAD DE ARTES Y EDUCACIÓN FÍSICA
DEPARTAMENTO DE ARTES VISUALES**

1

Los aportes de las artistas y profesoras de artes visuales en la educación chilena:
Un recorrido histórico y reivindicador de las feminidades.

**SEMINARIO DE TÍTULO - PROYECTO DE TITULACIÓN
PARA OPTAR AL TÍTULO PROFESIONAL
PROFESORA DE ARTES VISUALES**

Alumna

Maura Ivana Gatica Guerra

Profesora Guía

María Francisca García Barriga

SANTIAGO, 2023

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Campus Macul: Av. José Pedro Alessandri 774 - Ñuñoa, Santiago

Campus Joaquín Cabezas: Dr. Luis Bisquert 2765, Ñuñoa - www.umce.cl

Teléfono: 56-22322.9119 - 56-22322.9120 | Correo electrónico: artes@umce.cl

 www.umce.cl  [@umced](https://www.facebook.com/umced)  [@umced](https://www.instagram.com/umced)  [@umced](https://www.twitter.com/umced)  contacto@umce.cl



UMCE

el poder transformador de la educación

FACULTAD DE ARTES Y EDUCACIÓN FÍSICA
DEPARTAMENTO DE ARTES VISUALES

Los aportes de las artistas y profesoras de artes visuales en la educación chilena:
Un recorrido histórico y reivindicador de las feminidades.

**SEMINARIO DE TÍTULO – PROYECTO DE TITULACIÓN
PARA OPTAR AL TÍTULO PROFESIONAL
PROFESORA DE ARTES VISUALES**

Alumna

Maura Ivana Gatica Guerra

Profesora Guía

María Francisca García Barriga

Autorizada para



Símbolos Digital

Agradecimientos

En primera instancia quiero agradecer a mi madre, Leyla Guerra, quien desde pequeña forjó en mí, un ímpetu respecto a la labor de las mujeres en la sociedad. A quienes nos ven como sujetos abnegados bajo el alero del machismo. Sin duda impulsó en mí, esa necesidad de visibilización respecto a las injustas desigualdades de la existencia femenina.

Sin las amistades que hice en la universidad, tampoco hubiese podido disfrutar este ciclo. Sin ellas todo este camino hubiera sido muy distinto. Gracias Carla, Maríajosé y Victoria, por acogerme esas primeras semanas de marzo de 2019, en donde no quería hacer nada, ni disfrutaba la vida. Gracias por esas risas en los pastos del peda y las cientos de horas de trabajo que pasamos tras una pantalla en ¡una pandemia! A mis tres Javis, (Camila, Peña y Muñoz), quienes han sido un sol en mi camino, grandes amigas y personas que sin duda atesoraré en mi corazón. Y no menos importante, a mi hermosa Karito, mi sevni, quien es de las personas más apañadoras que conozco, me dio muchos momentos de felicidad y compañerismo todos los viernes post encierro.

A mi familia. Papá y hermanos, que a veces sin entender mis quehaceres, me apoyan estando ahí. Aunque cuesta un poco y me gustaría que estuvieran más, pero sé que, desde el fondo de sus corazones, aman que esté saliendo de la universidad. Al igual que mi tía y madrina querida Paola y mis primos Vale, Benja y Jose, quienes son otros hermanos que me regaló la vida.

A mis amiguitos preciosos de la vida. Antonia, gracias por las charlas diarias y de desahogo que siempre tenemos. También a ti Cros, por siempre hacerme reír y apoyarme. Carla y Peña, por ser incondicionales todos estos años. Gracias a los cuatro por siempre estar, ayudarme a despejarme y existir en mis vidas. También quiero agradecer a mi pareja David, quien me acompañó durante todo el proceso de escritura de este documento, dándome soporte emocional los domingos antes de cada entrega de avance. Sin quererlo me aclaró dudas sobre mí misma y la temática a investigar durante este seminario.

Infinitos agradecimientos a Maritza, Olguita, Karina e Irma, que apañaron en esta hermosa locura.

Estoy feliz de cada experiencia que viví, tanto presencial como virtual a lo largo de mi formación universitaria. Feliz de haber conocido a profesores y compañeros que aman lo mismo que yo amo, y espero también sean felices en sus caminos.

Índice

Introducción	p.6
Problema y pregunta de investigación.....	p.8
Objetivos.	p.8
Metodología.....	p.9
Capítulo 1. Marco teórico: Perspectiva de género en arte y educación	p.13
Capítulo 2. La enseñanza del arte en Chile: Desde el siglo XVII hasta la reforma educacional de 1928.....	p.17
Capítulo 3. Referentes históricas en las artes y la educación. Artistas visuales de inicios del siglo XX en Chile.....	p.24
3.1 Laura Rodig Pizarro (1901-1972).....	p.24
3.2 Ana Cortés Jullian (1895-1998).....	p.30
Capítulo 4. Mujeres creadoras del siglo XXI: Una reivindicación en vida de artistas y profesoras de Artes Visuales.....	p.37
4.1 Karina Prudencio (1979).....	p.42
4.2 Maritza Méndez (1977).....	p.45
4.3 Irma Mellado (1995).....	p.48
4.4 Olga Escobar (1980).....	p.48
Capítulo 5. Conversaciones en torno al género en la artes visuales y educación: Las percepciones de Olga Escobar, Irma Mellado, Karina Prudencio y Maritza Méndez.....	p.51
Conclusiones, reflexiones finales y proyecciones	p.53
Referencias	p.59

Resumen

Las mujeres han sido marginadas constantemente de diversas áreas del conocimiento a lo largo de la historia. Aquello ocurre porque el patriarcado a través de un sistema binario de género ha asignado roles sociales predeterminados a hombres y mujeres.

En las Artes Visuales, dicha asignación sexo genérica ha sido evidente, pues el trabajo artístico femenina no ha sido puesta en valor en la misma proporción que la de los colegas varones. No obstante, desde 1970, diversas investigadoras feministas, han cuestionado aquella problemática de invisibilidad y han relevado los aportes a las artes por parte de las mujeres. Hasta la actualidad, se ha luchado por esa búsqueda y puesta en valor de la obra femenina, sin embargo, el quehacer artístico no se vincula fuertemente al pedagógico, pues es importante considerar que muchas de estas referentes visuales, también fueron profesoras. Ante ello surge la pregunta de investigación: ¿de qué manera han aportado y se ha transformado el rol de las artistas y profesoras de artes visuales en la educación chilena?

Para responder a la interrogante se plantea una metodología de investigación cualitativa que se lleva a cabo a través de un recogimiento bibliográfico de la enseñanza de las Artes Visuales en Chile, desde el siglo XVII hasta la actualidad. En donde se relevan los grandes cambios de la educación artística de inicios del siglo XX, con los aportes de Laura Rodig y Ana Cortés tanto en el ámbito de las artes como en el de la educación y posteriormente así, contrastar sus aportes con los cuatro colegas del siglo XXI: Maritza Méndez, Karina Prudencio, Olga Escobar e Irma Mellado, lo cual nos permite en las reflexiones finales, establecer diferencias entre los aportes y el cómo se lleva a cabo el empleo simultáneo del rol artístico con el docente. Y finalmente, de manera transversal analizar cómo el género influye en el desarrollo de ambas áreas.

Palabras claves: mujeres artistas, docentes, arte, educación, feminismo.

Introducción

A lo largo de la historia de las Artes Visuales y la Educación, se ha perpetuado una constante marginación hacia las mujeres. Debido a que en ambas áreas el aporte femenino no ha sido lo suficientemente relevado. Dicho fenómeno obedece a lógicas propias del patriarcado, el cual es un sistema de dominación que relega a las mujeres en diversos aspectos, principalmente en su rol social vinculado al hogar (Farriol, 2015). La sociedad patriarcal se constituye bajo un binarismo de género, que asigna y perpetúa roles sociales según la genitalidad de las personas. Este sistema binario se constituye en las instituciones de la familia y la escuela (Gilligan, 1971).

La discriminación a causa del sexo y género es una de las bases de la desigualdad en el mundo. Está demostrado y altamente documentado que las mujeres sufren fuertemente la desigualdad en términos de derechos políticos, inclusión social y situación económica. Dado que desde las políticas públicas se aborda la construcción social de género como una estrategia para abordar la desigualdad y violencia estructural, resulta indispensable examinar sus principales logros. (Miranda, Freire, Jervis, 2019, p.106)

En consecuencia, esta división de género afecta las dos áreas del saber presentes en esta investigación: la docencia y las artes visuales. En ambas disciplinas se perpetúan prácticas patriarcales que han afectado enormemente el desarrollo óptimo de las artistas y profesoras, pues sus roles sociales predeterminados, no han permitido poner en valor sus grandes aportes artísticos y/o pedagógicos en la misma proporción que de sus colegas varones.

Según Arias (2021), en la pedagogía se presenta una feminización docente, lo cual define a ciertas profesiones delimitadas por los roles o estereotipos de género, en donde las personas cumplen funciones en su trabajo en relación a su género. En el caso de las profesoras chilenas, su labor se torna altamente maternizada desde la inserción de las mujeres como educadoras en nuestro país. Desde la fundación de la Escuela Normal de Preceptoras, se consolida el vínculo entre el rol de mujer, maestra y cuidadora dentro del espacio educativo, debido a los imaginarios en torno a lo femenino en aquel entonces, el cual las relaciona inherentemente a un rol dentro de la familia (Museo de la Educación, s.f).

Ese rol maternal previamente asignado, obedece a cuestiones netamente patriarcales que permiten la perpetuación de los estereotipos de género en la escuela. Ante esa fuerte carga de género obedece la gran presencia de mujeres como profesoras en el sistema educativo chileno, pues actualmente el 73% de la dotación docente del sistema escolar nacional está compuesto por mujeres, mientras que el 27% son hombres (Centro de Perfeccionamiento, experimentación e investigaciones pedagógicas, 2020).

Respecto a las Artes Visuales, podemos señalar que las mujeres han sido excluidas en las narrativas históricas, pues en ellas no se señala a ninguna gran artista mujer. Sin embargo, esto se debe a que no han sido suficientemente investigadas o valoradas. Es por ello que no existe un equivalente femenino a Miguel Ángel o Rembrandt. Ante esa situación, las mujeres artistas son vistas bajo el yugo masculino dominante (Nochlin, 1971). En donde solo el trabajo del varón se reconoce dentro de la escena artística visual.

En el caso específico de Chile, existe un “vacío histórico con el que se ha abordado la participación femenina y sus prácticas artísticas” (Cortés, 2017, p.16). Ante lo cual, instituciones como el Museo Nacional de Bellas Artes han intervenido en la reivindicación al rol artístico de las mujeres artistas chilenas, a través de actividades que cuestionan la poca presencia femenina en las Artes. Entre ellas, las exposiciones *Yo soy mi propia musa. Pintoras latinoamericanas de entreguerras (1919-1939)* (2014) y *(En)clave masculino* (2016-2017); *La mujer en el arte, 1975* (2023); o la intervención *La Edición* (2017), llevada a cabo en el marco del Día de las Artes Visuales y consistió en la creación de perfiles en Wikipedia de diversas artistas nacionales (Cortés, 2017). Sin embargo, el museo previamente mencionado, aún posee una escasa colección de obra femenina, pues cuenta con un 11% de arte hecho por mujeres en sus colecciones (Cortés, 2020).

Por tanto, en la escena artística, diversas investigadoras han buscado otorgar la relevancia respecto a sus aportes artísticos, pero no ocurre lo mismo con los aportes pedagógicos. Muchas artistas nacionales también han aportado dentro de la educación chilena, tanto a nivel escolar como universitario, pero esa área de su carrera profesional no es lo suficientemente relevante, pues ser docente no era la primera opción de desarrollo profesional para las artistas. Según Cortés (2020), gran parte de las artistas de la primera mitad del siglo XX decidieron ejercer la docencia porque tenían problemas en los procesos de circulación e instalación de sus obras. Señala, además, que “muchas de ellas terminan siendo profesoras de dibujo en los liceos y escuelas” (Cortés, 2020). Ante lo señalado por la curadora del Museo Nacional de Bellas Artes, Gloria Cortés, se establece una separación casi inconsciente entre el rol pedagógico y artístico, aunque estas referentes han ejercido

ambas labores, las cuales, sin duda, tienen una igual importancia bajo la perspectiva de la educación artística.

Bajo estas premisas, es sumamente trascendental relevar ambos roles, pues todas esas contribuciones han permitido un avance en el desarrollo educativo y artístico chileno. Desde allí surge la pregunta de investigación, ¿de qué manera ha aportado y se ha transformado el rol de las docentes de artes visuales y artistas en la educación chilena? Ante esa interrogante la presente investigación tiene como objetivo general visibilizar el rol pedagógico y artístico de las profesoras de artes visuales en la educación chilena, para poder así evidenciar la interconexión entre ambos roles.

En tanto, los objetivos específicos de la investigación consisten en:

- Recopilar documentación del trabajo de diversas artistas visuales y profesoras chilenas de inicios del siglo XX e inicios del siglo XXI.
- Difundir el quehacer artístico y docente de artistas visuales femeninas a través de redes sociales.
- Contrastar y comparar el quehacer artístico y docente entre profesoras de artes visuales de inicios del siglo XX e inicios del siglo XXI
- Reflexionar sobre la importancia de la presencia femenina en la educación y el arte.

A través de estos objetivos se busca recopilar información sobre diversas artistas nacionales que ejercen un rol dentro de la escuela y en espacios artísticos, para así, otorgar importancia a su trayectoria e influencia dentro de la escena artística y educacional chilena. Por añadidura, este documento se construye como un instrumento de consulta para pedagogos y pedagogas de artes visuales, como también para estudiantes de la misma carrera o similares. A partir de la invisibilidad previamente mencionada hacia las mujeres, la investigación se erige bajo una perspectiva feminista y de género. En primera instancia, se reconoce a las artistas de inicios del siglo XX, para luego situar sus aportes artísticos y educacionales dentro de la enseñanza de artes visuales, tanto a nivel escolar como universitario. Dentro de las representantes del siglo pasado, se encuentran Laura Rodig (1901-1972) y Ana Cortés (1895-1998), quienes aportan a la enseñanza de las artes visuales de diversas maneras y con problemáticas vinculadas a la época en la cual se desarrollaron. Para luego, realizar un contraste con los aportes de profesoras y artistas visuales que se desempeñan como artistas y/o docentes en la actualidad, entre las convocadas para esta investigación se encuentran, Karina Prudencio (1979), Maritza Méndez (1977), Irma Mellado (1995) y Olga Escobar (1980).

El anhelo reivindicador de esta investigación, obedece a una lucha social que se gesta hace más de un siglo de antigüedad. Si bien los estudios sobre los aportes femeninos en las artes comenzaron en los setenta, las prácticas vinculadas a la reivindicación preponderan en el escenario cultural, pues existen instituciones y personas interesadas en valorar los aportes femeninos. Es por ello, que de manera transversal esta investigación se erige bajo los conceptos vinculados al feminismo —estipulados en el marco teórico o discusiones bibliográficas— en donde se realiza la distinción entre los conceptos mediante la discusión bibliográfica de diversas autoras y autores.

Respecto a la metodología a utilizar, esta responde al enfoque metodológico cualitativo y etnográfico. Respecto a lo cualitativo, este se lleva a cabo mediante la recopilación de información sobre los aportes de las artistas y profesoras en las Artes Visuales y la Educación Artística a lo largo del tiempo. Entre los instrumentos de investigación se utilizan páginas web especializadas en arte, artículos de revistas, libros, catálogos de museos, entre otros.

El recorrido histórico a lo largo de la realización de esta investigación, transiciona en diversas posibilidades. En un principio se recogió información respecto a tres historias: la historia de la educación en Chile, la historia del arte en Chile y la historia de las mujeres en ambas áreas. A modo de dilucidar el momento de inserción femenina y los aportes educativos y/o artísticos. No obstante, posteriormente se acota esa búsqueda a la historia de la enseñanza del arte en Chile, lo cual se construye paralelamente con la historia del arte chileno. De todas formas, mediante una perspectiva de género, siempre busqué en el recogimiento bibliográfico histórico, la presencia de la mujer tanto en el ámbito educacional como el artístico. La investigación, por tanto, se dirige a los inicios de la enseñanza de las artes en Chile, lo cual sitúa cronológicamente a este documento a finales del siglo XVIII, para posteriormente llegar a la actualidad. La recopilación histórica, evidencia el inicio de las clases de arte en Chile, en el año 1797 con la fundación de la Real Academia de San Luis; hasta las experiencias artísticas y docentes, de profesoras vivas, que realizan —o han realizado— clases en los últimos años.

Capítulo 1. Marco teórico: Perspectiva de género en arte y educación

Es importante señalar que esta investigación se constituye a partir del feminismo y perspectiva de género, en donde se analiza su incidencia en la educación artística y artes visuales en la escena plástica chilena y el desarrollo de artistas y profesoras de artes visuales.

El feminismo es un movimiento social y político que se origina a fines del siglo XVIII y que supone la toma de conciencia de las mujeres como grupo o colectivo humano, de la opresión, dominación y explotación de las que son y han sido objeto por parte de los varones en el seno de una sociedad patriarcal, bajo todas las fases históricas. Las mujeres han tomado conciencia de esa opresión y buscan la liberación de su sexo, con la transformación social si así se requiere (Sau, 2000, cómo se citó en Varela, 2008). Existen diversas corrientes del feminismo: ecológico, social, radical, liberal, interseccional, entre otros.

La opresión inherente hacia el colectivo femenino, proviene del patriarcado. Término al cual, en la década de 1970, Kate Millet acuñó a la sociedad, para referirse a un mundo cultural impuesto por el hombre descrito por Beauvoir (Millet, 1995, citado en De la Maza, 2021). Dentro de ese mismo contexto histórico, el movimiento feminista criticó el modelo social bajo el cual se erigía la sociedad que se construía bajo las concepciones de lo masculino y lo femenino. Allí encontramos las ideas de la filósofa norteamericana *Judith Butler*, publicadas en su texto *El género en disputa*, a través del cual plantea que la femineidad o la masculinidad no se explican por una estructura natural previa, sino que por la estructura social binaria de “hombre” y “mujer” producida por una performatividad al actuar (De la Maza, 2021).

La diferencia otorgada por lo biológico se construye como una categoría social, que se entrelaza con otras categorías tales como la clase social, la raza o la edad, por lo tanto el género —y lo biológico— atraviesa estos horizontes (Falcio y Fries, 2005). Desde la perspectiva “feminista interseccional” la categoría de género no tan solo entiende a la mujer como sujeto oprimido, sino que además reconoce que esas opresiones pueden acentuarse o intensificarse debido a las categorías sociales anteriormente nombradas, en donde se excluye a sujetos por su etnia —afrodescendiente, asiática, etc.— o mujeres de la clase trabajadora.

Otra marginalización en el campo de las artes visuales y la educación supone el régimen cisnormativo, que se monta sobre las otras categorías mencionadas como la clase, la raza o la edad. El binarismo de género ha sido ampliamente abordado por las teorías feministas, puesto que tan solo lo femenino y masculino es lo socialmente aceptado bajo la heteronorma. Sin embargo, existe conciencia de que hay personas que no se identifican bajo ninguno de esos parámetros. El binarismo se consolidó en el mundo moderno (Zambrini, 2014, como se citó en Bodenhofer, 2019) y se sustenta a partir de la correspondencia entre sexo y género basada en la corporalidad y, fundamentalmente, en la genitalidad. Por consecuencia, el binarismo de género solo legitima a hombres y mujeres cisgénero, y al mismo tiempo limita las múltiples posibilidades identitarias y corporales que puedan existir. Sin duda alguna, el binarismo de sexo-género sustenta al régimen cisnormativo, siendo la cisnormatividad un régimen de dominación que posiciona a las personas cis en una situación de privilegio con respecto a las no cis, como las personas trans (Bodenhofer, 2019).

Según Montenegro, Fierro, y Tardón (2021), los estudios sobre el género poseen una multiplicidad de objetivos, los cuales van desde la marginación de la mujer en todas las esferas sociales, hasta el ámbito educativo. Se entiende al sistema educativo como “un espacio donde se reproducen las relaciones sociales, influyendo y afectando la adquisición de conocimientos y la construcción de identidades y aspiraciones a futuro de niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos partícipes del sistema” (Ministerio de Educación, 2017, p.13). Actualmente en el contexto nacional, se ha evidenciado una superación respecto a la desigualdad de género entre hombres y mujeres en el ámbito educativo (Ministerio de Educación, 2017). Sin embargo, este mismo documento ministerial, afirma que la desigualdad de género se expresa en toda la sociedad, y entendiendo a la educación como uno de los espacios sociales más importantes, no queda exento de ser sexista. En efecto el sistema educativo sí presenta sesgos de género, prejuicios y estereotipos, que se ven representados en diversos ámbitos del espacio escolar.

Según el Ministerio de Educación (2017), los sesgos de género se ven reflejados en el currículum, textos escolares y recursos educativos, en las prácticas y discursos pedagógicos, la convivencia escolar, orientación vocacional, distribución de los espacios físicos, educación en temas como ciudadanía, promoción de la participación en el aula, educación en sexualidad y afectividad, formación de habilidades para la vida, especialización y prácticas en educación técnico profesional, motivantes de la deserción escolar, acceso y permanencia en la Educación Superior. Otras autoras señalan que estos sesgos de género incluso se podrían desarrollar en prácticas como “discriminación a

orientaciones sexuales diversas, baja participación de mujeres en tareas de liderazgo, enfoques sesgados, prácticas de aula que invisibilizan a mujeres, orientación vocacional estereotipada” (Simonsen, 2021).

Lo que menciona Simonsen y el Ministerio de Educación, reflejan sesgos dentro del campo de las artes visuales, tanto en la práctica artística como docente. En primer lugar, desde la perspectiva de la Historia del Arte, la ausencia de referentes femeninos es una constante práctica reflejada en los libros de historia o la formación universitaria de docentes de Artes Visuales. Por ejemplo, desde la experiencia en la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE), las cátedras de Historia del Arte es común solamente revisar referentes masculinos cuando se trata de arte europeo u occidental, no así en Historia del Arte Latinoamericano, en donde sí se reconoce el quehacer artístico y docente de diversas referentes. Aunque aquello, tiene que ver con decisiones de los profesores a cargo.

Ante estas situaciones, la historiadora de arte estadounidense, Linda Nochlin señala “No ha existido entre los más grandes artistas ninguna mujer, aunque ha habido muchas interesantes y muy buenas que no han sido suficientemente investigadas o valoradas.” (Nochlin, 1971, p.284), y que por ende “no hay equivalentes femeninos a Miguel Ángel o Rembrandt, Delacroix o Cézanne, Picasso o Matisse” (Nochlin, 1971, p. 284). ¿Por qué ocurren estas segregaciones? Para Nochlin esto se debe al problema de la mujer, el cual es similar al “problema judío”, al “problema de la pobreza” o el “problema negro”. En donde dentro de un campo como las artes, todos quienes pertenezcan a estos grupos, son sujetos marginalizados en la sociedad. Ante ello la autora propone una solución.

Las mujeres y su situación en las artes y en otros campos de actividad no son “problemas” que se deban ver a través de los ojos de la élite masculina dominante que tiene el poder en sus manos. Por el contrario, las mujeres deben concebirse a sí mismas como sujetos, si no realmente, al menos potencialmente iguales y deben estar dispuestas a afrontar los hechos que determinan su situación sin rodeos, sin autocompasión y sin evasivas. (...) ese alto grado de compromiso emocional e intelectual necesario para crear un mundo en el que las instituciones sociales no sólo permitan, sino que fomenten activamente la igualdad. (Nochlin, 1971, p. 285)

Por otra parte, la representación del cuerpo femenino en el arte, en la asignatura de Historia del Arte en la educación universitaria, es producida por artistas hombres en casi la totalidad de los casos, por lo que apenas existen imágenes de mujeres producidas por ellas mismas. Por lo tanto, lo femenino dentro del arte, se construye tradicionalmente a partir de la perspectiva masculina. Dicha dinámica de artista-hombre y musa-mujer, se ha repetido durante siglos (Crespo, 2018). Aunque desde los años setenta hasta hoy, esa dinámica ha sido cuestionada fuertemente por historias del arte que buscan reivindicar el quehacer artístico de las mujeres. Aquello también afectó la producción de artistas y docentes chilenas, como Henriette Petite, Magdalena Mira, Aurora Mira, Elmina Moisan, Laura Rodig y Ana Cortés, quienes comenzaron a adentrarse en la escena artística en desiguales condiciones respecto de los varones. Todas estas artistas hicieron frente al sistema del arte dominado fuertemente por varones a finales del siglo XIX e inicios del XX. Investigadoras feministas han puesto en escena a las artistas olvidadas, no así a las docentes artistas de Artes Visuales en la escuela, pues además de ser invisibilizadas como artistas, también lo son como docentes. Eso se evidencia en la historiografía chilena, cuando no contamos con suficiente información sobre la labor docente de artistas y profesoras.

Es a modo de esa reivindicación y puesta en escena nacional, el por qué de esta investigación. En la cual, los cruces teóricos entre feminismo, perspectiva de género y otros conceptos asociados, nos permiten comprender que la nula participación de las mujeres dentro de las Artes y la Educación, también incide en el aula, tanto en las docentes como para las estudiantes, siendo estas últimas, quienes en la escuela, construyen su visión de la sociedad a partir de la institucionalidad de la escuela, lo cual sesga cómo serán en un futuro próximo como agentes sociales transformadores.

Capítulo 2. La enseñanza del arte en Chile: Desde el siglo XVIII hasta la reforma educacional de 1928

A lo largo de la historia nacional han existido diversas instituciones que han tenido como labor, la enseñanza artística, tanto en contextos escolares como universitarios. Estos espacios han cambiado a través del tiempo de acuerdo a las necesidades sociales de cada época. A través de este recorrido histórico, se evidencia de qué manera ha influido cada institución y los docentes-artistas que han ejercido la labor de enseñanza. Por otro lado, el recorrido historiográfico, busca reconocer la presencia e influencia de las mujeres, en su rol artístico pedagógico y de estudiantes.

La Real Academia de San Luis constituyó la primera institución nacional que enseñó de forma sistemática la práctica artística y el dibujo. Fue inaugurada en Santiago en 1797 bajo la iniciativa de Manuel de Salas, quien promulgó principios de la ilustración, por ende, la educación debía estar dirigida a todos los integrantes de la sociedad. Esta institución puso un especial énfasis en la educación del artesanado, cuyo impacto radicó en el progreso económico y de regeneración social, pues eran quienes requerían con mayor urgencia esos conocimientos. Sin embargo, la enseñanza del dibujo también era un aspecto importante dentro de la Real Academia de San Luis y se promulgó en las instituciones creadas posteriormente. La enseñanza del dibujo se extendió principalmente a colegios privados de élite, en donde dicha asignatura era sumamente valorada (Guerrero y Santibañez, 2015).

Durante el siglo XIX existió una constante distinción entre las artes útiles y bellas artes. Esta perspectiva prevaleció hasta 1845 con la fundación de la *Escuela de Dibujo Lineal* de la Cofradía del Santo Sepulcro, primera institución que se dedicaba exclusivamente a enseñar una práctica artística (Guerrero y Santibañez, 2015). Posterior a ello, las Bellas artes entran a la educación superior. En primera instancia, con la fundación de la *Academia de Pintura* en Santiago en 1849, la cual tuvo como primer director al pintor italiano Alejandro Ciccarelli, ubicada en algunos salones de la Real Universidad de San Felipe, hoy Universidad de Chile. A partir de la inauguración de aquella institución se comienza a desplegar el relato de origen de bellas artes y los beneficios de su instalación en la escena artística nacional (Guerrero y Santibañez, 2015).

La academia puso en práctica durante el tercer cuarto del siglo XIX, su gran enfoque pedagógico, el cual provenía de la codificación de los valores del clasicismo propios de la academia francesa, dando además gran importancia a los concursos y repartición de

medallas o estímulos monetarios a alumnos destacados. Desde la década de 1840 comienza el envío de pensionados a Europa, aunque no es hasta 1863 en donde se regulariza esa práctica (Guerrero y Santibañez, 2015).

Paralelamente a la creación de la Academia de Pintura, se crean diversas e importantes instituciones pedagógicas. Entre 1839 y 1842, se concretó el reemplazo de la Universidad San Felipe por la Universidad de Chile y además se fundó la *Escuela Normal de Preceptores* (Guerrero y Santibañez, 2015). Años más tarde, en 1854, las mujeres se adentran al mundo de la pedagogía con la fundación de la *Escuela Normal de Preceptoras*. (Memoria chilena, s.f). Luego, en 1870 la Universidad de Chile creó una nueva facultad: Humanidades, Filosofía y Bellas Artes, cuya tutela quedaría bajo la Sección Universitaria de Bellas Artes, que posteriormente se denominó como Escuela de Bellas Artes (Museo Nacional de Bellas Artes, s.f). La modernización del sistema de arte en Chile se potenció con el ingreso de la primera mujer a la Sección de Bellas Artes en 1866. Aunque el ingreso oficial de las mujeres a esta sección se estipula en 1877, tras la orden del Ministerio de Instrucción Pública de tomar exámenes de acceso a la universidad a las mujeres, quienes hasta entonces solo podían estudiar en la Escuela de preceptoras.

Debido a ello aumentó el ingreso de mujeres al estudio de Bellas Artes, lo que se tradujo en una mayor presencia femenina en la Exposición Nacional de 1884, en donde exponen más pintoras que pintores (Guerrero y Santibañez, 2015). Dentro de las artistas participantes de esa instancia se encuentran Magdalena Mira, Aurora Mira y Celia Castro, quienes son consideradas las mujeres pioneras de la escena artística nacional. Ellas trabajaron paralelamente con Juan Francisco González, Pedro Lira, Ramón Subercaseaux, entre otros. Tanto las hermanas Mira como Castro, se desempeñaron como artistas profesionales, dando pie al reconocimiento femenino dentro de la escena artística nacional.

Por otro lado, un hito clave para el desarrollo de las Artes en Chile fue la creación del *Museo de Bellas Artes*, en 1880, bajo el gobierno de Aníbal Pinto. Esta institución,

Funcionó inicialmente en el segundo piso del Congreso, para luego trasladarse al edificio llamado El Partenón, en la Quinta Normal, el que se transforma en el núcleo de la vida artística nacional pues allí se efectuaron los salones nacionales, hasta la inauguración del edificio Escuela-Museo, del Parque Forestal, en 1910. (Zamorano, Cortés, Muñoz, 2005, p. 164).

Ya situados en el siglo XX comienza un fuerte proceso de cambios en torno a las Bellas Artes, pues se incorporan nuevas demandas que propician la creación del *Consejo Superior de Letras y Bellas Artes*, instancia a través de la cual se supervisan todos los establecimientos públicos de enseñanza artística y a la Escuela de Bellas Artes. Dicho consejo era poseedor de múltiples facultades, tales como: el establecimiento de políticas y orientaciones que permitían modificar los planes de estudios y reglamentos de los establecimientos artísticos; el nombramiento de directores y profesores; remover funcionarios; determinar evaluaciones; otorgar títulos profesionales; proponer la creación de museos, exposiciones y concursos públicos; proponer al gobierno sobre quiénes debían recibir el beneficio de pensión en Europa (Zamorano, Cortés, Muñoz, 2005).

El comienzo de siglo, se vinculó fuertemente a un cambio respecto al buen gusto estético, se adquieren principios formales e iconográficos que legitiman el arte nacional desde una mirada europea y academicista. Y es el Consejo anteriormente nombrado, el cual establecía las políticas, administraba los presupuestos y dictaminar normativas respecto a la enseñanza de las artes, en donde personas más vinculadas a la política, poseían mayor injerencia dentro de las Artes, incluso más que los propios artistas (Zamorano, Cortés y Muñoz, 2005).

La institucionalidad artística nacional, era burocrática y fuertemente influenciada por el gobierno. Bajo esta perspectiva, las expresiones visuales se formulan bajo la fundación de la Academia de Pintura, en donde las obras se situaban en espacios conquistados por los movimientos europeos, más que por los de vanguardia (Zamorano, Cortés, Muñoz, 2005). Sin embargo, los artistas comisionados a Europa, no pudieron evitar traer consigo las modernizaciones pictóricas propias de la época, influenciando así, el quehacer artístico nacional con diversas renovaciones visuales.

Bajo este mismo contexto, la celebración del Centenario, significó un impulso en las creaciones artísticas nacionales, pues se organizó la exposición del centenario. Aquel certamen se cataloga más como un acontecimiento diplomático que estético y fue manejado por el Consejo de Bellas Artes, el cual estaba conformado por los pintores Ramón Subercaseaux, Fernando Álvarez de Sotomayor y el diplomático Alberto Mackenna (Zamorano, Cortés y Muñoz, 2005). *La exposición del Centenario* constituyó un paradigma dentro de la hegemonía del arte académico nacional (Zamorano, Cortés, Muñoz, 2005). Aunque al mismo tiempo, fue una búsqueda de identidad latinoamericana, pues Chile, al ser un Estado que recién se estaba formando, poseía una historia escasa, que reconocía en su

identidad, solamente elementos foráneos. Gracias a las artes visuales, y elementos representativos nacionales dentro de las obras, surgen sentimientos de hispanidad (Zamorano, 2008).

En la década del 1910 se gesta la llamada *Generación del Centenario* o *Generación del trece*, entre otras denominaciones, un grupo de artistas discípulos del pintor español Fernando Álvarez de Sotomayor. El europeo fue contratado como director de la Escuela de Bellas Artes en 1912, en organizó en 1913 una exposición en los salones del diario *El Mercurio* (Museo Nacional de Bellas Artes, s.f). Si bien entre estos artistas se dio una producción visual variada, estos compartieron algunas características estilísticas, como el realismo, cobrando una importancia los relatos, las escenas costumbristas, de interior y paisajes; como también el tratamiento del color, la luz y el uso de gruesos empastes (Museo Nacional de Bellas Artes, s.f). La mayoría de los integrantes de esta generación provenían de clase media y llevaban una vista austera y bohemia, lo que otorgaba a sus obras, un carácter melancólico y de contenido social (Museo Nacional de Bellas Artes, s.f). Según Zamorano (2008), a diferencia de otros artistas nacionales, pocos fueron los integrantes del grupo que pudieron viajar a continuar sus estudios en el extranjero. Es por ello, que los pintores de este grupo “tenían motivos suficientes para sentirse marginados de los espacios oficiales, del aplauso de la crítica y de los circuitos de venta. Su pintura no reproducía la mirada ni el gusto de la clase dirigente” (Zamorano, 2008). La sociedad pudiente de aquel entonces rechazaba el sabor costumbrista de sus telas, los velorios de angelitos, las fiestas campesinas y el sabor a pueblo propio de las producciones de estos creadores (Zamorano, 2008). Entre quienes componían este grupo, encontramos a artistas como Pedro Luna, Ulises Vásquez, Agustín Abarca, Enrique Betrix, Abelardo “Paschin” Bustamante, Jerónimo Costa, Arturo Gordon, Ezequiel Plaza y como representante femenina a Elmina Moisan, quien es la única reconocida dentro del portal web del Museo Nacional de Bellas Artes (Museo Nacional de Bellas Artes, s.f).

Paralelamente al quehacer artístico de la Generación del trece, un grupo de artistas femeninas se organizó en 1914 en la *Sociedad Artística Femenina*, la cual venía a reforzar las instancias de participación femenina de las mujeres de sociedad en el espacio público. Las mujeres pertenecientes a este grupo, expusieron posteriormente en 1927. Ellas se forjaron bajo un feminismo aristocrático, que se regía por los principios del cristianismo, las buenas costumbres, la filantropía y la familia. Siendo fuertemente apoyadas por el sector conservador del país, lo cual se podría considerar valorable, debido a las constantes limitaciones a las que se enfrentaron las mujeres en el acceso a la formación artística, pues las distinciones de género realizadas por los críticos de la época, tenía como consecuencia la invisibilidad al interior de las narrativas hegemónicas (Cortés, 2017).

Según Cortés (2017), la medicina planteaba que lo femenino era considerado una debilidad, asociado a las emociones cambiantes propias de las mujeres. Es por ello, que los espacios de intercambio de imaginarios, influencias y transferencias entre las mujeres fue el taller, que permitió la autoconfiguración femenina sobre su propio lugar en las artes y su función en la escena artística nacional. Por ende la construcción de lo femenino, el sentido de pertenencia e identificación —desde una perspectiva colectiva y femenina— generó nexos afectivos entre las mujeres, el cual se relacionaba a prácticas sociales asociadas a la mujer, tales como la maternidad, el desamparo y los espacios de subjetividad e intimismo. Es a partir de ese territorio que las relaciones entre las artistas de la época se fortalecieron, y crearon obras fuera de la institucionalidad. Gracias a esa constante insistencia, junto a sus colegas varones, muchas mujeres artistas de la época fueron comisionadas a Europa, e ingresaron a importantes academias parisinas. Entre ellas encontramos a Rebeca Matte, María Teresa Terea, Marta Vergara, Henriette Petit, Elmina Moisan, Laura Rodig, Ana Cortés, entre otras (Cortés, 2017).

Ante ello, podemos ver una ferviente renovación en la escena artística nacional. Las mujeres se estaban posicionando como exponentes plásticas de manera internacional y tras la fundación de la Escuela de Artes Aplicadas y los aportes estilísticos del grupo Montparnasse, la modernización artística era inminente. Según Guerrero y Santibañez (2015), la Escuela de Artes Aplicadas comienza a funcionar en 1928 y obedece a la reforma de la enseñanza artística impulsada por el Ministerio de Instrucción Pública, en el marco de una reestructuración completa al sistema educativo, llevado a cabo bajo el mandato de Carlos Ibáñez del Campo. La reforma fue impulsada por Carlos Isamitt (1885-1974), a quien se nombró como director de la Escuela de Bellas Artes.

Desde su puesto, Isamitt aspiraba a difundir los conceptos estéticos modernos tanto como construir un arte nacional basado en la cultura vernácula, para lo cual creía preciso eliminar “la copia servil de modelos históricos”, que hasta entonces constituía la base de la enseñanza artística clásico-académica. En cambio, proponía orientar la enseñanza de los artistas hacia el estudio de las líneas, volúmenes, colores, armonías y ritmos, elementos que en el paradigma modernista se creían los componentes esenciales del “arte plástico”. En tanto, el carácter nacionalista del programa estuvo dado por la puesta en valor del folclore y el arte popular, así como

la recuperación de la artesanía de los pueblos prehispánicos e indígenas. (Guerrero y Santibañez, 2015, p.48)

Por otro lado, en relación con los objetivos de la reforma, cabe señalar que la modernización de las artes fue uno de los puntos más discursos en la escena local durante las primeras tres décadas del siglo XX. A este debate contribuyeron varios intelectuales y artistas chilenos, quienes, tras su paso por Europa, llegan con nuevas miradas sobre las artes. (Guerrero y Santibañez, 2015). Entre ellos encontramos al grupo Montparnasse o Generación del 28, fue fundado por Luis Vargas Rosas en 1923, junto a José Perotti, Henriette Petit y Julio Ortíz de Zárate; todos recién llegados de Francia y fuertemente influenciados por las corrientes vanguardistas allí imperantes (Museo Nacional de Bellas Artes, s.f). Las influencias de este recambio artístico trajeron consigo la “superación definitiva del lenguaje artístico tradicional y la ruptura de los valores decimonónicos” (Zabala, 2011, p. 70), tales como la perspectiva geométrica; la pintura de historia y la mimesis. Y crea un código lingüístico nuevo que lleva finalmente a una crisis de la concepción misma del arte y del artista (Zabala, 2011). En reiteradas ocasiones se expuso en diferentes salones, lo que provocó un revuelo entre la escena nacional de aquella época.

Sin embargo, los artistas estaban decididos a esta transformación, pues no tan solo se promovieron cambios en la forma de hacer arte, sino que, además, en la manera de ver el mundo y el arte (Zabala, 2011). Ante ello, los integrantes del grupo Montparnasse, también “se empeñaron en cambiar la enseñanza de las artes en Chile, que consideraban estancada en el realismo académico” (Museo Nacional de Bellas Artes, s.f.). Y, además, consideraban que las obras eran creadas para la clase oligárquica. Quienes defendían este nuevo arte, propugnaban que no creían en “recetas” a la hora de crear obra, ni tampoco en maestros o modelos tradicionales. Defendían la libertad creativa propia de las vanguardias. Ahora, el artista era autónomo en relación a cualquier tradición. Asimismo, rechazaron los estilos académicos propios de la Escuela de Bellas Artes (Guerrero y Santibañez, 2015).

A finales de 1928, el Ministerio de Hacienda e Instrucción Pública, Pablo Ramírez, decidió clausurar por tres años la Escuela de Bellas Artes, para mejorar definitivamente la institución y así destinar su presupuesto de 1929 al envío de profesores y alumnos a perfeccionar sus estudios en Europa. De este modo, se pone fin a la reforma impulsada por Isamitt, cuyos frutos comenzaban a verse (Guerrero y Santibañez, 2015). Sin embargo, la Escuela de Bellas Artes pasa a depender de la Universidad de Chile en 1929, uniéndose al Conservatorio Nacional de Música y Declamación (González y Lizama, 2013).

Capítulo 3. Artistas visuales de inicios del siglo XX en Chile: las referentes históricas en las artes y la educación.

A comienzos del siglo XX encontramos a dos artistas coetáneas, Laura Rodig (1901-1972) y Ana Cortés Jullian (1895-1998), que fueron un aporte significativo en el quehacer artístico y pedagógico. Por un lado, Laura Rodig se desempeñó como escultora y pintora, cuyas temáticas principales se vincularon a visibilizar a los socialmente marginados: indígenas y mujeres. Desde una perspectiva social, Rodig siempre fue una ferviente defensora de los oprimidos y luchadora de causas sociales vinculadas al feminismo y la educación popular. Bajo este mismo punto, ejerció como profesora de diversos establecimientos educacionales a lo largo de todo Chile, en donde promulgó sus saberes. Mientras que Ana Cortés, es considerada una de las pioneras del arte de vanguardia en Chile, pues irrumpió en la escena artística con elementos visuales propios de las innovaciones visuales de aquel entonces. Con respecto a su quehacer docente, Cortés aporta principalmente en el área de la gráfica en nuestro país, pues formó parte de la cátedra de afiche por tres décadas.

3.1 Laura Rodig Pizarro (1901-1972)

Laura Rodig Pizarro (1901-1972) fue una artista visual, docente, activista por el derecho al sufragio femenino y fundadora del área de Educación del Museo Nacional de Bellas Artes. Dentro de su quehacer artístico, encontramos la pintura, escultura e ilustración, el cual se caracterizó por la precariedad de material como de los recursos expresivos, a modo de expresar políticamente el valor sobre las artes y sus alcances. Por otro lado, respecto a su rol pedagógico, se desempeñó como profesora rural en diversas ciudades del país y fue parte de la reforma educativa en Chile y México. A lo largo de su vida, defendió diversas causas sociales y puso en valor los aportes de la infancia a través de la participación de niños y niñas en exposiciones en el Museo Nacional de Bellas Artes (Cortés, 2020).

Ingresó en 1913 a la Escuela de Bellas Artes de la Universidad de Chile, a la edad de once años, impulsada por Pedro Felipe Iñiguez —esposo de la escultora Rebeca Matte— quién percibió el talento artístico de Rodig. Como estudiante destacó por su rebeldía ante el academicismo de su maestro, el escultor Virginio Arias, y de la misma escuela (Museo de Magallanes, s.f). En esa misma instancia, fue condiscípula de los artistas Samuel Román y Tótila Albert (Museo Nacional de Bellas Artes, s.f). Si bien fue expulsada de la escuela, el director de la institución, Fernando Álvarez de Sotomayor, le permitió reingresar. (Museo de

Magallanes, s.f). Dentro de la escuela sus prácticas artísticas se enfocaron al retrato de sus compañeras de clase, como el caso de la también artista, Judith Alpi.

Sus reflexiones políticas y feministas se gestan con mayor fuerza a partir de 1916, con su participación en la *Sociedad Artística Femenina* y en los talleres de pintura del *Club de Señoras*, quienes consideraban a Rodig como una joven de extraordinario talento y promesa para el arte nacional. Ambas eran entidades organizadas por mujeres de la alta burguesía chilena, las cuales permitieron el encuentro y autogestión femenina en torno al arte y la cultura, en donde, además, promovieron la discusión y el debate sobre los derechos sociales, civiles y económicos de las mujeres (Cortés, 2020). Por tanto, esa red establecida por estas mujeres permitió un intercambio intelectual femenino y “tensionar las convenciones de la dimensión doméstica con la vida pública a través de la construcción de un espacio autónomo y de creación y reflexión sobre la subjetividad femenina” (Cortés, 2020, p.13).

Por otro lado, un aspecto importante dentro de la vida de Rodig, es su relación amorosa con Gabriela Mistral (1889-1957), a quien conoció en 1916. Junto a la poeta, viajan en reiteradas ocasiones por el sur de Chile, en donde dichas experiencias amplían la perspectiva de Rodig sobre la educación (Valdebenito, 2020). En Magallanes materializa lo aprendido en Bellas Artes mediante el ejercicio de la docencia en liceos y en la Sociedad de Instrucción Popular, donde dicta conferencias de arte a obreras. También impulsó “la creación de una biblioteca popular y fue editora de la revista de arte *Mireya*” (Cortés, 2020, p. 21).

Posteriormente, en 1922, Rodig y Mistral viajan a México, nación que se encontraba en un contexto de post revolución. Allí, la escultora conoce a los muralistas Diego Rivera, José Clemente Orozco y David Alfaro Siqueiros. (Museo Nacional de Bellas Artes, s.f). Los ideales de estos mexicanos y de Palma Guillén, influyen fuertemente en la obra de Rodig y su visión política sobre la educación popular. Aunque la artista siempre se involucró en movimientos políticos, pues años previos a su viaje a México, formó parte de la Huelga de la **Federación Obrera de Magallanes** (1918). En ese momento comienza su labor política y sindical, que la liga a los movimientos obreros y feministas. La artista fue “Militante del Partido Comunista, simpatizante de la causa mapuche, antifranquista, activista feminista, Laura Rodig fue también una comprometida agente del cambio social de su época” (Cortés, 2020, p.10).

Según Valdebenito (2020), durante la década de 1920, Rodig y Mistral se proponen realizar cambios en la educación. Ellas **eran** fieles creyentes de que se debía crear un clima de aprendizaje que favoreciera la curiosidad intelectual, especialmente en la infancia. Por tanto, los enfoques educativos al que se adscribe, estaban más cerca del autodidactismo que de la tutela disciplinar del adulto. Bajo estas mismas circunstancias, entre 1925 a 1927, ejerce como profesora de dibujo en el Liceo de Niñas N°5, además “realiza cursos para maestras de la Escuela Técnica Femenina y de alfabetización de adultos en la Escuela de Artes y Oficios al interior del plan de enseñanza nocturna para obreros” (Cortés, 2020, p. 21). A finales de la década, fue comisionada a Europa por el estado chileno para “especializarse y logró exponer en diversos espacios de arte internacionales, donde algunas de sus obras hoy forman parte de importantes acervos de museos que vieron en la artista una posibilidad de ingresar los “valores americanos” a las discusiones contemporáneas del momento” (Cortés, 2020, p. 10). Allí, la artista se encuentra con movimientos vanguardistas como el cubismo y el expresionismo, los cuales posteriormente se ven reflejados en su obra.

Sin embargo, tras su regreso a Chile en 1932 “fue marginada de los programas educativos tanto de la Escuela de Bellas Artes como de los Liceos en los que había trabajado. Su militancia política y activismo feminista tuvo como resultado diez años de marginación de docencia en la educación formal” (Valdebenito, 2020, p. 32). La artista no se estanca en dicha adversidad y funda junto a otros artistas la Asociación Chilena de Pintores y Escultores, para años posteriores. Además comienza a realizar talleres destinados a niños y niñas, y en 1937, realiza la exposición de arte infantil *Exposición de niños pintores* en el Museo Nacional de Bellas Artes (Museo Nacional de Bellas Artes, s.f). Al año siguiente, en 1938 se dio lugar a una segunda exposición de arte infantil en la misma institución, que posibilitó el encuentro de niños de diversas clases sociales (Valdebenito, 2020).



Figura 3 y 4. Catálogo *Exposición de niños pintores*, bajo la curaduría de Laura Rodig, 1937-1938. Archivo institucional Mac (FaiMAC). Fuente: https://www.mnba.gob.cl/sites/www.mnba.gob.cl/files/images/articles-95304_archivo_01.pdf

Paralelo a sus aportes curatoriales y pedagógicos, Rodig no abandonaba la producción artística. El mismo 1937 presenta nuevamente la serie *Tipos Mexicanos*, en la Sala de Exposiciones del Banco de Chile, que da espacio a los marginados de los espacios artísticos. Allí en donde también expone la obra *Desnudo de mujer*, la cual representa a las disidencias de mujeres que deseaban a otras mujeres, en donde la artista desbarata el canon y la representación femenina al presentar a una mujer masculinizada (Cortés, 2020).



Figura 5. *Desnudo de mujer* (c.a 1937), de Laura Rodig. [Pintura al óleo]. Museo Nacional de Bellas Artes, Santiago, Chile. Fuente: https://awarewomenartists.com/wp-content/uploads/2019/04/laura-rodig_desnudo-de-mujer-nu-feminin-vers-1937_aware-women-artistes_artistes-femmes-1243x1500.jpg

Es durante este mismo período que Rodig diseñó la imagen e ícono del MEMCH, que luego se usaría en el estandarte oficial. Fue colaboradora de *La Mujer Nueva*, publicación del movimiento, donde se discutieron y difundieron las demandas sociales de la población femenina. (Museo Nacional de Bellas Artes). Entre las problemáticas abordadas encontramos “el voto femenino, el derecho a la lactancia materna de las obreras, el aborto y el problema de la mortalidad infantil” (Cortés, 2020, p.23).



Figura 6. Afiche del *Primer Congreso Nacional del Movimiento Pro Emancipación de las mujeres de Chile*, 1937, creado por Laura Rodig. Fuente: https://www.genero.patrimoniocultural.gob.cl/651/w3-article-73258.html?_noredirect=1

Por otro lado, entre los años 1941 y 1942, realizó dibujos con datos de geografía económica para la revista *El Cabrito* de la Editorial Zig-Zag y además ilustró en diversas oportunidades en la revista *Mi tierra: silabario para adultos* (1949) (Museo Nacional de Bellas Artes, s.f).

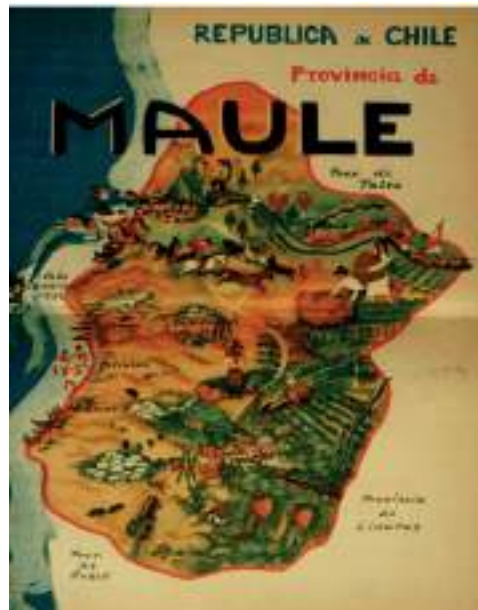


Figura 7. Ilustración de Laura Rodig para la portada de la revista *El cabrito* de la editorial Zig-Zag en 1941.



Figura 8. Portada *Mi tierra: silabario para adultos*, creado por Laura Rodig Pizarro en 1949. Fuente: <https://www.museodelaeducacion.gob.cl/publicaciones/mi-tierra-silabario-para-adultos-1946>

Según Valdebenito (2020), Rodig se reincorpora a la pedagogía en 1942 y se desempeña como profesora en diversas regiones del país, incluso en sectores muy apartados como Juan Fernández y Magallanes. La docente se jubila en junio de 1951, sin embargo “su compromiso y deseo de aportar al país le hizo volver a colaborar con diferentes proyectos educativos, tanto en el sistema escolar a través de talleres de modelado y dibujo, como en diversos museos de Santiago durante la década de 1960” (Valdebenito, 2020, p.

35). Posteriormente, bajo la *Asociación de Museos de Chile*, Laura Rodig comienza a explorar en la formación de monitoras para las visitas de los museos. Con su trabajo, se permitió la articulación entre la educación formal y los museos, por ende, en 1966 es comisionada como profesora guía en el *Museo Nacional de Bellas Artes*, para ofrecer visitas guiadas a escolares y adultos. Desde allí, se articuló una red de artistas-profesoras que dieron continuidad a este servicio, cuyo fundamento era generar una justicia económica y social que beneficie a ese postergado sector social popular que estaba apartado de la cultura. Rodig constantemente fue llamada a formar parte de estas comisiones como profesora guía de importantes exposiciones.

Constantemente, Laura Rodig buscó una democratización de las oportunidades tanto en las artes como en la educación, poniendo en escena a los que el canon hegemónico siempre marginó. Los pobres, los indígenas, las mujeres y los niños, no eran parte del espacio museal, a lo que la artista respondió con creces a lo largo de su vida.

3.2 Ana Cortés Jullian (1895-1998)

Artista, docente y precursora de la modernización pictórica y el diseño gráfico en Chile, Ana Emma del Rosario Cortés Jullian (1895-1998) fue una destacada pintora y docente de gráfica de la escena nacional. Ejerció como profesora en la Escuela de Bellas Artes y la Escuela de Artes Aplicadas y fue la primera mujer en obtener el Premio Nacional de Arte, mención pintura en 1974, “como también la primera de su género en ser nombrada miembro académico de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad de Chile.” (Arriagada, Pfeffer y Romero, 2015, p.14). Además, se desempeñó como una ferviente modernista y dejó un gran legado a la plástica y la historia del género nacional (Arriagada, Pfeffer y Romero, 2015).

Cortés aportó fervientemente a la modernización de la escena pictórica de inicios del siglo XX, con fuertes influencias cubistas y constructivistas propias de las corrientes artísticas europeas. Como artista trascendió como una gran viajera de las técnicas visuales, pues se movió desde lo figurativo hacia lo abstracto con la continua simplificación y gestualidad del trazo en sus obras. Siendo así, una creadora innata de más de seiscientas obras. Respecto a su rol docente, fue precursora del diseño gráfico en Chile, a través de la formación de diversos afichistas por tres décadas en la Escuela de Artes Aplicadas (Arriagada, Pfeffer y Romero, 2015).

Su acercamiento hacia el mundo de las artes se forjó desde su infancia. Ingresó a la Escuela de Bellas Artes de la Universidad de Chile en 1920, en donde es alumna de Juan Francisco González y Ricardo Richon- Brunet. En 1925 viaja a Francia para continuar con su formación en la *Academia Grand Chaumiére*; la *Academia Colarossi* y en el *Taller de André Lhote*, importante figura del cubismo francés quien introduce a Cortés en el estudio de la estructura y la descomposición de las formas en la pintura (Museo Nacional de Bellas Artes). En su viaje estudia las ideas del “constructivismo cezanniano”, el cual plantea las teorías formales del cubismo, los elementos de expresión del lenguaje visual y las concepciones abstractas de la composición. Cortés se mantiene por tres años en Europa, donde toma estrecho contacto con el movimiento de vanguardia y la *Escuela de París*. Allí profundiza la investigación artística del cubismo y surrealismo, gran apuesta que significaba un gran riesgo en la época (Arriagada, Pfeffer y Romero, 2015).



Figura 9. Ana Cortés, *La Grande Chaumière*. (1926). [Pintura al óleo]. Museo Nacional de Bellas Artes, Santiago, Chile.

Fuente: <https://www.artistasvisualeschilenos.cl/658/w3-printer-77879.html>

Paralelamente a la estancia de Cortés en Europa, en Chile se forjaron cambios respecto a los contenidos de enseñanza artística. El gobierno de Carlos Ibañez del Campo buscó que las Artes Visuales tomaran un nuevo rumbo, vinculado a “dos finalidades específicas: desarrollo económico del país y recuperación de la esencia indígena”. (Arriagada, Pfeffer y Romero, 2015, p.17). Dichos cambios fueron impulsados por Carlos Isamitt, quien creó la Escuela de Artes Aplicadas con el objetivo de que las artes nacionales encontrarán nuevas formas de oficio, técnica y materialidad.

La artista retorna a Chile en 1928, momento en el que inicia su carrera como docente de la nueva institución artística. Por otro lado, como artista visual, expone en el Salón Oficial de 1928 y gana la Segunda Medalla en Pintura. En aquella instancia se presenta con un total de once pinturas, las cuales poseían una combinatoria entre lo tradicional del arte e ideas innovadoras, con ello la artista marca un importante hito dentro de la pintura nacional. (Arriagada, Pfeffer y Romer, 2015, p.17). Ana Cortés se mantuvo activa artísticamente en Chile, pues se unió a grupos de vanguardia local y asistió al curso del maestro ruso Boris Grigoriev en la Escuela de Bellas Artes. También colaboró en la reorganización y modernización de la biblioteca de la Escuela de Bellas Artes (Museo Nacional de Bellas Artes, s.f).

Respecto a su rol docente, Ana Cortés partió siendo profesora de decoración en la Escuela Superior Técnica Femenina. Según Arriagada, Pfeffer y Romero (2015), luego entre los años 1929 y 1930, junto a José Perotti y Samuel Román, luchan para que la Escuela de Artes Aplicadas enseñe artes decorativas. Posteriormente, en 1931, se convierte en profesora de la cátedra de “*Afiche y propaganda*”, en la Escuela de Artes Aplicadas de la Universidad de Chile, siendo la primera profesora mujer de dicha escuela y de la de Bellas Artes”. (Museo Nacional de Bellas Artes, 2015). Dicho curso que dictó por casi tres décadas, significó una gran innovación para su época, pues aportó al desarrollo del diseño gráfico en Chile, debido a que Cortés formó a varios precursores del área del diseño nacional, tales como Fernando Ibarra, Luis Müzenmayer, Carlos Sagredo, Arturo Adriasola, Luis Troncoso Ossandón y Miguel Ángel Suárez. La influencia de Cortés para sus clases, provenía de artistas afichistas europeos tales como A.M. Cassandre, Jean Carlu y André Lhote (Arriagada, Pfeffer y Romero, 2015). Viaja nuevamente a Europa en tres ocasiones (1937, 1938 y 1950), para perfeccionar aún más su quehacer artístico y docente (Museo Nacional de Bellas Artes, s.f).



Figura 10 y 11. Dos afiches que ilustran en el "Ensayo para una reseña de la historia del afiche en Chile", escrito por Ana Cortés en 1937 y publicado en la revista de arte (15), de los gráficos Carlos Sagreedo y Arturo Adriasola respectivamente, quienes fueron estudiantes de la cátedra de gráfica y afiche impartida por Ana Cortés en la Escuela de Artes Aplicadas.
Fuente: <http://www.bibliotecanacionaldigital.gob.cl/visor/BND:63582>

Por otro lado, la pintora reconoce en el espacio pedagógico un motor de renovación artística y una oportunidad para ser más humana. Ella realizó clases a personas de todas las clases sociales, desde obreros a profesionales. Tras jubilar en 1950, la Universidad de Chile dispuso de un taller para que Cortés pudiera pintar. Allí realizó la mayor parte de su obra. Posteriormente, en 1959 trasladó el taller a su casa bajo el cerro San Cristóbal, desde donde se dedica de lleno a la pintura.

La artista demuestra la gran influencia de sus maestros luego de dejar atrás la docencia. En esos años, logra desarrollar y profundizar aún más en la simplificación y gestualidad del trazo, mediante una visión abstracta de la pintura. Además, sus viajes a Europa le permitieron ahondar sobre las antiguas civilizaciones y las grandes ciudades, las cuales plasmaba en su quehacer pictórico abstracto. El interés de la artista en la abstracción la conduce a la realización de pinturas y grabados donde pone de manifiesto su inclinación hacia un sentido expresionista de la pintura. Aquello se puede evidenciar en obras como *Ciudades*, en donde Cortés mediante la gestualidad del trazo y el uso de la teoría del color a través de los colores complementarios azul y anaranjado, logra crear una espacialidad urbana mediante la abstracción, a través de figuras geométricas y el uso de la teoría del color.



Figura 12. Ana Cortés. *Ciudades*. (s.f). [Pintura al óleo]. Museo Nacional de Bellas Artes de Valparaíso, Chile. Fuente: https://www.artistasvisualeschilenos.cl/658/articles-45183_imagen.jpg

Sin embargo, esa forma de crear a partir de la abstracción, no siempre fue el quehacer artístico de Cortés, pues en es en su formación, práctica y experimentación artística, en donde sus temáticas principales fueron “las flores, las marinas, los paisajes, las naturalezas muertas y los retratos” (Farriol, 2015, p. 10). Y aunque no se puede establecer una linealidad en su obra, pues “Ana no solía fechar sus obras” (Ritcher, 2015, p. 32). De todas maneras, si podemos establecer un cambio en su quehacer pictórico, debido a las influencias que ella recibía en sus viajes. Si bien inició en las artes con los retratos propias del imaginario femenino, no es de absoluta certeza que haya producido aquellas obras bajo esa perspectiva, pero sin duda visibilizó lo femenino, a partir de una experiencia femenina. Representó nuestras vivencias desde su perspectiva de mujer, de artista y ser político que merece ser mostrado en el espacio de las artes mediante las mismas productoras y no ser miradas ni representadas mediante la mano creadora masculina.



Figura 13. Ana Cortés, *Flores* (s.f). [Pintura al óleo]. Pinacoteca del Banco Central de Chile, Santiago. Fuente: https://www.artistasvisualeschilenos.cl/658/articles-45192_imagen.jpg



Figura 14. Ana Cortés, *Niña tejiendo* (s.f). [Pintura al óleo]. Pinacoteca Universidad de Concepción, Chile. Fuente: https://www.artistasvisualeschilenos.cl/658/articles-45182_imagen.jpg



Figura 15. Ana Cortés, *Rubor e Inocencia*, (s.f). [Pintura al óleo]. Colección particular. Fuente: https://www.artistasvisualeschilenos.cl/658/articles-45185_imagen.jpg

Aunque su forma de pintar y toda la revolución que significó Cortés para la pintura, se vincula gran parte de su desarrollo artístico con los pintores del *Grupo Montparnasse* o de la *Generación del 28*. Sin embargo, con el derecho que la creación le concede, con los años sus temáticas se transformaron y transitó hasta la abstracción, siendo esta última línea la cual dio vida a sus pinturas hasta sus últimos días, pues “Ana Cortés pintó hasta los 100 años y murió el 5 de enero de 1998 cuando tenía 102 años de edad” (Arriagada, Pfeffer y Romero, 2015, p. 24).

Capítulo 4. Mujeres creadoras del siglo XXI: Una reivindicación en vida de artistas y profesoras de Artes Visuales.

A modo de evidenciar la persistencia de la marginalidad hacia lo femenino, esto se lleva a cabo mediante la metodología etnográfica y se utiliza la herramienta de la entrevista. Estas son realizadas a través de Instagram Live, a modo de difundir su quehacer artístico y pedagógico en las plataformas digitales. Sin embargo, es importante destacar que, en primera instancia, las entrevistas serían realizadas vía Google Meet, pero actualmente la plataforma no permite la grabación gratuita de las videoconferencias como lo hacía antes, por lo cual surge la necesidad de utilizar Instagram como instrumento de entrevista, convirtiéndose de manera accidental en un espacio de difusión del quehacer de las entrevistadas.

Para convocar a las profesoras, se realizó una publicación en grupos de Facebook tales como [“Profesores de artes visuales- Chile”](#); [“profesores de artes visuales”](#) y [“depto Artes Visuales PEDA OFICIAL”](#). Siendo los dos primeros en donde alcancé una mayor convocatoria.



Figura 1: Llamado a entrevistas de profesoras de Artes Visuales a través de Facebook, en octubre del 2023.

En primer momento, tan solo realicé una publicación, pero al percatarme del contratiempo con Google Meet, decidí expandir esa convocatoria a Instagram y cree un afiche alusivo al [“Ciclo de entrevistas. Profesoras de Artes Visuales en Chile”](#).



Figura 2: Afiche de “Ciclo de entrevistas a profesoras de Artes Visuales en Chile” publicado en redes sociales como Instagram y Facebook, a través del cual invité a profesoras de artes visuales a participar del ciclo de entrevistas durante octubre y noviembre del 2023.

La convocatoria realizada para la investigación, apuntó a profesoras de artes visuales de todo Chile. Quienes además de su rol docente también produzcan obra. No se estipula un tipo de obra en específico, ni tampoco que ejerzan actualmente como docentes. Si no que dentro de su vida profesional se hayan desempeñado en estas dos áreas. Sin saberlo, se construye una multiplicidad de experiencias al recoger los diversos aportes en la educación artística de distintas artistas, cuyas manifestaciones culturales van desde la pintura, el mural, la performance, la escultura, entre otras.

Las entrevistas se construyeron bajo una estructura semi estructurada, aunque previo a su confección, se conversa con las artistas y profesoras convocadas vía redes sociales –Whatsapp, Instagram o Facebook– sobre su trabajo artístico y docente. Ante lo cual les solicito que aborden en grandes aspectos su carrera artística y experiencia en la escuela, para así, poder confeccionar preguntas acordes a su contexto. Sin embargo, todas las entrevistas comparten preguntas en común, pero es de acuerdo a su quehacer artístico y

docente, ante lo cual existen cambios, pues cada una posee una formación diferente, temáticas variadas, experiencias en aulas diversas e intereses pedagógicos particulares.

La información recopilada sobre el trabajo de las artistas y profesoras, comienza con esta conversación previa, para luego pasar a la entrevista en vivo a través de Instagram. Dicha decisión ocurrió por accidente, pues Google Meet, no poseía la opción de grabar los encuentros. Desde allí, surge un nuevo objetivo paralelo a la investigación, que es el de difusión, por tanto, al mismo tiempo de relevar sus aportes mediante un documento escrito, además, expondría sus aportes y reflexiones a través de las redes sociales. Tras cada entrevista se realiza una transcripción de lo conversado, para así posteriormente recoger los datos relevantes para la investigación respecto a sus aportes educativos y artísticos, para finalmente comparar con los aportes de artistas y profesoras del pasado.

Karina Prudencio Álvarez, Maritza Méndez Chávez, Irma Mellado Iturriaga y Olga Escobar son las cuatro mujeres, profesoras y artistas entrevistadas en el *“Ciclo de entrevistas a profesoras de artes visuales en Chile”*, llevadas a cabo entre octubre y noviembre del 2023, vía Instagram Live. Estas instancias de conversación tienen como objetivo conocer los aportes de estas artistas a la educación chilena, además de contrastar los aportes de estas cuatro mujeres con los de Laura Rodig y Ana Cortés. ¿Existe un cambio entre las temáticas? ¿Se ha transformado el rol de las profesoras y artistas casi a cien años de diferencia? Bajo esta premisa, se lleva a cabo este ciclo de entrevistas, en donde las artistas exponen su formación, trabajo artístico y/o pedagógico y se dilucida si existe la posibilidad de poder ejercer paralelamente ambos roles. Posterior a dicha revisión, se expondrán las reflexiones en torno a temáticas de género de las cuatro artistas y profesoras, quienes problematizan en torno a ello a partir de su experiencia en las artes y en la educación.

4.1 Karina Prudencio (1979)

Karina Prudencio es Profesora de Artes Plásticas de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE), Magíster en Artes Visuales y Diplomada en fotografía de la Pontificia Universidad Católica de Chile (PUC), artista performer, participante de la Escuela Carnavallera Chin Chin Tirapié e integrante de diversos colectivos artísticos. Respecto al área educacional, se ha desempeñado en universidades, colegios públicos y privados. Por otro lado, se ha desempeñado en el área de mediación en el Museo Nacional de Bellas Artes y Corp-artes. Continuamente se ha mantenido produciendo obra y en la

docencia. En ambas áreas ha procurado reivindicar a los pueblos indígenas. Actualmente vive en México en donde ejerce como artista independiente y profesora de escuela particular.

La artista señala que su acercamiento a las artes inició en la escuela, tanto en las visuales como en las escénicas. Sin embargo, con la pedagogía fue camino vocacional que le costó decidir. Durante su formación universitaria impulsó aún más la práctica de performance que había iniciado en 1997 y adopta una mayor profundidad en torno a esta práctica gracias a los conocimientos entregados por María Elena Retamal y Mario Soro, ambos docentes de la UMCE. Se titula en el año 2006 y tanto su vida artística como docente se activan.



Figura 16. Karina Prudencio, *Dueña de casa* (2005). [Performance]. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Santiago, Chile. Fuente: <https://www.instagram.com/p/CEc2mecqVOa/?igshid=ODhhZWM5NmlwOQ==>



Figura 17. Karina Prudencio, *Preparándome para la muerte*. (2005). [Performance]. Valparaíso, Chile. Fotografías de Nichoecológico colectivo. Fuente: <https://www.instagram.com/p/CEc77-iAYqO/?igshid=ODhhZWM5NmlwOQ==>

Respecto a las artes, comienza a participar en los colectivos *Nicho Ecológico* y *la Chin Chin Tirapie*, además asiste en reiteradas ocasiones a la fiesta de La Tirana como figurín. Paulatinamente, Prudencio se inserta en el carnaval urbano. Por otro lado, se convierte en alumna de Gonzalo Rabanal y Nelda Ramos quienes enseñaban acerca de la performance y realizaban bienales de performance en diversas ciudades latinoamericanas, a las cuales Prudencio asistió. Desde siempre, las líneas temáticas en la obra de la artista nacen desde una mirada autobiográfica e identitaria, pues Prudencio busca poner en valor, desde una mirada crítica, la experiencia como mujer indígena licanantai en Chile, pues diversas performances realizadas por la artista se vinculan a esta temática. Aquello no tan solo lo especificó en la entrevista realizada para esta investigación, sino que también en otras oportunidades. Dichas instancias performers surgen desde una investigación autobiográfica de Prudencio, quien señala que su proceso creativo surge en una revisión de su historia en “mirarse, el preguntarse cosas que nadie se preguntó hasta ahora. Eso se convirtió en mi memoria de obra. Como también consistió en buscar y preguntar muchas cosas que quisieron encontrar una respuesta en la comida” (Prudencio, 2018).

Ser mujer e indígena han sido las mayores temáticas dentro de la obra de Prudencio, la cual ha complejizado y enriquecido con el pasar de los años, en donde todas las acciones reivindicadoras de esas marginalidades nacen a partir del cuerpo y la representación de la cultura mediante la comida, pues la artista ha afirmado que tanto lo

femenino como la indígena “es parte de la memoria, la identidad y sin embargo no es valorado como pilares en nuestra historia como país. Los espacios femeninos tampoco, por eso hay que visualizarlos, hacerlos presencia y vivirlos” (Prudencio, 2018).

En la mayoría de sus acciones artísticas Prudencio busca la participación del público asistente, en el ejemplo de *Kalapurca a la Pataska*, “los y las espectadoras son invitadas a elegir sus alimentos como también a armar sus platos en bandejas que en Chile se utilizan en las Escuelas Públicas” (Prudencio, s.f). En el caso específico de esta obra, la artista convoca “una acción y actualización de una serie de saberes y conocimientos de la tradición indígena” (Franch, 2017). Para así, poder otorgar un valor y visibilidad a lo indígena y lo femenino por medio de la alimentación, como una tradición y un saber trascendental de la cultura (Franch, 2017). Es decir, Prudencio posee esa inquietud feminista dentro de su obra, y desde otro horizonte marginalizado en Chile, que es lo indígena.



Figura 20. Karina Prudencio. Registro fotográfico de su performance De *Kalapurca a la Pataska*, 2016, Santiago, Chile. Fotografías de Felipe Elgueta. Fuente: <https://karina-prudencio0.webnode.cl/mi-trabajo/en-las-calles-de-tokyo/>



Figura 21. Karina Prudencio. Registro fotográfico de su performance *De Kalapurca a la Pataska*, 2016, Santiago, Chile. Fotografías de Felipe Elgueta. Fuente: <https://karina-prudencio0.webnode.cl/mi-trabajo/en-las-calles-de-tokyo/>

Dicha reivindicación, la profesora y artista la ha llevado a los espacios educativos, mientras los contextos se lo permitan. Esto lo hace a través del incentivo a la conmemoración del We Tripantu en las escuelas en donde no se llevaba a cabo esta práctica. Por otro lado, la artista también inmersa a sus estudiantes a lo vinculado al carnaval urbano con la creación de máscaras en el electivo de artes escénicas en enseñanza media. Por otro lado, Prudencio se ha desempeñado como docente en la Universidad Bernardo O'Higgins y en la Academia de humanismo cristiano. Y tal como se mencionaba anteriormente, se ha desempeñado en diversas escuelas, una de ellas, el Liceo Carmela Carvajal, lugar en donde trabajó por diez años. Respecto a su rol de educadora fuera de los espacios tradicionales, la docente participó en la Corporación Municipal de Puente Alto, en donde lleva a cabo un programa de inclusión que mezcla las artes y la medicina, además de ser mediadora en el Museo Nacional de Bellas Artes y en Corpartes. Para la artista, podemos educar desde las artes visuales en diversas instancias. No tan solo en la escuela. Uno de sus espacios claves es la obra misma y el museo, de hecho, ella señala que, como profesores de esta asignatura, tenemos el rol de poder vincular a los estudiantes a los espacios museales, sin embargo, son las escuelas quienes impiden dicho nexo.

Por otro lado, respecto a la realización paralela entre lo artístico y pedagógico, Prudencio señala que son actividades que sí se pueden compatibilizar, incluso en concordancia con la maternidad. Para ella, los hijos pueden ser compañeros dentro de tu proceso creativo. Aquello se evidencia en que Prudencio incluso embarazada, seguía realizando trabajo artístico.



Figura 22. Karina Prudencio, Encuentro fractal, bienvenida. (2012). [Performance]. Santiago, Chile. Fotografía de Felipe Elgueta. Fuente:

https://5049589120.cbau-cdnwnd.com/835c516afc2f6bb4bdafda5713f7cebe/200000064-4cf364cf3a/527947_296625763751896_120459711368503_713633_1527424204_n.webp?ph=5049589120

4.2 Maritza Méndez Chávez (Salamanca, 1977)

Maritza Méndez es Profesora de Artes Plásticas y Licenciada en Educación de la Universidad de Playa Ancha (UPLA) y diplomada en gestión cultural de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (PUCV). Es muralista y precursora del *Centro Arte Municipal Salamanca*. Actualmente se desempeña como trabajadora municipal de este mismo espacio. Respecto a su rol docente, Méndez ejerció como profesora durante quince años, pero se retiró de la escuela tradicional debido a que señala que el sistema educativo la colapsó. De todas maneras, es fiel creyente de la educación *reggiana* y el desarrollo emocional de las personas a través de las artes visuales, lo cual ha aplicado en su trabajo actual.

Méndez se forma en la UPLA, institución a la cual asiste mayoritariamente el poblado de Salamanca debido a la cercanía geográfica. Para la muralista, siempre fue relevante el equilibrio entre las artes y la docencia que le otorgaba tal institución y por ello decidió formarse allí. Se desempeñó como profesora de escuela durante quince años en la escuela a la cual asistió durante su etapa escolar y apoyó en el fortalecimiento de las áreas artísticas

con la reformulación de las asignaturas en las asignaturas de Artes Visuales y Tecnología. Posteriormente realiza el diplomado en gestión cultural y conoce a profundidad la filosofía reggiana, la cual aplicó en educación parvularia durante quince años. Sin embargo, ante la fuerte carga laboral del sistema educativo tradicional, la profesora lo abandona. Aunque hasta hoy, ejerce una labor educativa desde el área municipal y el desarrollo emocional en las artes.

Tras la renuncia al sistema educativo, la profesora propone a la municipalidad la creación del Centro de Arte Municipal Salamanca, institución que tenía como principal objetivo fomentar las artes visuales en estudiantes, adultos mayores y en personas con situación de discapacidad de la ciudad de Salamanca. Aquella instancia ha funcionado de forma predilecta en la comuna y actualmente se ha potenciado en demasía el trabajo colectivo entre Maritza y las comunidades locales, juntas de vecinos, entre otros. Su trabajo en el área de educación en la municipalidad consta de la creación de escenografías, pendones, intervenciones artísticas en espacios públicos, tales como mosaicos y murales. Todas estas iniciativas en su mayoría se relacionan a la identidad de Salamanca, en donde se relevan sus tradiciones y patrimonio cultural, es decir, de una búsqueda de identidad local la cual, a través de palabras de la misma artista, se caracteriza por ser zona minera, mística y brujil, de un gran paganismo, del cual es interesante que sus mismos habitantes se hagan cargo de visibilizar en el espacio público mediante lo visual.



Figura 23. Taller de mural en Centro de Arte Municipal Salamanca, 2010. Fotografía por Maritza Méndez. Fuente: https://www.facebook.com/photo.php?fbid=1398590285363&set=pb.1250434160.-2207520000&type=3&locale=es_LA



Figura 24. Proceso de construcción de mosaico a través del trabajo comunitario por parte del Centro de Arte Salamanca. Las integrantes del grupo construyen un mosaico en una escalera de la localidad de Jorquera, Región de Coquimbo. Fotografía de Maritza Méndez, 2023. Fuente. <https://www.instagram.com/p/CySAPbJL2-8/?igshid=ODhhZWM5NmlwOQ==>



Figura 25: Construcción de mosaico de petroglifos antropomorfos en escalera de la localidad de Jorquera, Región de Coquimbo, Chile. Fotografía de Maritza Méndez, 2023.

De todas formas, la artista no tan solo desarrolla su trabajo visual mediante la realización de encargos de la corporación, sino que también produce obra para la venta y

uso personal. Principalmente realiza murales, pinturas, retablos, entre otras manifestaciones artísticas. Aunque dicha producción personal la mantiene muy oculta y se comenzó a gestar tras el arribo de la pandemia COVID-19. La conexión entre su quehacer artístico y docente, sin duda lo lleva a cabo mediante las producciones comunitarias que se desarrollan en Salamanca, mediante las diversas comunidades, Méndez ha logrado hacer conexiones entre lo pedagógico, colaborativo y artístico.



Figura 26. Maritza Méndez. *Salamanca tierra de brujos y sanación*, 2022. [Pintura acrílica]. Fuente: <https://www.instagram.com/p/CZFT26VlkdU/?igshid=ODhhZWM5NmlwOQ==>

4.3 Irma Mellado Iturriaga (1995)

Irma Mellado es Licenciada en Artes mención Grabado de la Universidad Finis Terrae, artista textil, escultora y en espera de realizar el programa de pedagogía. Ha realizado obra en escultura, cuyas temáticas se vinculan a la memoria y su fragilidad, mediante la alusión a las animitas. Ha expuesto en dos galerías del sur de Chile. En cuanto a su quehacer docente, se ha desempeñado como tallerista de cómic y acuarela. Hoy, se desempeña como profesora de Artes Visuales en la comuna de San Fernando en la Región del Libertador General Bernardo O'Higgins.

El acercamiento de Mellado a las artes se forjó desde la infancia, pues su madre practicaba la pintura al óleo. Al momento de decidir su carrera, estaba decidida a estudiar la Licenciatura en Artes Visuales en la Universidad Finis Terrae, pese a la negación de su familia. Durante su trayectoria formativa, Irma Mellado transita por la calcografía —disciplina que la lleva al grabado— y también aborda fotografía y escultura. El camino por las distintas áreas artísticas surge desde la necesidad de llevar a cabo su examen de título. Obtiene su

grado de licenciada en 2019, paralelo a sus primeros acercamientos a la pedagogía, pues ese mismo año se desempeña como tallerista de en un colegio de San Fernando.



Figuras 27 y 28. Trabajos realizados por los estudiantes en los talleres extraprogramáticos impartidos por Irma Mellado, en 2019 en escuela de San Fernando.

Para la artista, la pedagogía no fue su primera opción, más bien fue un descubrimiento y un nuevo camino para su desarrollo laboral y económico. Gracias a su inmersión en los talleres y participación en colectivos, Mellado comienza a trabajar en el mismo colegio de donde había egresado en San Fernando el año 2022 hasta la actualidad. Ella realiza clases en cursos de enseñanza media. Durante estos casi dos años de docencia, se ha propuesto que sus estudiantes valoren la asignatura y cambiar los imaginarios en torno a esta, vinculados al estigma de que la clase de arte es solo dibujar. Aquello ha significado un enorme desafío para Mellado, quien declara que cuando los estudiantes comprenden que las artes son una forma de expresión más que crear “algo bonito”, existe mejor recepción hacia la asignatura.

Paralelamente a sus inicios como profesora, Mellado construía obras, específicamente en escultura. Participa en dos exposiciones: con su obra “Alma comunicativa” (2022) en *Mujeres del sur en el arte*, en el Centro Cultural Bosque Nativo de Puerto Varas, entre abril y marzo del 2022; y en la exposición *Habitar: espacios y memorias* en el Centro Cultural de Osorno, entre mayo y junio del mismo año, con la obra “Ánimas” (2022). Ambas obras presentadas están vinculadas a la fragilidad, memoria y muerte de

seres queridos. Respecto a “Ánimas”, Mellado busca retratar el acto de fe que es sentirse acogido por una persona que falleció repentinamente y que no conocemos, pero está inmortalizado a través de sus animitas. Mientras que, con “Alma comunicativa”, “hace referencia a la muerte y la pérdida de los seres queridos” (Rivas, 2022). Es con esta última obra, que la artista realiza una actividad de mediación, es decir, educativa, con el público asistente pues

Irma Mellado invita a la comunidad a conversar sobre las interpretaciones de la obra y cómo cotidianamente se recuerda a los seres queridos que ya partieron. Esta actividad finalizará con la elaboración de una carta. La cual será incinerada emulando el proceso de “hacerlas llegar” al plano en que se encuentran las personas a las que se dirige el escrito. (Rivas, 2022)



Figura 29. Irma Mellado, *Alma comunicativa*, 2022. [Escultura]. Centro cultural de Osorno, Osorno, Chile. Fuente: <https://diariopuertovaras.cl/habitar-centro-cultural-osorno/>

Mellado además afirma que en ambas oportunidades su obra dio que hablar, debido a que en el contexto regional en el que se encontraba, acostumbraban a un arte más tradicional, por ende, que ella utilizara una técnica como la escultura con materiales cotidianos como la tierra fue un gran aporte e inspiración para los artistas locales.

Actualmente la profesora y artista mientras realiza clases declara que ha sido persistente con la práctica y experimentación artística en su hogar, pues afirma que no se

puede enseñar mientras no tengamos práctica de lo que se aborda en clases. Por tanto, se autoexige un total de horas del día para que su práctica artística que compatibilice con las 21 horas que tiene de clases en la escuela. Dentro de aquella actividad no tan solo crea, sino que también recaba material teórico tanto para lo artístico como lo docente, en donde revisa técnicas, referentes y diversas formas de expresión. Declara que ello es un estilo de vida: enseñar y mantenerse dentro de un círculo creativo.

4.4. Olga Escobar Moraga (1980)

Olga Escobar es Profesora de Artes Plásticas de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE), perteneciente a la comunidad inclusiva *Lelikëlen* y voluntaria en educación ambiental en la comunidad *Mapuko Peñaflores*. Escobar se ha desempeñado como profesora en colegios subvencionados y municipales hace veinte años, a la par de su rol de madre cuidadora de una hija en situación de discapacidad. Respecto a su trabajo artístico, señala que es reciente y se vincula principalmente a la flora y fauna metropolitana, en donde a través de su investigación busca educar a la población respecto a temáticas ambientales.

El acercamiento de Olga hacia las artes visuales inició a temprana edad por impulso de su padre y el interés propio de la artista, por lo cual decide estudiar pedagogía en artes plásticas porque dicha carrera otorgaba mayor solvencia económica que la Licenciatura en Artes. Escobar entra a la UMCE y reconoce a la institución como un espacio formativo ligado fuertemente al rol como profesor y agente social, pero a su vez instalan una diversidad de técnicas artísticas que posteriormente aplicó en la escuela.

Como profesora se ha desempeñado en colegios y liceos municipales y subvencionados. Por un lado, existen establecimientos que estaban a favor de los ideales de Escobar, mientras que en otros, sus investigaciones ecologistas y feministas eran un problema para los directivos. Aquello no fue impedimento en la pasión de la profesora frente al aula, quien cree fielmente en una educación crítica y reflexiva a través de las artes visuales. Para ella, la educación artística debe ser un espacio de reflexión y expresión del estudiantado, en donde no pone en valor lo bello, sino más bien lo crítico de las artes. Asimismo, la educación bajo la visión de la profesora, **debe** ser un espacio inclusivo y empático, que considere las diversidades de estudiantes. En tanto que para los profesores, **debe** ser un espacio de autonomía que permita poder ligar sus convicciones con la clase misma y así transmitir una crítica social para los ciudadanos del mañana a los que educa. Es por eso mismo, que junto a las agrupaciones a las que

pertenece, desde su conocimiento artístico, ha realizado talleres de fotografía o reciclaje, para diversos grupos etarios, en donde concientiza en torno a sus creencias.



Figura 30. Niños asistentes al taller de creación de casitas para pájaros a partir de materiales reciclados junto a Mapuko Peñaflor, impartido por Olga Escobar en el 2022. Fuente:

<https://www.instagram.com/p/CdoJXwPrcv7/?igshid=ODhhZWM5NmlwOQ==>



Figura 31. Taller de fotografía impartido por Olga Escobar junto a Mapuko Peñaflor, en los pozones del trapiche en la comuna de Peñaflor. El objetivo de dicha instancia es concientizar respecto al medio ambiente y patrimonio natural en los humedales de la Región Metropolitana. Fuente: www.instagram.com/profesora_olguita

Paralelamente, desarrolla trabajos en pintura y fotografía desde el 2021 aproximadamente, como medios para estudiar el cuidado del medio ambiente, es por ello que la artista retrata la flora y fauna nativa de la comuna en donde reside, que es Peñaflor. Allí hay una importante presencia de humedales, que a la fecha las instituciones no protegen, pero sí la comunidad (o personas como esta artista). Es por ello que Escobar busca también educar sobre el tema a través de sus obras. Si bien está iniciando este camino, para ella todas sus actividades se vinculan a la educación, se reconoce a sí misma como una docente en todo momento.



Figura 32: Olga Escobar, *Los pozones*. Reserva natural municipal de Peñaflor, 2023. [Pintura acrílica]. Fuente: <https://www.instagram.com/p/CpfUuF3rsIV/?igshid=ODhhZWM5NmlwOQ==>

Tal como se mencionaba anteriormente, la docente y artista señala que la vinculación entre el quehacer docente y artístico recién lo pudo alcanzar cuando su hija en situación de discapacidad logró una mayor autonomía y sus otros dos hijos crecieron y ya no necesitan el total de su atención. Ante ello Escobar reflexiona sobre los roles socialmente asignados a las mujeres artistas, quienes deben optar por uno u otro camino, pues cuesta mucho llevar a cabo, la compatibilización entre las tres áreas de su vida. De todas maneras, la artista hoy, se mantiene sumamente presente en el activismo ecológico e inclusivo, el cual vincula a su trabajo artístico, pues para ella no existe separación entre todas las aristas de investigación artística y educación.

Capítulo 5. Conversaciones en torno al género en la artes visuales y educación: Las percepciones de Olga Escobar, Irma Mellado, Karina Prudencio y Maritza Méndez.

Bajo el contexto del “Ciclo de entrevistas a profesoras de artes visuales en Chile”, no tan solo se abordaron temáticas relacionadas al quehacer artístico y docente de las entrevistadas. Sino que, además, se reflexionó sobre las temáticas de género que sustentan la presente investigación. A las cuatro docentes se les realizaron las mismas preguntas en torno a este tema, en donde todas reflexionaron desde una perspectiva crítica y experiencial las problemáticas de género planteadas, tanto en el área de las artes como en la educación.

Mellado, Prudencio, Escobar y Méndez coinciden en que la presencia de la mujer ha aumentado en las artes visuales, aunque afirman que en la docencia siempre hemos estado presente de manera numerosa. Sin embargo, pese al gran volumen de la presencia femenina en educación, todas las entrevistadas reconocen que actualmente los espacios artísticos como la escuela y la universidad se ven afectados por lógicas del patriarcado, a través de la acción de profesores, directivos, estudiantes y/o colegas artistas.

Durante su formación universitaria, las cuatro entrevistadas sintieron cierta invisibilidad respecto a sus compañeros de carrera, pues señalaron que vivieron inequidad de género respecto a al reconocimiento de su quehacer artístico. Tanto Prudencio como Mellado señalan que vivieron una mayor exigencia académica por ser mujeres, mientras que a los varones los felicitaban u obtenían mayor calificación, pese a que su trabajo no estuvo al mismo nivel que el de las compañeras. Mientras que Escobar, señala que aquello se debía al machismo intrínseco que las profesoras identificaron en sus escuelas de formación. Dichas diferencias de género, las profesoras también las han visto reflejadas en situaciones con estudiantes, apoderados y directivos en sus respectivas escuelas. Ante ese machismo intrínseco en la institucionalidad educativa, las profesoras entrevistadas han buscado llevar a cabo prácticas vinculadas a una educación no sexista tales como: reflexiones en torno al género y sexismo con las y los estudiantes; el uso de referentes femeninos en las clases de artes visuales propiciar la participación de las estudiantes, entre otras prácticas. Además, dentro de sus horas no lectivas, las cuatro profesoras investigan sobre el tema y buscan aplicarlo en el aula y/o en su obra, para así poder cuestionar el rol de las mujeres en las artes y lo aplican a través de recursos pedagógicos en sus clases.

Más allá de situaciones propiamente vividas por mujeres, las profesoras reflexionan sobre cómo la pedagogía se ha constituido una profesión vinculada al cuidado, lo cual en Chile durante el siglo XIX, era una tarea adjudicada a la mujer, tal como se mencionó anteriormente durante la investigación. Hoy, esa percepción ha cambiado, pues el cuidado de los estudiantes según las entrevistadas, no es una tarea meramente femenina, sino más bien pedagógica. De todas formas, tanto Mellado, Prudencio y Méndez, coinciden en que es una tarea indebidamente adjudicada a la escuela y los docentes, mientras que Escobar percibe esa tarea con mayor aceptación, pues desde su experiencia en colegios con alta vulnerabilidad, comprende que existen estudiantes que necesitan ser cuidados, pues en sus hogares no poseen redes de apoyo. Por ende, el cuidar no obedece a una condición sexo genérica, sino más bien a lo que significa ser profesor y profesora actualmente.

Respecto a la escena artística nacional, las cuatro artistas entrevistadas coincidieron en que la presencia de las mujeres ha aumentado, pues señalan que actualmente existe una mayor concientización respecto a la problemática feminista en las artes. Aun así, todas coinciden que, dentro de las diversas plataformas artísticas, tenemos el deber como mujeres, de hacernos el espacio dentro de ellas. Por otro lado, la concientización respecto al rol y presencia de las mujeres en las artes no tan solo permite una reflexión sobre el feminismo y problemáticas de género, sino que además permite que las mujeres creadoras aborden temáticas varias vinculadas al medioambiente, la memoria, la inclusión, el trabajo colectivo. Es decir, el feminismo no es algo que atraviese siempre su quehacer artístico, pero sí realizan un juicio respecto al valor de las luchas de artistas y profesoras para tener un espacio de representación dentro de la escena.

Conclusiones, reflexiones finales y proyecciones

A lo largo de la historia ha existido una constante invisibilidad hacia las mujeres en los diversos campos de trabajo, incluida las artes visuales y la educación. Como bien dilucida la presente investigación, dicho fenómeno obedece a las lógicas propias del patriarcado, sistema de dominación que determinó roles sociales a las mujeres relacionados al hogar y al cuidado de la familia. Dicha concepción frente a lo que es ser mujer, comienza a cambiar en Chile a finales del siglo XIX, gracias a la entrada de las mujeres a la educación superior y posteriormente a la Escuela de Bellas Artes. Ambos hitos conformaron un antecedente importante para el desarrollo de las mujeres con vocación de profesora, artista o ambas profesiones.

Paulatinamente las pioneras del arte nacional, se adentran en la escena artística y a su vez, las profesoras normalistas toman cada vez más espacio dentro de las aulas chilenas. Este adentramiento en ambas áreas —evidentemente posterior al de los colegas varones— permitió una renovación a las artes plásticas y al sistema educativo. Lo cual no tan solo permitió nuevos aires de modernización a Chile, sino que además permitió que las mujeres alcanzaran un mayor nivel de autonomía e independencia. Estas profesoras y artistas fueron la pieza clave para las transformaciones en los sistemas de arte y educación de finales del siglo XIX e inicios del siglo XX.

Dentro de las artistas y pedagogas destacadas de aquel entonces, Laura Rodig Pizarro y Ana Cortés Jullian, fueron pioneras en posicionarnos como parte importante de la escena educativa y artística de nuestro país. Más allá de impulsar innovaciones en sus contextos históricos, sus aportes a la plástica y la educación, han permitido impulsar una reflexión en torno al género y el rol de la mujer que hasta hoy perdura. En donde relevar nuestros aportes, ha sido una tarea que surge desde las mujeres, pues siempre han existido las férreas creyentes de sus capacidades como creadoras y pedagogas. Laura Rodig y Ana Cortés, tras el arribo de nuevos lenguajes artísticos y la reforma educacional de 1928, comienzan a utilizar nuevos lenguajes artísticos. Por un lado, Cortés, se convirtió en una figura potente en las innovaciones visuales, pues transitó desde un arte figurativo hasta el abstracto. Mientras que Rodig constantemente valorizó la presencia de los marginados sociales en su obra. Allí se evidencia que ambas artistas reflexionan sobre los postulados tradicionales del arte hegemónico, pese a no tener temáticas similares en sus obras. Respecto a lo educacional, Rodig creyó profundamente en una educación popular, en una valorización de la infancia impensada para la época y en crear en los espacios museales instancias de educación. Mientras que Cortés tuvo una incansable e importante labor en la

Escuela de Artes Aplicadas como profesora de afiche y gráfica, también al convertirse en la primera mujer nombrada miembro académico de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad de Chile.

Desde una vertiente feminista, ambas artistas cuestionan los roles impuestos por la sociedad de aquel entonces. Laura Rodig, desde una conciencia en torno a qué es ser mujer y lesbiana a inicios del siglo pasado. La escultora era portadora de un fuerte sentimiento de justicia social respecto a los derechos de las mujeres, pues no tan solo sus convicciones políticas se erigieron bajo ello, sino que, además, vinculó su obra a la maternidad, el aborto, sufragio femenino y las disidencias sexuales. Mientras que Cortés, se impone de a poco en una escena cultural de bellas artes fuertemente masculinizada, pues desde un atrevimiento para la época en cuanto al quehacer pictórico, ella logra uno muy disruptivo para la academia. Las manos de esta mujer creadora, desafiaron todos los estándares de género que se tenía en torno a las mujeres artistas, por ello mismo, logra a lo largo de su carrera, instalarse en el mundo académico con importantes cargos. Todo aquello, suena a una exitosa y enriquecedora carrera, pero allí se avecina otra problemática vinculada al género: La maternidad y los tiempos de compatibilidad con el desarrollo profesional y/o artístico. Coincidentemente, ninguna de las artistas fue madre, su vida fue exclusivamente dedicada a las artes y a la docencia. Ambas conectaron su rol pedagógico y artístico con sus creencias personales y llevaron una existencia terrenal de exclusivo servicio a la educación artística. Lo cual es sumamente innovador para la época. Ambas fueron un gran aporte, desde lo educativo hasta lo artístico. Fueron pioneras y grandes agentes de cambio para la educación artística y el desarrollo de las artes y educación en Chile.

Respecto a las profesoras y artistas del siglo XXI, cada una de ellas aporta de manera distinta a las artes y educación. Bien sabemos que actualmente, el concepto de bellas artes no está tan arraigado en las escuelas o museos. Hoy, a diferencia de inicios del siglo pasado, tenemos nuevas formas de hacer arte. Diferentes manifestaciones y soportes artísticos. Eso sin duda condiciona y aporta a los nuevos quehaceres artísticos, en donde, además, no tan solo hay cambios en cuanto a técnica, sino que también en cuanto a temática. Las demandas feministas de Laura Rodig, no serán las mismas que tienen las entrevistadas. A diferencia de aquella época, hoy, tenemos mayor entrada al mundo de las artes, pero sigue imperando una desigualdad de género en distintos espacios artísticos y educativos, sobre todo en colecciones museales y/o el uso de referentes femeninos en los programas de estudio de Artes Visuales del Ministerio de Educación.

Es por ello que es de suma importancia relevar el quehacer artístico de las entrevistadas, quienes abordan técnicas como grabado, pintura, dibujo, mural, fotografía, performance, escultura, entre otras. Por tanto, existe un abanico de manifestaciones artísticas entre las docentes que se vinculan a una amplia gama temática, relacionada a sus contextos; identidad personal, profesional y local; convicciones y escuelas de formación. Ante ello se forjan distintos intereses temáticos y de material que se ven reflejados en sus aportes a la educación y a las artes.

Olga Escobar y Maritza Méndez, poseen una obra mayoritariamente vinculada a la pintura. En el caso de Escobar, quien comenzó a crear obra hace tan solo un año, busca educar sobre el cuidado del medioambiente a través de su arte, pues ella retrata la flora y fauna de los humedales de la Región Metropolitana. Mientras que Méndez, a partir de un trabajo comunitario y en solitario, ha retratado la idiosincrasia de Salamanca. Ante este mismo planteamiento, se evidencia la *conexión entre el rol artístico y docente* —los cuales siempre se estipulan como labores separadas— pues Escobar, busca educar mediante lo visual y Méndez generar instancias educativas a través de la educación artística. Ninguna logra desprenderse de su rol de pedagoga ni el de artista, pues cada una es la guía de los procesos creativos de sus estudiantes, tanto dentro como fuera del espacio educativo de la escuela. Por otro lado, Karina Prudencio, quien ha abordado la presencia indígena dentro de las artes mediante la comida, ha utilizado la performance como medio artístico y educativo a través del cual muestra la cultura del pueblo licanantai. Mientras que Irma Mellado anhela la reflexión de la memoria colectiva a través de su obra.

Ante lo anteriormente mencionado, se pueden hacer vinculaciones entre las artistas de inicios del siglo XX y las del siglo XXI. Si bien sus temáticas o soportes artísticos se distancian y merman por el contexto socio histórico, existen nexos que conectan a estas seis creadoras y profesoras. Al igual que Rodig y Cortés, las artistas Karina Prudencio, Maritza Méndez, Olga Escobar e Irma Mellado, crean y enseñan a partir de sus experiencias personales, sociales y culturales que viven y han vivido como mujeres, madres, profesoras y artistas. Ninguna de estas seis referentes, pese a los años que las diferencian, se logran desprender totalmente de esas aristas. Prueba de ello es el quehacer artístico de Prudencio, que como bien mencionaba recientemente, su obra se vincula a su vivencia como mujer indígena licanantai a través de la performance —que es un lenguaje artístico contemporáneo— pero problematiza, al igual que Laura Rodig, la presencia de los pueblos originarios en las artes visuales. Aunque no tan solo se busca esa reivindicación indígena dentro de las artes, sino que también en la escuela, en el caso de Prudencio, al conmemorar fechas como el *We Tripantu*.

En el caso de las pinturas de Ana Cortés y Maritza Méndez, ambas han utilizado como eje temático las costumbres de la comunidad que las rodea. Existen obras de Cortés que retratan momentos cotidianos del pueblo y murales de Maritza Méndez que representan la vida y costumbres de Salamanca, en donde destaca identitarios de su pueblo y región. También podemos establecer otro vínculo temático entre Olga Escobar y Ana Cortés, pues las dos pintoras en sus inicios de práctica artística, han retratado elementos de la naturaleza como las flores. Sin embargo, Cortés lo realizó a modo de ensayo artístico, mientras que Escobar quiere que esa sea la temática principal de su obra, a modo de poner flora y fauna de los humedales en la Región Metropolitana. Las dos pintoras poseen una dirección diferente, pero comparten esa iniciación al lenguaje visual relacionada a retratar paisaje.

Respecto al quehacer pedagógico de las seis docentes en cuestión han aportado a la educación chilena desde sus herramientas y posibilidades. En el caso de las referentes del siglo XX, ambas aportaron en lo educativo. Laura Rodig desde la promulgación de una educación popular descentralizada, yendo a lugares inhóspitos en Chile en donde puso en valor las obras creadas por sus estudiantes en espacios como el Museo Nacional de Bellas Artes. En tanto que Ana Cortés, ejerció el ámbito académico de la Facultad de Bellas Artes y formó parte de los orígenes del diseño gráfico en Chile. Sin duda sus aportes son significativos porque forman parte de una historia, que hasta hoy perdura y nos ha permitido como mujeres adentrarnos en estos espacios, de reflexión, creación, enseñanza y reivindicación.

Es por ello también recordar que las docentes entrevistadas actualmente, se encuentran construyendo cambios en el sistema educativo y artístico chileno con las propuestas en sus clases. Por un lado, Méndez, con la creación del *Centro Arte Cultural Salamanca*, en donde no tan solo ha puesto en valor la identidad de su pueblo, sino que además es guía de procesos artísticos y educativos colectivos de aporte inmenso y descentralizado en su ciudad. En el caso de Olga Escobar, quién ha dedicado incansablemente su vida a la docencia y a la maternidad, ha buscado otorgar un inmenso cuidado a sus estudiantes, pues su experiencia como madre cuidadora de una adolescente con discapacidad, ha determinado su identidad profesional docente, al reconocer que existen diversidades entre sus estudiantes, que abordan desde lo sexual hasta discapacidades físicas y/o motoras, entre otras. Además de promover constantemente una educación socioambiental y con perspectiva de género. Mientras que Prudencio alude a los pueblos originarios en espacios educativos e Irma Mellado, busca reflexionar sobre prácticas sexistas dentro del espacio educativo, por parte de apoderados, estudiantes y directivos.

Las luchas son distintas. Laura Rodig y Ana Cortés, se situaron en un contexto, en donde el voto femenino era cuestionado. Hoy, esas luchas están ganadas. El aborto, la anticoncepción o el sufragio, son causas sociales que nuestras ancestras nos cedieron. Sin embargo, aún se mantiene cierta incompatibilidad entre los roles socialmente asignados a las mujeres y el desarrollo óptimo de su práctica artística y docente, pues la esfera profesional femenina se ve mermada por los roles de género. Pareciera que hasta la actualidad ser mujer, madre, artista y profesora son tareas que debemos —y no queremos— elegir entre una o la otra.

Bien sabemos que ser artista y profesor requiere de una gran disponibilidad horaria. Las cuatro profesoras entrevistadas, señalan que debe existir una organización entre sus tiempos de creación de obra, docencia y labores del hogar. Dicha disposición temporal cambia cuando se han convertido en madres, pues la organización de esos tiempos debe ser aún más prolija y disciplinada. De las seis profesoras estudiadas en esta investigación, hay tres madres y tres que no son madres. Quienes son madres, en su mayoría señalan que logran compatibilizar las prácticas artísticas, docentes y maternas. Sin embargo, que los primeros años de vida de sus hijos, deben detener su quehacer, sobre todo el artístico. Algunas logran compatibilizar mejor que otras los tiempos, como en el caso de Prudencio, quien es acompañada por su hijo en sus procesos creativos. Aunque también existen casos como Olga, quien es cuidadora y debió otorgar un cuidado total y exclusivo a su hija con situación de discapacidad, en donde por más de veinte años deja atrás su labor artística y se dedica exclusivamente a la escuela y el cuidado de sus hijos. Su desarrollo artístico recién comienza cuando la hija en cuestión alcanzó la adolescencia, hace un año. Ante ello, se evidencia que aún persiste esa necesidad de decisión sobre que rol cumplir. Exclusivamente por ser mujeres y tener que ser madres. Muchos anhelos personales y profesionales se deben detener por ello, pues se pone en prioridad el cuidado del hijo o hija. Lamentablemente y bajo la lógica patriarcal en la cual nos encontramos, las mujeres deben decidir entre estas tres áreas (madre, artista y profesora) y así ver en cual o cuales se puede desarrollar plenamente.

Mientras que artistas como Irma Mellado, que no es madre, o Laura Rodig y Ana Cortés, que nunca lo fueron, han podido dedicar gran parte de su tiempo al quehacer artístico y/o docente. Irma, quien tiene 21 horas en aula, dedica el resto de su tiempo en gran parte al estudio teórico y práctica artística. Asimismo, Cortés y Rodig, quienes en reiteradas ocasiones viajaron por el mundo a hacer arte y educar cientos de niños.

Sin duda los aportes realizados por estas seis profesoras son sumamente significativos para los contextos en donde se desenvuelven y dan cuenta de que el rol femenino dentro de las artes y la educación siempre han existido y siguen en constante evolución ante los contextos sociales, históricos y culturales. Desde allí, surge la importancia del poder conocer, visibilizar y difundir estos aportes. Frente a esta última acción es importante plantear nuevos desafíos de difusión que abarquen aún más allá de mi Instagram de profesora, y se pueda extender a otras plataformas de la universidad o para estudiantes de la carrera. De todas maneras, destaco la realización de el “Ciclo de entrevistas. Profesoras de Artes Visuales en Chile”, por lo que, como proyección futura, me gustaría poder continuar con él, pues permite un acercamiento a toda la comunidad virtual a través de las redes sociales, dentro y fuera de la UMCE. Además, dicha instancia, permite generar vínculos entre profesoras artistas que poseen una vasta experiencia en aula o en circuitos de arte, a modo de permitir nutrirnos como estudiantes, de sus conocimientos y aplicarlos en ambas áreas.

El poder revelar y reivindicar los aportes de las mujeres en las artes visuales y educación, nos permite construir un aula sin sesgos de género, por consecuencia formar personas que serán parte de una sociedad más reflexiva, equitativa y en vías a eliminar los sesgos de género. Es por ello que como nuevos desafíos sería interesante poder continuar con esta línea investigativa y llegar más allá de la teoría, para, así como educadora re plantear la perpetuación del sistema patriarcal mediante la educación y las artes, y poder, aunque sea desde un pequeño aporte, poder ser un agente de cambio y así aportar en la reflexión y transformación hacia una sociedad más justa.

Referencias

- Arriagada, M., Pfeffer, A., Romero, B. (2015). Entre aulas y pinceles. En Museo Nacional de Bellas Artes (Ed.), *Ana Cortés. Reb/velada*. (12-25). Museo Nacional de Bellas Artes. https://www.mnba.gob.cl/sites/www.mnba.gob.cl/files/images/articles-52253_archivo_01.pdf
- Bodenhofer González, C. (2020). Estructuras de sexo-género binarias y cisnormadas tensionadas por identidades y cuerpos no binarios: Comunidades educativas en reflexión y transformación. *Revista Punto Género*, (12), pp. 101–125. <https://revistapuntogenero.uchile.cl/index.php/RPG/article/view/56250>
- Cortés, G. (2017). Femeninas o feministas, aristócratas o desclasadas. Asociaciones artísticas femeninas en Chile (1914-1927). *Revista Boletín de Arte*, (17), 1-9. <http://papelcosido.fba.unlp.edu.ar/ojs/index.php/boa/article/view/484/769>
- Cortés, G. (2017). Prácticas artísticas femeninas (1835-1938). En Museo Nacional de Bellas Artes. (Ed.), *Desacatos. Prácticas artísticas femeninas*. (15-35). Museo Nacional de Bellas Artes. https://www.mnba.gob.cl/sites/www.mnba.gob.cl/files/images/articles-79406_archivo_01.pdf
- Cortés, G. (2020). *La desaparición de Laura Rodig de la historiografía es sin duda un tema político/ Entrevistada por Florencia La Mura*. Revista Palabra pública Universidad de Chile. <https://palabrapublica.uchile.cl/la-desaparicion-de-laura-rodig-de-la-historiografia-es-sin-duda-un-tema-politico/>
- Cortés, G. (2020). Lo que el alma hace a el cuerpo, el artista hace al pueblo. En Museo Nacional de Bellas Artes (Ed.), *Lo que el alma hace a el cuerpo, el artista hace al pueblo*. (8-27). Museo Nacional de Bellas Artes.
- Crespo, A. (2018). *Artistas y musas: mujeres entre la vivencia y la representación pictórica*. [Tesis de grado]. Universidad Politécnica de Valencia. <https://riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/110002/CRESPO%20-%20Artistas%20y%20>

[20musas%3a%20mujeres%20entre%20la%20experiencia%20y%20la%20representaci%C3%B3n%20pict%C3%B3rica..pdf?sequence=1&isAllowed=y](#)

De la Maza, L. (2021). Reconocimiento e identidad de género. *Revista Veritas*, (48), 103-120. <https://www.scielo.cl/pdf/veritas/n48/0718-9273-veritas-48-103.pdf>

Facio, A. y Fries, L. (2005). Feminismo, género y patriarcado. *Revista sobre enseñanza del Derecho de Buenos Aires*, (6), 259-294. <https://repositorio.ciem.ucr.ac.cr/jspui/bitstream/123456789/122/1/RCIEM105.pdf>

Farriol, R. (2015). Presentación. En Museo Nacional de Bellas Artes (Ed.), *Ana Cortés. Reb/velada*. (6-11). Museo Nacional de Bellas Artes.

Franch, C. (2017). *De Kalapurca a la Pataska*. <https://karina-prudencio0.webnode.cl/mi-trabajo/en-las-calles-de-tokyo/>

Generación del trece. (s.f). En *Museo Nacional de Bellas Artes*. <https://www.artistasvisualeschilenos.cl/658/w3-article-45583.html>

González, G. y Lizama, M. (2013). EducArte: Análisis de la educación artística en Chile. <https://uchile.cl/noticias/96376/educarte-analisis-de-la-educacion-artistica-en-chile>

Guerrero, C. y Santibañez, K. (2015). Academias, museos y salones: el proyecto institucional del arte moderno en Chile (1797-1947). En Herrera, C. y Richard, N. (Eds.), *Escuelas de Arte, Campo Universitario y Formación Artística*. (27-54). Ediciones Departamento de Artes Visuales. Facultad de Artes Universidad de Chile.

Ministerio de Educación (2017). *Educación para la Igualdad de género*. <https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2017/01/CartillaUEG.pdf>

Miranda, D., Freire, M., Jervis, M. (2019). Asimetría, poder y construcción de género, ¿un camino para la igualdad?. *Revista de estudios políticos y estratégicos*, 7(1), 104-121. <https://revistaepe.utem.cl/wp-content/uploads/sites/7/2019/08/revista-estudios-politicos-estretgicos-epe-vol7-n1-2019-Miranda-Freire-Jervis.pdf>

Mujer y territorio. Laura Rodig y su vida artística en Magallanes. (s.f). En *Museo Regional de Magallanes*.

<https://www.museodemagallanes.gob.cl/mujer-y-territorio-laura-rodig-y-su-vida-artistica-en-magallanes>

Mujeres en pedagogía. (2020). En *Centro de Perfeccionamiento, experimentación e investigaciones pedagógicas*. <https://www.cpeip.cl/mujeres-en-pedagogia/>

Museo y escuela de Bellas Artes. (s.f). En *Museo Nacional de Bellas Artes*. <https://www.mnba.gob.cl/museo-y-escuela-de-bellas-artes-0>

Nochlin, L. (1971). *Por qué no ha habido grandes mujeres artistas*. Alianza forma. <https://www.vitoria-gasteiz.org/wb021/http/contenidosEstaticos/adjuntos/es/87/78/48778.pdf>

Prudencio, K. (9 de julio del 2018). *Entrevista a Karina Prudencio*. <https://artes.uc.cl/noticias/entrevista-a-karina-prudencio/>

Prudencio, K. (s.f). Karina Prudencio Álvarez. <https://mundoperformance.net/karina-prudencio-alvarez/>

Rivas, P. (2022). Exposición “Habitar: Espacios y Memoria” en Centro Cultural Osorno. <https://diariopuertovaras.cl/habitar-centro-cultural-osorno/>

Richter, M. (2015). Ana Cortés, camino a la abstracción. En Museo Nacional de Bellas Artes (Ed.), *Ana Cortés. Reb/velada*. (26-43). Museo Nacional de Bellas Artes. https://www.mnba.gob.cl/sites/www.mnba.gob.cl/files/images/articles-52253_archivo_01.pdf

Simonsen, E. (2021). *Claves para generar y promover espacios educativos con equidad de género*. https://www.ciae.uchile.cl/index.php?page=view_noticias&langSite=es&id=2348#:~:text=En%20educaci%C3%B3n%2C%20la%20desigualdad%20de.%2C%20orientaci%C3%B3n%20vocacional%20estereotipada%2C%20etc.

Valdebenito, Y. (2020). Infancia, historia y museo. Laura Rodig Pizarro, pionera en el desarrollo de la educación en museos en Chile. En Museo Nacional de Bellas Artes (Ed.), *Lo que el alma hace a el cuerpo, el artista hace al pueblo*. (28-37). Museo Nacional de Bellas Artes.

https://www.mnba.gob.cl/sites/www.mnba.gob.cl/files/images/articles-95304_archivo_0_1.pdf

Varela, N. (2008). *Feminismo para principiantes*. Ediciones B.

Zabala, C. (2011). Henriette Petit y Luis Vargas Rosas. ¿Los padres de la modernidad en Chile?. *Revista Intus-Legere Historia*, 5(1), 67-79.
<https://intushistoria.uai.cl/index.php/intushistoria/article/view/82/74>

Zamorano, P. (2008). Generación de 1913: ¿Heroica capitánía?. *Revista Atenea*, (497), 168-185. <https://www.scielo.cl/pdf/atenea/n497/art10.pdf>

Zamorano, P., Cortés, C., Muñoz, P. (2005). Pintura chilena durante la primera mitad del siglo XX: Influjos y tendencias. *Revista Atenea*, (491), 159-186.
<https://www.scielo.cl/pdf/atenea/n491/art11.pdf>