



CARTOGRAFÍA SENSIBLE Y RESIGNIFICACIÓN TERRITORIAL: UNA EXPERIENCIA ARTÍSTICO-PEDAGÓGICA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

SENSITIVE CARTOGRAPHY AND TERRITORIAL RESIGNIFICATION: AN ARTS-BASED PEDAGOGICAL EXPERIENCE IN SECONDARY EDUCATION

Bárbara Cuello Lira <https://orcid.org/0009-0006-1288-5901> | Pontificia Universidad Católica de Chile, Facultad de Artes y Facultad de Educación, Chile | bccuello.lira@gmail.com

RESUMEN

La presente experiencia artístico-pedagógica analiza la implementación de una cartografía sensible en un electivo de Artes Visuales de enseñanza media en la comuna de Puente Alto, territorio históricamente atravesado por procesos de segregación urbana y estigmatización, los cuales inciden tanto en la percepción social externa como en la autopercepción de sus habitantes. En este contexto, el objetivo es explorar de qué manera una práctica artístico-educativa situada puede propiciar la construcción de nuevos vínculos sociales y afectivos con el territorio, así como contribuir a la transformación del imaginario comunal en estudiantes. Para ello, la propuesta articula educación artística, teoría del espacio y giro afectivo a través de tres momentos pedagógicos: una intervención cartográfica colectiva en el aula, una caminata sensorial por el espacio público y una instancia de producción artística basada en moldes y frotados recolectados en terreno. Los resultados evidencian desplazamientos significativos en el rol docente, en las dinámicas relacionales del grupo y en las formas de percibir y significar el territorio. De este modo, la cartografía sensible se configura como un dispositivo de memoria y reapropiación simbólica que tensiona las representaciones institucionalizadas del espacio, favoreciendo el tránsito hacia una experiencia encarnada, colaborativa y situada. Este proceso da lugar a la emergencia de nuevas formas de representar Puente Alto, abriendo un campo de reflexión en torno a sus alcances, tensiones y proyecciones en contextos escolares atravesados por narrativas territoriales estigmatizadas.

Palabras clave: Territorio, educación artística, cartografía sensible, estigmatización territorial

ABSTRACT

This arts-based pedagogical experience analyzes the implementation of a "sensitive cartography" within a Visual Arts elective course in secondary education in Puente Alto, a territory historically shaped by processes of urban segregation and territorial stigmatization, which affect both external social perceptions and the self-perception of its inhabitants. In this context, the objective is to explore how a situated arts-education practice can foster new social and affective bonds with the territory, while contributing to the transformation of students' communal imaginaries. To this end, the proposal brings together arts education, spatial theory, and the affective turn through three pedagogical moments: a collective cartographic intervention in the classroom, a sensory walk through public space, and an artistic production phase based on molds and rubbings collected in the field. The results reveal significant shifts in the teacher's role, in group relational dynamics, and in ways of perceiving and making sense of the territory. Thus, sensitive cartography emerges as a device for memory and symbolic reappropriation that challenges institutionalized representations of space, enabling a transition toward an embodied, collaborative, and situated experience. This process gives rise to new ways of representing Puente Alto, opening a space for reflection on its scope, tensions, and future projections in school contexts shaped by stigmatized territorial narratives.

Keywords: Territory, art education, sensitive cartography, territorial stigmatization



INTRODUCCIÓN

La comuna de Puente Alto se ubica en el sector suroriente de Santiago de Chile y es reconocida como uno de los territorios urbanos más densamente poblados de la Región Metropolitana. Su configuración histórica responde a procesos de industrialización temprana, urbanización obrera y una acelerada expansión metropolitana durante el siglo XX (Sánchez, & Luengo, 2022). Este crecimiento, lejos de ser neutro, se estructuró bajo lógicas de segregación socioespacial que distribuyeron a la población según criterios económicos y de clase.

En este contexto, la estigmatización territorial, entendida como **“un proceso social y relacional que produce el efecto de un descrédito amplio y duradero”** (Ruiz-Tagle, Álvarez & Salas, 2021, p. 5), no solo se manifiesta en discursos mediáticos, políticos o expertos, sino que también permea la identidad y autopercepción de quienes habitan el territorio. De este modo, se configura una imagen comunal que opera como categoría simbólica, muchas veces desvinculada de la experiencia vivida.

En el ámbito escolar, estas narrativas se reproducen cotidianamente. Antes de iniciar la experiencia, estudiantes de tercer año de enseñanza media del Colegio Altazor describían su comuna como “peligrosa”, “fome” o “sin nada interesante”, evidenciando la internalización de discursos hegemónicos que configuran un imaginario deficitario del territorio.

Desde la teoría del espacio, Lefebvre (2013) plantea que el espacio es una producción social compuesta por tres dimensiones interrelacionadas: el espacio concebido (representaciones técnicas e institucionales), el espacio percibido (prácticas espaciales cotidianas) y el espacio vivido (dimensión simbólica y afectiva). Advierte, además, que el espacio concebido, producido por planificadores, arquitectos y discursos dominantes, tiende a imponerse como verdad universal, invisibilizando la experiencia cotidiana. En sus términos, el espacio es **“el espacio de la sociedad, de la vida social”** (p. 94), por lo que no puede reducirse a una mera abstracción cartográfica.

Esta distinción resulta clave en el ámbito educativo: si el territorio ha sido concebido desde representaciones externas centradas en la carencia, la experiencia pedagógica puede intervenir en el espacio vivido para disputar dichas representaciones.

El denominado giro afectivo aporta una dimensión complementaria. Depetris y Taccetta (2019) sostienen que los afectos constituyen **“la capacidad de afectar y ser afectado”** (p. 13), configurando una red de interacciones entre cuerpos y espacios que producen significado. Desde esta perspectiva, el territorio no se limita a su dimensión material, sino que se entiende como un campo de resonancias emocionales y sensoriales.

En esta línea, Despret (2022) propone que habitar implica **“modos de hacer y pensar los territorios”** (p. 91). La apropiación, en este sentido, no refiere a posesión, sino a la construcción de relaciones, recorridos y ritmos que configuran la pertenencia. El territorio emerge, así como resultado de interacciones encarnadas que otorgan sentido a su dimensión simbólica y afectiva.

En educación artística, la articulación entre cuerpo, espacio y afecto abre posibilidades metodológicas innovadoras para (re)conocer el territorio. García-Huidobro y Montenegro (2021) destacan el rol del docente como mediador cultural capaz de generar **“relaciones desde las artes visuales”** (p. 89), mientras que la a/r/tografía, desarrollada por Irwin (2015), integra arte, investigación y docencia como un proceso relacional.



En este cruce conceptual se sitúa la cartografía sensible. A diferencia del mapa tradicional, concebido como representación bidimensional del espacio, esta perspectiva entiende el mapa como “la **expresión de una concepción particular de la existencia**” (Gelabert & Vílchez, 2015, p. 15). En consecuencia, toda representación espacial se encuentra atravesada por relaciones de poder e interpretaciones subjetivas situadas.

Desde este marco, la presente experiencia explora cómo una práctica artístico-pedagógica basada en la cartografía sensible puede contribuir a transformar el imaginario territorial de estudiantes de enseñanza media en un contexto de estigmatización urbana.

Contexto territorial y educativo

La comuna de Puente Alto ha experimentado procesos de urbanización que combinan herencias industriales con una expansión habitacional masiva. La “**urbanización obrera surgida del paternalismo industrial**” (Valadez, 2020, p. 105) dio paso, décadas más tarde, a políticas de vivienda social que consolidaron sectores altamente densificados y, en muchos casos, socialmente vulnerables.

La segregación y el estigma territorial se han visto reforzados por eventos históricos como el temporal de 1997, que afectó gravemente a la Villa El Volcán, destruyendo viviendas recientemente entregadas y consolidando una imagen de precariedad asociada a la periferia urbana. Estas narrativas históricas se sedimentan y se proyectan inter generacionalmente, configurando en el presente una representación del territorio asociada a marginalidad, delincuencia y violencia.

El Colegio Altazor se inserta en este entramado urbano. El electivo de Artes Visuales, Audiovisuales y Multimediales; enmarcado en el currículo nacional vigente, convoca a estudiantes interesados en prácticas creativas, cuya relación con el territorio tiende a ser más bien funcional que reflexiva. El curso está compuesto por aproximadamente 30 estudiantes, de entre 16 y 17 años, la mayoría residentes de la comuna.

En su vida cotidiana, transitan regularmente por la avenida Concha y Toro, eje estructurante del territorio que concentra servicios clave como el metro, el Hospital Dr. Sótero del Río, dependencias municipales, parques y establecimientos educacionales. Sin embargo, a pesar de esta proximidad, muchos estudiantes reconocen no haber observado detenidamente su entorno ni interactuado con ciertos espacios significativos, como el mural de mosaicos ubicado en el frontis de la Municipalidad o el Parque Nuestra Señora de Gabriela.

Este contraste entre cercanía física y distancia simbólica configuró el punto de partida de la experiencia artístico-pedagógica.

Desarrollo de la experiencia

Primera etapa: cartografía colectiva y activación del imaginario

La primera etapa consistió en el análisis e intervención del mapa institucional de la comuna, mediante técnicas de collage, dibujo y uso de fotografías personales. La actividad se orientó a partir de preguntas que invitaban a reflexionar sobre el lugar de residencia, los recorridos cotidianos, así como espacios del pasado, presente y futuro asociados a emociones o recuerdos significativos.

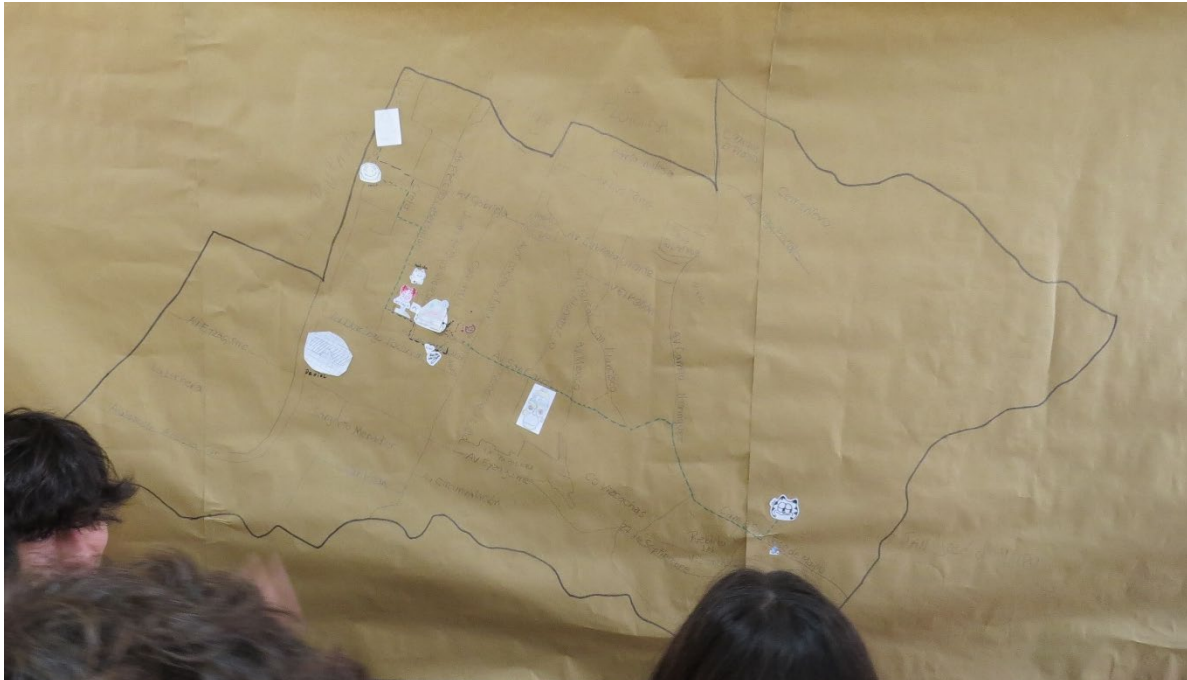


Para ello, se elaboró un mapa de Puente Alto en gran formato sobre papel kraft (Figura 1), el cual fue instalado en la pizarra de la sala durante el recreo, con el propósito de activar la secuencia didáctica previamente planificada. Antes de cualquier instrucción formal, varios estudiantes se aproximaron espontáneamente a identificar puntos de referencia, como el mall Tobalaba, el establecimiento educacional o el cementerio, evidenciando que la curiosidad y el vínculo inicial con el territorio emergen de manera previa a la mediación pedagógica.

Figura 1.

Mapa en gran formato de la comuna de puente alto para intervenir, 280x70 cm. Colegio Altazor de Puente Alto, 3° medio electivo de Artes visuales, audiovisuales y multimediales, 2024

Fuente: fotografía de la autora



A medida que avanza la actividad y los estudiantes intervienen el mapa, se observa una dinámica de desplazamiento constante dentro del aula: circulan, se aproximan al soporte común y adhieren sus imágenes, configurando un proceso colectivo en movimiento. En este contexto, comienzan a emerger relatos autobiográficos que dan cuenta de historias familiares, experiencias significativas y acontecimientos que han marcado la construcción de sus identidades (Figura n.º 2).

Por ejemplo, un estudiante incorporó una serie de fotografías que documentan la trayectoria de su familia en la comuna desde la década de 1960, mientras que otro representó el Hospital Dr. Sótero del Río mediante el ícono de una pierna enyesada, evocando un accidente vivido en su infancia. Estos gestos visuales no solo amplían la representación del territorio, sino que lo inscriben en una dimensión íntima y experiencial.

Figura 2.

Estudiantes intervienen el mapa mientras dialogan con otras(os) compañeras(os). Colegio Altazor de Puente Alto, 3° medio electivo de Artes visuales, audiovisuales y multimediales, 2024



Fuente: fotografía de la autora

Esto evidencia que el dibujo del mapa opera como un dispositivo catalizador de recuerdos y desplazamientos dentro del aula, así como una estrategia para incentivar la conversación entre pares. Se configura, de este modo, como una instancia de reconocimiento mutuo, en la que cada estudiante puede situarse a sí mismo y a los otros en relación con una experiencia territorial que es simultáneamente individual y colectiva.

Los relatos orales y visuales que emergen en este proceso tensionan el espacio concebido del mapa institucional con las experiencias vividas. En esta línea, Henri Lefebvre (2013) sostiene que la dimensión “vívida” del espacio produce símbolos e imágenes que otorgan sentido a la experiencia. El ejercicio cartográfico colectivo, en el que las imágenes colindan, dialogan y se superponen, posibilita precisamente esta producción simbólica situada.

En términos visuales, predomina un lenguaje figurativo asociado tanto a íconos de la cultura pop como a imágenes vinculadas a los recorridos cotidianos (Figura n.º 3). Esta tendencia da cuenta de la influencia de la cultura visual contemporánea, donde los medios masivos y las imágenes presentes en el entorno territorial inciden en la configuración del imaginario escolar (Acaso, & Megías, 2017).

El trabajo con el mapa permite identificar, al menos, dos aspectos relevantes. Por una parte, da lugar a la construcción de una nueva cartografía atravesada por la cultura visual, la experiencia colectiva y las trayectorias autobiográficas de los estudiantes, en la que los márgenes institucionales son desbordados por la vivencia. Por otra, pone en evidencia la necesidad de ampliar las posibilidades expresivas mediante prácticas artísticas que favorezcan registros más sensoriales, situados y corporales, capaces de dar cuenta de una experiencia encarnada del territorio.



Figura 3.

Intervención del mapa con collage y dibujos. Colegio Altazor de Puente Alto, 3° medio electivo de Artes visuales, audiovisuales y multimediales, 2024



Fuente: fotografía de la autora

Segunda etapa: caminata sensorial y visualidad háptica

El recorrido por la avenida Concha y Toro propone reexperimentar el territorio de Puente Alto a través de una caminata intuitiva y de prácticas artísticas en terreno orientadas a la búsqueda de lo bello, lo insólito y lo anecdótico. Esta instancia tiene como propósito propiciar la producción de imágenes vinculadas a la memoria y a la experiencia sensorial del entorno, desplazando la mirada habitual hacia formas de percepción más atentas y situadas.

El eje de esta etapa radica en problematizar el acto de caminar como práctica educativa y artística. Habitualmente, el desplazamiento cotidiano, hacia la escuela o el trabajo, se encuentra mediado por una lógica productiva y funcional, caracterizada por la rapidez y la desconexión con el entorno. Frente a ello, se propone un caminar intuitivo: una forma de transitar desde la espontaneidad y la apertura, con ritmos variables que no responden a la urgencia, sino a la exploración sensorial y a la conexión significativa con el espacio.

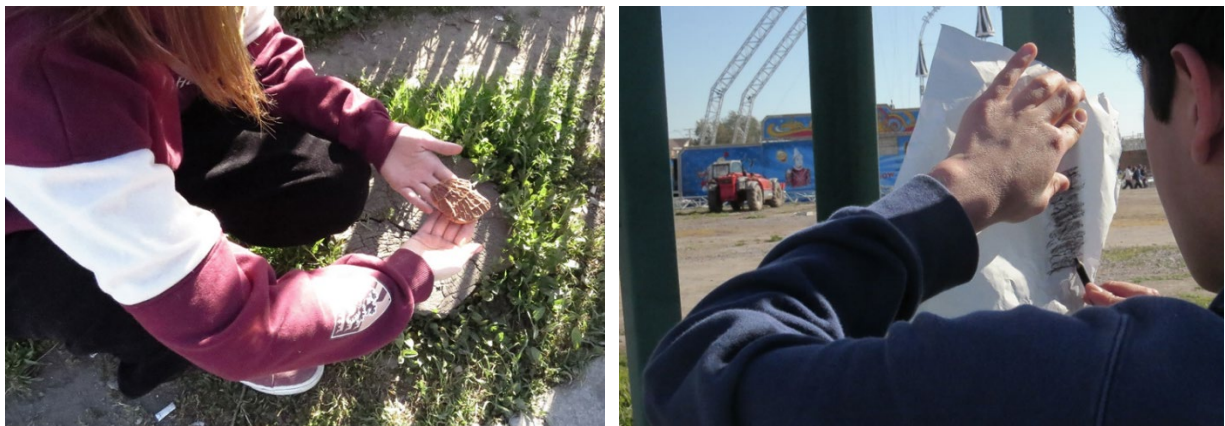
En este sentido, el recorrido se configura como una práctica de indagación encarnada. Como plantea Francesco Careri (2014), "**la percepción/construcción del espacio nace con los errabundeos**" (p. 32). El andar, en tanto trazo móvil, interviene tanto la dimensión física como simbólica del territorio, posibilitando nuevas conexiones a partir de la experiencia directa. Así, el caminar intuitivo habilita trayectorias no lineales: permite desviarse, detenerse, retroceder o reiterar recorridos, en función de los estímulos que emergen del entorno.

Complementariamente, esta etapa incorpora prácticas de exploración háptica mediante la realización de frotados y moldes (Figura n.º 4), dispositivos que activan una relación táctil con el espacio. Estas acciones invitan a mirar y tocar desde múltiples direcciones, movilizando el cuerpo como un instrumento de conocimiento. En este proceso, el cuerpo se desplaza, se adapta y se transforma en diálogo con el entorno, evidenciando que la percepción no es únicamente visual, sino también corporal y situada.

Salir del aula para habitar el territorio desde los sentidos implica, en este marco, reconocer el valor de las conexiones simbólicas y estéticas que emergen de una experiencia encarnada. De este modo, la caminata sensorial no solo amplía las posibilidades de registro artístico, sino que también reconfigura la relación pedagógica con el espacio, situando al estudiante como sujeto activo en la producción de sentido sobre su propio territorio.

Figura 4.

Estudiantes realizan las prácticas artísticas en terreno. Colegio Altazor de Puente Alto, 3º medio electivo de Artes visuales, audiovisuales y multimediales, 2024



Fuente: fotografía de la autora

Este proceso enriquece la relación con el cuerpo al ampliar la conciencia de sus dimensiones sensoriales. El desafío consiste en desplazarse y redescubrir el espacio a través del tacto, descentrando la primacía de la visión y reconociendo lo háptico como una forma legítima de conocimiento (Depetris, & Taccetta, 2019). De este modo, la experiencia de habitar el territorio se construye a partir de la atención a pequeños detalles que adquieren significado y se integran en la elaboración de la cartografía.

Un hito relevante de la caminata es el mural de mosaico ubicado en el frontis de la Municipalidad de Puente Alto (Figura n.º 5). Se trata de una obra colaborativa desarrollada entre artistas y vecinas de la comuna, que incorpora elementos táctiles sutilmente integrados en su superficie. Esta pieza resulta especialmente significativa para la investigación, en tanto articula dimensiones físicas y simbólicas de la identidad territorial. Su exploración permite poner en valor la experiencia directa del lugar y evidencia el potencial de la caminata como instancia para (re)conocer, in situ, la riqueza material y cultural del territorio.

Figura 5.

Estudiantes hacen moldes y frotados a partir del mural de mosaicos ubicado en el frontis de la Municipalidad. Colegio Altazor de Puente Alto, 3º medio electivo de Artes visuales, audiovisuales y multimediales, 2024



Fuente: fotografía de la autora

Durante el recorrido, los estudiantes se aproximan al mural, lo exploran con las manos y comienzan a frotar sus relieves. Uno de ellos comenta que, pese a transitar diariamente por ese lugar, nunca había reparado en sus detalles. Tanto el frotado como la elaboración de moldes activan lo que Depetris (2019) denomina visualidad háptica: una imagen que **“induce un tipo de percepción más táctil que visual”** (p. 144). En este sentido, la articulación entre lo visual, lo espacial y lo táctil propicia una conexión sensorial con el territorio desde una experiencia encarnada, que despierta interés, curiosidad y una renovada disposición al asombro en los estudiantes.

Otro hito significativo es el acceso al Parque Nuestra Señora de Gabriela, antiguo fundo patronal que data del siglo XIX (Figura n.º 6). Este espacio, inserto en medio del tejido urbano de Puente Alto, permite el encuentro con la naturaleza y se configura tanto como un lugar de memoria histórica como de preservación de especies vegetales y animales. Varios estudiantes manifiestan sorpresa al descubrir su existencia a escasa distancia de sus recorridos habituales, evidenciando una de las potencialidades de la experiencia: (re)conocer elementos del territorio que, aun siendo próximos, permanecen invisibilizados y que resultan fundamentales en la construcción de identidad.

De este modo, el caminar intuitivo por la avenida Concha y Toro se configura como una experiencia sensorial que transforma la relación de los estudiantes con el espacio. Su presencia resignifica la dinámica de la calle y habilita otros modos de habitarla, al visibilizar el potencial artístico y educativo del territorio más allá de su uso cotidiano como espacio de tránsito.

Figura 6.

Estudiantes hacen moldes y frotados en el parque “Nuestra señora de Gabriela”. Colegio Altazor de Puente Alto, 3° medio electivo de Artes visuales, audiovisuales y multimediales, 2024



Fuente: fotografía de la autora

Tercera etapa: producción artística y creación de la cartografía sensible

En el taller de Artes Visuales, los frotados y moldes recolectados en terreno se transforman en producciones artísticas que materializan la experiencia encarnada del territorio y dan forma a la cartografía sensible.

Los frotados configuran un mapa bidimensional y, a la vez, háptico de Puente Alto, revelando otras formas de habitar el espacio y de construir narrativas tanto individuales como colectivas. En el aula, las y los estudiantes trabajan estas imágenes mediante técnicas de collage y dibujo, lo que permite transitar desde el espacio concebido hacia el espacio vivido a través de la superposición de texturas, el uso del color y la exploración formal (Figura n.º 7).

En este proceso, se pone en valor la cualidad única e irrepetible del frotado, entendido como registro de un instante efímero. Su trazo, eminentemente gestual y dinámico, deja huella del movimiento, de su intensidad y dirección, sugiriendo el recorrido de la mano sobre la superficie. De este modo, el frotado se constituye como testimonio del gesto y de la experiencia corporal, alejándose de la lógica de la representación exacta o de la perfección cartesiana para abrir paso a una forma de expresión situada, sensible y abierta a la interpretación.

Figura 7.

Cartografía sensible bidimensional a partir de collage y dibujo con los frotados recolectados. Colegio Altazor de Puente Alto, 3° medio electivo de Artes visuales, audiovisuales y multimediales, 2024



Fuente: fotografía de la autora

Los moldes recolectados en terreno se transforman en piezas de yeso mediante la técnica de vaciado, proceso que implicó instancias de planificación, construcción de contenedores y aplicación de desmoldante. Esta dimensión material y manual favoreció la colaboración entre estudiantes, fortaleciendo la toma de decisiones colectivas, el trabajo en equipo y la organización del espacio de trabajo.

Las piezas resultantes fueron posteriormente ensambladas en una cartografía tridimensional colectiva, cuya configuración final evoca un conjunto de fragmentos que emergen desde el suelo. Esta imagen dialoga con la noción de menhir neolítico descrita por Francesco Careri (2014) como **“la primera arquitectura en tanto construcción física de un espacio simbólico”** (p. 48). En este sentido, la obra remite a la experiencia espacial, sensorial y háptica del recorrido, operando como una metáfora del territorio: un entramado donde las experiencias individuales (fragmentarias y diversas), se articulan en una totalidad heterogénea y significativa (Figura n.º 8).

Figura 8.

Propuesta final para el montaje de la cartografía sensible escultórica y piezas de yeso. Colegio Altazor de Puente Alto, 3º medio electivo de Artes visuales, audiovisuales y multimediales, 2024



Fuente: fotografía de la autora

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La experiencia desarrollada permite problematizar la relación entre educación artística y producción social del espacio, trascendiendo la noción de innovación metodológica para situarse en el plano de una disputa simbólica sobre el territorio. En este sentido, la propuesta no solo introduce nuevas estrategias pedagógicas, sino que interviene en las formas en que el espacio es representado, vivido y significado.

Desde la perspectiva de Henri Lefebvre (2013), el espacio concebido se impone como representación dominante, estructurada desde la abstracción técnica y el poder institucional. El

mapa tradicional cartesiano, bidimensional y pretendidamente objetivo, constituye una expresión de esta lógica. Como advierten Gelabert y Vílchez (2015), toda proyección cartográfica está atravesada por interpretaciones simbólicas, por lo que no puede considerarse neutral. En el caso de Puente Alto, este espacio concebido se encuentra fuertemente mediado por discursos que enfatizan la carencia, configurando un territorio que deviene categoría estigmatizada antes que experiencia vivida.

Frente a ello, la cartografía sensible opera como un contra-dispositivo: no niega las problemáticas existentes, pero desplaza el foco hacia la experiencia encarnada del territorio. Este desplazamiento, sin embargo, no ocurre de manera inmediata. En la primera etapa, el imaginario visual de los estudiantes estuvo



fuertemente influenciado por la cultura visual contemporánea, evidenciado en la predominancia de íconos figurativos, referencias mediáticas y lenguajes propios de la cultura pop (Acaso & Megías, 2017). Más que constituir una limitación, esta condición se transforma en un punto de partida para la problematización pedagógica del régimen visual dominante.

El tránsito hacia prácticas como el frotado y el molde introduce una ruptura con la figuración mimética. La imagen deja de operar como representación literal para convertirse en huella de una experiencia. En este proceso, se activa lo que Depetris (2019) denomina visualidad háptica, en la que el tacto se constituye como una forma de conocimiento. El registro no solo captura una textura, sino que inscribe la memoria del contacto entre cuerpo y superficie.

Esta dimensión se articula con el giro afectivo, en tanto los afectos configuran redes relacionales donde cuerpo y espacio se co-constituyen (Depetris & Taccetta, 2019). La caminata intuitiva permitió experimentar esta relación de manera directa: el territorio afecta a los estudiantes, pero también es afectado por sus recorridos, detenciones y formas de atención. En esta línea, Despret (2022) sostiene que habitar implica modos de hacer, ritmos y recorridos que generan formas de apropiación sin necesidad de posesión. La caminata se configura, así como una práctica de producción territorial.

Una escena resulta particularmente reveladora: frente al mural de mosaicos municipal, varios estudiantes reconocen no haberlo observado previamente con detenimiento, a pesar de transitar cotidianamente por el lugar. La exploración táctil produce sorpresa y extrañamiento, evidenciando cómo la experiencia sensorial puede interrumpir la naturalización del entorno y abrir nuevas formas de percepción.

Desde una perspectiva crítica, la cartografía sensible permitió desplazar el eje interpretativo

desde el déficit hacia la complejidad. El territorio deja de ser comprendido exclusivamente como "periferia problemática" para emerger como un entramado de memorias, texturas, ritmos y patrimonios invisibilizados. No obstante, la experiencia también revela tensiones. No todos los estudiantes asumieron de manera inmediata el tránsito hacia lenguajes menos figurativos; algunos manifestaron inseguridad ante la ausencia de referentes convencionales, lo que pone en evidencia la persistencia de modelos estéticos escolares asociados a la representación fiel.

Asimismo, la temporalidad acotada del proyecto limita la posibilidad de afirmar transformaciones profundas y sostenidas en el imaginario territorial. Si bien los desplazamientos observados son significativos, requieren continuidad para consolidarse en el tiempo.

En cuanto al rol docente, la experiencia tensiona la figura tradicional del profesorado como transmisor de contenidos. En el espacio público, la docente asume un rol de acompañante, exploradora y co-investigadora, en sintonía con la *a/r*tografía propuesta por Irwin (2015). Esta transformación implica también una dimensión de vulnerabilidad profesional, en tanto supone gestionar incertidumbre, riesgos logísticos y reconfiguraciones de la autoridad pedagógica hacia formas de mediación situadas.

En términos generales, la experiencia evidencia que la educación artística puede constituirse como una herramienta de disputa simbólica frente a procesos de estigmatización territorial. Sin embargo, su impacto depende de su continuidad, de la reflexión pedagógica sistemática y de su articulación con el contexto institucional.

En proyección, la cartografía sensible abre posibilidades en distintos niveles. Metodológicamente, puede ampliarse hacia otros registros sensoriales (como cartografías sonoras o audiovisuales) que profundicen la



experiencia situada del territorio. Epistemológicamente, tensiona la noción de objetividad del conocimiento, al situar la subjetividad como un valor en la producción de saberes. Institucionalmente, ofrece oportunidades de integración interdisciplinaria, especialmente con áreas como historia y geografía, favoreciendo abordajes transversales del territorio.

No obstante, su implementación enfrenta límites estructurales asociados a marcos curriculares y evaluativos que no siempre favorecen prácticas experimentales. Su sostenibilidad requiere, por tanto, respaldo institucional y condiciones que permitan su desarrollo en el tiempo.

En síntesis, la experiencia de cartografía sensible desarrollada en Puente Alto demuestra que la educación artística puede operar como un dispositivo de mediación territorial y resignificación simbólica. Sin resolver las

problemáticas estructurales, logra abrir fisuras en imaginarios deficitarios, posibilitando la emergencia de nuevas formas de habitar, percibir y representar el territorio.

Desde esta perspectiva, el arte se afirma no solo como producción de objetos, sino como producción de relaciones. La cartografía sensible no busca orientar recorridos predeterminados, sino documentar y activar experiencias encarnadas. En contextos urbanos atravesados por narrativas de marginalidad, este tipo de prácticas artístico-pedagógicas situadas contribuyen a fortalecer el sentido de pertenencia y la capacidad crítica, proyectándose como una metodología flexible, replicable y transformadora.

Esta investigación contó con el financiamiento del Proyecto Fondecyt n°11220246 "Video-instalaciones de Raúl Ruiz: metodologías artísticas de un mundo por venir"

REFERENCIAS

- Acaso, M., & Megías, C. (2017). *Art Thinking: Cómo el arte puede transformar la educación*. Paidós.
- Careri, F. (2014). *Walkscapes: El andar como práctica estética*. Gustavo Gili.
- Depetris, I. (2019). Geografías afectivas. Latin America Research Commons. <https://doi.org/10.25154/book3>
- Depetris, I., & Taccetta, N. (2019). *Afectos, historia y cultura visual*. Prometeo.
- Despret, V. (2022). *Habitar como un pájaro*. Cactus.
- García-Huidobro, R., & Montenegro-González, C. (2021). La mediación en los proyectos pedagógicos: artistas-docentes como creadores y creadoras de relación desde las artes visuales. *Revista Colombiana de Educación*, 1(82), 83-106. <https://doi.org/10.17227/rce.num82-10587>
- Gelabert, L., & Vílchez, I. (2015). *Dibujo y territorio*. Cátedra.
- Irwin, R. (2015). *Devenir a/r/tografía*. En *Educación artística: investigación, propuestas y experiencias recientes* (pp. 167-195). UAH.
- Lefebvre, H. (2013). *La producción del espacio*. Capitán Swing.



- Ruiz-Tagle, J., Álvarez, M., & Salas, R. (2021). Estigmatización territorial. Documentos IEUT, (15). <https://estudiosurbanos.uc.cl/wp-content/uploads/2021/01/Ruiz-taglez.pdf>
- Sánchez, R., & Luengo, Y. (2022). Espacios urbanos de bordes intercomunales. *Revista de Urbanismo*, (46), 112–130. <https://doi.org/10.5354/0717-5051.2022.61468>
- Valadez, L. A. (2020). Segregación subjetiva en el ámbito local: el caso de la villa Francisco Coloane, Puente Alto, Santiago de Chile. *Investigaciones Geográficas: Una Mirada Desde El Sur*, (60), 101–118. <https://doi.org/10.5354/0719-5370.2020.58908>