

INVESTIGACIONES

La educación artística como medio para crear “cibespacios emocionales”: analizando relatos infantiles durante y postpandemia en escuelas rurales de O'Higgins

Art Education as a Means to Create Emotional Cyberspaces: Analysis of Children's Stories During and after the Pandemic in Rural Schools in O'higgins

José Mela* y Juan José Leiva-Olivencia**

Recibido: 4 de diciembre de 2025 **Aceptado:** 4 de diciembre de 2025 **Publicado:** 31 de enero de 2026

To cite this article: Mela, J. y Leiva-Olivencia, J.J. (2026). La educación artística como medio para crear “cibespacios emocionales”: analizando relatos infantiles durante y postpandemia en escuelas rurales de O'Higgins. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 7(1), 64–84. <https://doi.10.24310/mar.7.1.2026.20924>

DOI: <https://doi.10.24310/mar.7.1.2026.20924>

RESUMEN

El propósito de la investigación fue analizar el impacto educativo y emocional de la práctica del arte en escuelas rurales de la región de O'Higgins durante el proceso de reactivación educativa, tras el confinamiento por Covid-19. La investigación fue cualitativa, ya que analiza los relatos y representaciones visuales de estudiantes para evidenciar el rol de las asignaturas artísticas en contexto de post Covid-19, en que las artes favorecieron la recomposición del tejido socio afectivo deteriorado producto del largo confinamiento y la vuelta a las rutinas escolares prepandemia, debido a que potencia las interacciones sociales entre el estudiantado. Para discutir sobre los estados anímicos y emocionales en contexto de educación rural, se usaron métodos de indagación no convencionales como el *collage* e imágenes del arte y grupos de discusión, para facilitar la participación de escolares de primer y segundo ciclo de enseñanza básica. El artículo destaca el uso del *collage*, de imágenes del arte y grupos de discusión como técnicas mixtas que favorecen aproximarse a las experiencias y emociones infantiles como datos vinculados a sus vivencias personales y su desempeño en el aula. En general, los estudiantes declararon lo significativo que fue acceder y participar en clases y talleres artísticos en línea, ya que fortaleció la comunicación, autoestima y motivación hacia el aprendizaje en plena pandemia.

Palabras clave: aprendizaje emocional; aprendizaje en línea; educación artística; educación rural; Investigación Basada en las Artes

ABSTRACT

The purpose of this research was to analyze the educational and emotional impact of art practice in rural schools in the O'Higgins region during the educational reactivation process following the COVID-19 lockdown. The study analyzed student narratives and visual representations to demonstrate the role of art subjects in the



*José Mela

[0000-0003-1192-4519](https://orcid.org/0000-0003-1192-4519)

Universidad de O'Higgins (Chile)

jose.mela@uoh.cl

**Juan José Leiva-Olivencia

[0000-0002-0082-1154](https://orcid.org/0000-0002-0082-1154)

Universidad de Málaga (España)

juanleiva@uma.es



post-COVID-19 context. Arts fostered the recomposition of the socio-affective fabric, which had deteriorated due to prolonged confinement and the return to pre-pandemic school routines, by enhancing social interactions among students. To discuss emotional states in a rural education context, unconventional inquiry methods such as *collage*, art images, and discussion groups were employed, primarily to facilitate the participation of primary school children from both cycles. This article highlights the use of *collage*, art images, and discussion groups as mixed techniques that enable a closer understanding of children's experiences and emotions, linking them to their personal lives and classroom performance. Overall, students reported the significant impact of accessing and participating in online art classes and workshops, noting that these strengthened their communication, self-esteem, and motivation for learning during the pandemic.

Keywords: Emotional Learning; Online Learning; Artistic Education; Rural Education; Arts Based Research

1. INTRODUCCIÓN

En el ámbito educativo, el desarrollo integral de los estudiantes, particularmente en los aspectos emocionales, se ha vuelto cada vez más relevante, luego de que diversas instituciones señalaron el negativo impacto del confinamiento producto del Covid-19 en los procesos de enseñanza-aprendizaje. En ese contexto de emergencia sanitaria, con clases presenciales suspendidas por largos meses, las escuelas rurales presentaron mayores desafíos que sus pares de ciudad para mantener las dinámicas y rutinas escolares, debido al aislamiento geográfico y las dificultades para acceder a conexión regular de Internet para afrontar la docencia virtual (Fundación 99, 2020, 2023). Para Hoffman, et al. (2023) esta situación no es nueva, ya que proviene de la desigualdad social en Chile que genera una brecha entre escuelas con más recursos económicos y culturales y otras que no, tal como es el caso de los establecimientos rurales.

En ese contexto, las escuelas rurales reportaron que en el *peak* de la crisis sanitaria de Covid-19 sus estudiantes y familias sufrieron cuadros de ansiedad, depresión y otras problemáticas asociadas al aislamiento social, sumadas a la pérdida de puestos laborales, pobreza, alcoholismo y otras situaciones complejas que aumentaron los efectos psicosociales del confinamiento (UNICEF, 2023a). En términos más generales, en el periodo de post emergencia sanitaria en Chile, tras el cierre de escuelas entre marzo y diciembre de 2020, ha ocurrido un fenómeno de alza en los casos de *bullying*, conflictos entre escolares, familias y de violencia escolar, situando el foco en las dimensiones emocionales para el fortalecimiento de un sano ambiente de aprendizaje (MINEDUC, 2023). Es en este ámbito que surge la necesidad de explorar las experiencias del alumnado relacionadas con la creación y la expresión artística, de modo de orientar la gestión y toma de decisiones educativas para la reactivación de la enseñanza desde un enfoque más integral, menos centrado en los aspectos cognitivos más procedimentales como la memoria, repetición y resolución de ejercicios. Actualmente, se ha llevado a cabo un debate sobre los contenidos, herramientas y metodologías que deben ser potenciadas en la enseñanza formal de niños, niñas y adolescentes (NNA), con miras a construir relaciones interpersonales más sanas, empáticas y significativas, basadas en un modelo menos estandarizado de la formación.

Este artículo se basa en los hallazgos del estudio realizado en 2022, “Aporte de las artes al fortalecimiento de los Indicadores de Desarrollo Personal y Social en escuelas básicas rurales de la región del Libertador Bernardo O’Higgins”, financiado por el Fondo Puente de la Universidad de O’Higgins. Se busca presentar los principales hallazgos educativos y las posibilidades que ofrecen las metodologías no convencionales como instrumentos de investigación para recopilar

experiencias estudiantiles y de aprendizaje. De ahí que la presente investigación pretende recuperar y revisar el rol de la educación artística en el sistema educativo, con énfasis en sus aspectos emocionales y su potencial para potenciar dimensiones como las habilidades prosociales en el alumnado de contextos de enseñanza rural. El foco en las escuelas rurales es crucial, ya que sus comunidades educativas han visto comprometida su capacidad de respuesta a los desafíos del proceso de reactivación educativa post-crisis sanitaria. Esto cobra especial relevancia dado que la pandemia acentuó el detrimento académico en la enseñanza rural, reflejado en los bajos resultados de aprendizaje obtenidos a lo largo de los años en comparación con el promedio nacional de escuelas urbanas (Ministerio de Educación [MINEDUC], 2000; Vera-Bachman y Salvo, 2016).

El análisis propuesto se desarrollará desde una perspectiva crítica, con el objetivo de aportar conocimiento en un área poco explorada: las percepciones y experiencias de enseñanza-aprendizaje vinculadas al bienestar socioeducativo y emocional de escolares de enseñanza básica. Esto se aborda a través de actividades artísticas realizadas en instancias complejas, como durante y post-confinamiento social por la emergencia social por COVID-19. Así, se busca ofrecer una visión global que oriente a educadores y académicos, describiendo el uso de metodologías no convencionales y creativas, como *collages* e imágenes, para indagar en las perspectivas y experiencias infantiles en entornos escolares.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Principales características de la enseñanza rural en Chile

Históricamente, la educación rural ha estado marcada por su atención a una población con rasgos socioculturales y económicos muy distinta a la población urbana, caracterizada por una actividad económica familiar vinculado al desarrollo agrícola, ganadero o de servicios menores (UNESCO, 1968; UNESCO, CEPAL, PNUD, 1991). Sin embargo, en las últimas décadas, se ha configurado una “nueva ruralidad” basada en una diversificación económica, la creación de nuevas redes de colaboración entre lo global y local, y una revaloración del territorio como escenario para el fortalecimiento de la identidad cultural (Ruíz y Delgado, 2008; García y Quintero, 2009).

En el ámbito educativo, la ruralidad arrastra el estigma de un escenario socioeducativo complejo, con resultados negativos en materia de aprendizajes, a diferencia de la educación urbana. Actualmente, la educación rural se asocia al requerimiento de necesidades situadas, es decir, tener la capacidad de respuesta a las necesidades socioculturales de territorios que demandan modelos de gestión educativa, política y cultural atinentes a los intereses y problemáticas de los distintos actores sociales, incluyendo el acceso y disfrute de los bienes artísticos y culturales (Boix et al. 2015).

No obstante, la enseñanza rural exhibe dificultades de diversa índole para el logro de resultados educativos acorde a las características socioculturales del territorio. Según Castillo et al. (2017), las prácticas educativas en ruralidad exhiben una lógica de evaluación estandarizada de sus resultados de aprendizaje que no considera ni visibiliza las necesidades y peculiaridades del alumnado. Una de estas necesidades tiene directa relación con los procesos y prácticas pedagógicas para el desarrollo de habilidades transversales y competencias para la buena convivencia,

incluyendo competencias de índole emocional (UNESCO, 2006; Gross, 2014; Milicic y Marchant, 2020; Cristóvão et al, 2020). Hablamos de cambiar el paradigma que busca, principalmente, resultados de aprendizaje cuantificables, mediante evaluaciones estandarizadas, por otro más favorable a potenciar el desarrollo cognitivo sin descuidar las habilidades blandas. De acuerdo con Perpiñà et al. (2022) es relevante que la educación, en todos sus niveles, incluya el desarrollo de habilidades socioafectivas en el estudiantado, ya que permiten gestionar de mejor manera el estrés académico, fortalecer las relaciones interpersonales y, por extensión, tener la posibilidad de mejorar su rendimiento académico en las diferentes asignaturas.

En el contexto de la enseñanza rural estas competencias emergen con especial relevancia, luego del complejo escenario provocado por el largo confinamiento social y cierre de establecimientos educativos en Chile, con un período total de 10 meses en 2020. En ese aspecto, una pedagogía más centrada en el estudiante y sus necesidades integrales, incluyendo los aspectos emocionales y creativos, responden, de mejor manera, al desafío de cautivar al estudiantado de áreas rurales que, históricamente, poseen menos incentivos para completar sus procesos académicos (Kiser, 2018). Las artes y su enseñanza en contextos de ruralidad ofrecen la posibilidad de fortalecer el trabajo interdisciplinar y la vinculación con el medio, a través de actividades artístico-pedagógicas que conecten al alumnado con su entorno.

Una revisión actual sobre los procesos y políticas educativas señalan el giro de la educación hacia el fomento de valores y actitudes pro-sociales, capaces de fomentar un equilibrio entre el desarrollo cognitivo y emocional, y una respuesta más *ad hoc* al proceso de fragmentación social que afecta a la sociedad, sobre todo de países en desarrollo (del Rey et al., 2009; O'Brennan et al., 2014). El escenario sociocultural en que se sitúa la institución escolar a nivel global es complejo, ya que se incorporan nuevas resignificaciones identitarias, multiculturales e interculturales que exigen. De acuerdo con Chaparro, Bonastra y Torres (2024) las escuelas rurales como espacios de atmósferas afectivas únicas, donde las prácticas artísticas pueden actuar como canalizadores de emociones colectivas.

2.2. La educación artística como medio para crear “ciberespacios emocionales” que trasciendan las limitaciones geográficas, conectando comunidades rurales aisladas

Por ese motivo, en relación con la educación artística y las asignaturas vinculadas a la enseñanza de las artes en ruralidad y en zonas urbanas, diferentes autores (Talbot, 2009; Donovan y Brown, 2017) destacan el rol de las artes en el currículo escolar en zonas rurales. El aporte consiste en dotar al estudiantado de herramientas creativas y artísticas que potencian las capacidades relacionadas con la creatividad, resolución de problemas, contención y expresión emocional y colaboración creativa entre pares. Al respecto, Drake y Winner (2013) describen que el ejercicio de dibujar entre escolares de enseñanza básica facilita el acto de expresar sentimientos o emociones negativas, con miras a superarlas. Giguere (2022), en tanto, afirma que practicar danza, de forma individual y colectiva desde los niveles básicos de enseñanza, fortalece aspectos como la autodisciplina, el esfuerzo para alcanzar metas, pero también la cooperación interpersonal, en un ambiente de mutua colaboración. Como afirma Gadotti (2017) la pedagogía de la tierra sugiere una aproximación integral a la educación, que puede y debe aplicarse al estudio del impacto emocional de las artes en entornos rurales, y es que la idea de “cultura de la sustentabilidad” (o

sostenibilidad) podría extenderse al ámbito emocional, explorando cómo las artes contribuyen a desarrollar resiliencia y bienestar emocional sostenible en comunidades rurales.

2.3. Uso del *collage*, imágenes del arte y grupos de discusión como medios para fomentar y recolectar relatos y experiencias estudiantiles

En la investigación cualitativa se puede incorporar métodos no convencionales para la recogida de datos, tal como dibujos, álbumes o *collages*, en conjunto con técnicas como son los grupos de discusión apuntan a facilitar la visualización y/o externalización de ideas sobre diversos temas o contenidos que con medios puramente convencionales no podrían emerger (Chávez et al., 2021). Para el caso de esta investigación se utilizó el *collage* y la discusión grupal incorporando una selección de imágenes del arte universal e ilustraciones, como medios para que los sujetos de investigación, NNA, para representar y discutir sobre la importancia de las artes durante y después del confinamiento de Covid-19, a través de un proceso creativo y expresivo dibujando, cortando, uniendo y pegando papeles u otros materiales sobre un soporte (Franco y Neira, 2021).

De acuerdo con Coyne y Carter (2018) el *collage* es una técnica que se utiliza entre los métodos de investigación basada en las artes y que permite a NNA generar ideas, expresar sus deseos y expectativas desde sus conocimientos y saberes, sin intermediarios que interfieran en sus opiniones. Su aplicación contribuye a co-construir el conocimiento que se elabora en una investigación, en base a las experiencias que cada participante aporta. De hecho, para De Vita y Liao (2022), el *collage* se transforma, incluso, en un medio idóneo para representar las experiencias e ideas de grupos marginados o excluidos que, por medio de imágenes, encuentran una manera más sencilla de comunicar sus vivencias sobre diversos temas que los aquejan. Thompson (2008) señala que el *collage* y otros recursos como el dibujo pertenecen a métodos visuales de investigación que se caracterizan por su carácter asequible y flexible en su utilización, de modo tal que facilitan una construcción mediada de los significados, por medio de imágenes o herramientas creativas para fomentar el diálogo o la reflexión. En esta misma línea, Acaso (2009) plantea que el uso del *collage* y las imágenes artísticas puede ser una herramienta valiosa para: a) fomentar el pensamiento crítico, b) estimular la reflexión sobre experiencias personales y, c) facilitar la expresión de ideas complejas de manera visual.

En Chile el uso de métodos no convencionales de investigación como el *collage* se consigna en estudios recientes elaborados por instituciones como la Defensoría de la Niñez (2020), mediante una investigación que usó técnicas de tipo gráfico y lúdico, entre ellas el uso del *collage*, para conocer los efectos del estado de excepción y la crisis social de octubre de 2019 en NNA chilenos/as. Así mismo, la UNICEF (2023) también utilizó dibujos y cómics en un estudio reciente para facilitar la participación de NNA en una investigación sobre salud mental y los efectos del Covid-19 en la población infantil.

Por su parte, el uso de imágenes provenientes del arte universal y de la ilustración en los grupos de discusión con NNA, favorecen la interacción y el diálogo abierto sobre temáticas que pueden resultar complejas de comprender para los/las participantes, en este caso, menores de edad. Su inclusión en estudios de índole social proviene de las conceptualizaciones elaboradas por académicos e investigadores ligados a la Investigación Basada en las Artes y la antropología

social como una forma de representar visualmente los pensamientos, reflexiones, análisis y/o estados anímicos de los sujetos en determinadas investigaciones (Banks, 2015; Riera et al., 2021). La Investigación Basada en las Artes (IBA) es una metodología que surge de los estudios de investigadores y académicos vinculados a procesos de indagación en artes y a la enseñanza artística (Hernández, 2008; Wesseling, 2011) que favorece que los sujetos evoquen significados y/o conocimientos por medio del uso de diferentes prácticas artísticas visuales, musicales y/o performáticas.

El uso de imágenes seleccionadas previamente por el equipo de investigación y exhibidas como tarjetas al estudiantado buscó facilitar la conversación y reflexión entre NNA e investigadores sobre temáticas complejas, tal como la revisión de sus emociones durante y post el confinamiento producto del Covid-19. Por otra parte, su uso se relaciona con la capacidad de interrogar y/o examinar la realidad a través de la reinterpretación de las figuras de la visualidad, ya que, mediante el ejercicio de reinterpretar las imágenes, los/las escolares le pueden asignar significados en base a sus propias experiencias y conocimientos (Mannay, 2017).

3. METODOLOGÍA

El presente estudio se enmarca dentro de una metodología cualitativa, debido a que propicia la recuperación profunda de la voz de los sujetos y el análisis de nociones y conceptos a partir de sus discursos (Bustamante y Lesta, 2022). Asimismo, corresponde a una investigación exploratoria, al aproximarse a un fenómeno poco estudiado (Cárdenas y Salinas, 2009). Con el objetivo de analizar el impacto de las actividades artísticas en el sistema escolar durante y después del cierre de escuelas producto de la crisis sanitaria, se utilizó el *collage* e imágenes artísticas como medios propicios para discutir sobre los estados anímicos y emocionales en contexto de educación rural.

Concretamente, se trabajó con estudio de casos (Simons, 2011), con el fin de aproximarnos a la experiencia de estudiantes de establecimientos rurales en torno a las consecuencias psicosociales del Covid-19 y a la necesidad de implementar ambientes de aprendizaje estimulantes para el proceso cognitivo y el trabajo académico. El método de estudio de casos permite la focalización del proyecto en las complejidades y particularidades, buscando describir y analizar detalladamente unidades sociales o entidades en su cotidianidad (Merriam, 1988). Es posible decir, en definitiva, que el diseño metodológico elegido contribuye a nutrir el cuerpo existente de conocimientos sobre el tratamiento de la problemática del uso del *collage* para el desarrollo de habilidades socioemocionales en contextos educativos rurales.

3.1. Participantes

Se trabajó con seis establecimientos entre mayo y julio de 2022. Los criterios de inclusión de los establecimientos participantes fueron: que se ubiquen en la Región de O'Higgins, que estén emplazados en áreas rurales, que impartan educación básica (de 1º a 8º básico) y que sean establecimientos públicos. La muestra total (n=48) fue conformada por dos grupos de estudiantes: participantes de la técnica de *collage* de dos escuelas (n=8) y participantes en grupos focales con imágenes del arte de cuatro escuelas (n=40). La Tabla 1 detalla la composición de la muestra:

Tabla 1. Composición de la muestra. Fuente: Elaboración propia

ACTIVIDAD	INSTITUCIÓN	CURSO/S	CANTIDAD DE PARTICIPANTES
Grupo focal y <i>collage</i>	(Pretest) Escuela 1, Rengo	3° y 4° básico	6
	Escuela 2, Mostazal	3° básico	2
Grupo focal e imágenes artísticas	(Pretest) Escuela 3, Graneros	5° a 8° básico	12
	Escuela 4, Chimbarongo	5° a 8° básico	12
	Escuela 5, Nancagua	7° y 8° básico	8
	Escuela 6, Santa Cruz	5° a 8° básico	8
TOTAL			48

3.2. Recolección de datos

Los datos proporcionados por los estudiantes de las escuelas rurales participantes se obtuvieron por medio de dos técnicas de recolección: la elaboración de un *collage* y grupos focales con imágenes. Con ambas técnicas se utilizaron elementos que se desprenden de la IBA, tal como son el empleo de imágenes como referencia para estimular la discusión grupal y la manipulación de recursos (telas, lápices de colores, cartón, etc.) para producir imágenes como testimonios de sus experiencias en la emergencia por coronavirus.

Por un lado, los estudiantes participantes elaboraron sus *collages* de forma grupal/individual con la finalidad de construir representaciones visuales basadas en sus experiencias y emociones durante la crisis sanitaria. Se les entregó a los participantes una carpeta con distintos materiales tales como papeles de colores, pegamento, tijeras, trozos de tela, escarcha e imágenes preseleccionadas que evocaban distintas emociones, para facilitar la expresión de sus emociones. De esa forma, se buscó facilitar y recopilar información esencial acerca de los efectos de la pandemia sobre los aprendizajes escolares sin necesidad de aplicar preguntas convencionales. El proceso de elaboración del *collage* se realizó en una sesión en conjunto con los grupos focales, pero el proceso de creación en el guión del instrumento se hizo de manera individual, a través de las siguientes actividades: presentación de los materiales para crear el *collage*; instrucciones ilustradas para elaborar el *collage* y tiempo para crear el *collage*.

En segundo lugar, el se aplicó considerando la importancia de la interacción discursiva y la contrastación de opiniones entre los sujetos de investigación (Martínez, 2004). El desarrollo del grupo focal estuvo estructurado en base a un guión, basado en una serie de preguntas semi estructuradas vinculadas a categorías preestablecidas de investigación y a una actividad basada en la elección de imágenes capaces de evocar los estados de ánimo y emociones experimentadas por los NNA durante y después del cierre de las escuelas. Para la actividad conformada por el grupo focal más la creación del *collage* se destinó 1 hora y 30 minutos. Durante su recreación el equipo de investigación promovió un ambiente acogedor capaz de estimular la creatividad y facilitar la expresión emocional.

3.3. Análisis de datos

Se realizó la revisión detallada de los *collages* y las transcripciones de los grupos focales. Partiendo de una perspectiva de investigación cualitativa, se realizó un análisis descriptivo de contenido (Stemler, 2015). Por un lado, se analizó la tipología temática abordada por los estudiantes en sus *collages*. El tipo de contenido tratado abordó las prácticas artísticas desarrolladas en las asignaturas artísticas previo al confinamiento la emergencia social por coronavirus y al regreso a clases presenciales. Por otro lado, para los grupos focales se realizó un análisis de contenido cualitativo utilizando el software AtlasTi Pro 22, lo que facilitó una mayor sistematización y análisis. Se realizó análisis de contenido a partir del contenido producto de las transcripciones.

Los tópicos de discusión fueron guiados por una serie de interrogantes vinculadas a indagar en sus experiencias en y post confinamiento social. Algunas de las interrogantes fueron: ¿Cómo te sentías al participar en actividades artísticas en tu escuela antes de la pandemia? [apoyo visual de las imágenes que ilustran felicidad, relax, motivación, aburrimiento, confusión o agobio] ¿Cómo era la convivencia o el trato con tus compañeros/as en las actividades artísticas? [apoyo visual de las imágenes artísticas que ilustran compañerismo o camaradería, tranquilidad, confusión, poco compañerismo o aislamiento], ¿Cómo te sentiste al no poder asistir a las clases presenciales durante el confinamiento? [apoyo visual de las imágenes que ilustran felicidad, relax, aburrimiento, tristeza, soledad y agobio] ¿Cómo te sientes al participar nuevamente en actividades artísticas después del confinamiento? [apoyo visual de las tarjetas imágenes que ilustran motivación, alegría, tranquilidad, desmotivación, confusión, desaprobación]. En la Tabla 2 se presenta la matriz de operacionalización de variables utilizadas en los cuatro grupos focales realizados con alumnos de 3° a 8° básico:

Tabla 2. Matriz de Operacionalización de Variables Grupos Focales

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
Desarrollo académico, personal, social y afectivo previo al contexto pandémico	Prácticas artístico-pedagógicas en ruralidad
	Convivencia escolar previo y durante la pandemia
Experiencias artísticas y pedagógicas durante la crisis sanitaria del COVID-19	Estado emocional en contexto de enseñanza virtual y confinamiento
	Prácticas artísticas-pedagógicas y recursos didácticos en virtualidad
Retorno a clases presenciales	Prácticas artísticas-pedagógicas y estado emocional post confinamiento
Efectos de la pandemia en las relaciones interpersonales	Convivencia escolar post confinamiento

Fuente: Elaboración propia

3.4. Consideraciones éticas

La participación en ambas instancias fue voluntaria, y se contó tanto con el asentimiento informado de escolares como el consentimiento informado de padres o tutores legales. Con el fin de mantener la confidencialidad, en la presentación de los resultados se han reemplazado los nombres propios.

4. RESULTADOS

4.1. Grupos focales y *collages* con estudiantes de 3º y 4º año de enseñanza básica

A continuación, se presentan cinco *collages* elaborados como una herramienta para narrar experiencias en conjunto con los grupos focales. Para ello, el alumnado siguió las indicaciones entregadas por el equipo de investigación: intentar explicar, por medio del uso de los materiales para recortar, dibujar, pegar, decorar, cómo se sentían al no poder participar en las actividades académicas durante el confinamiento social y sus emociones tras el regreso a clases presenciales.

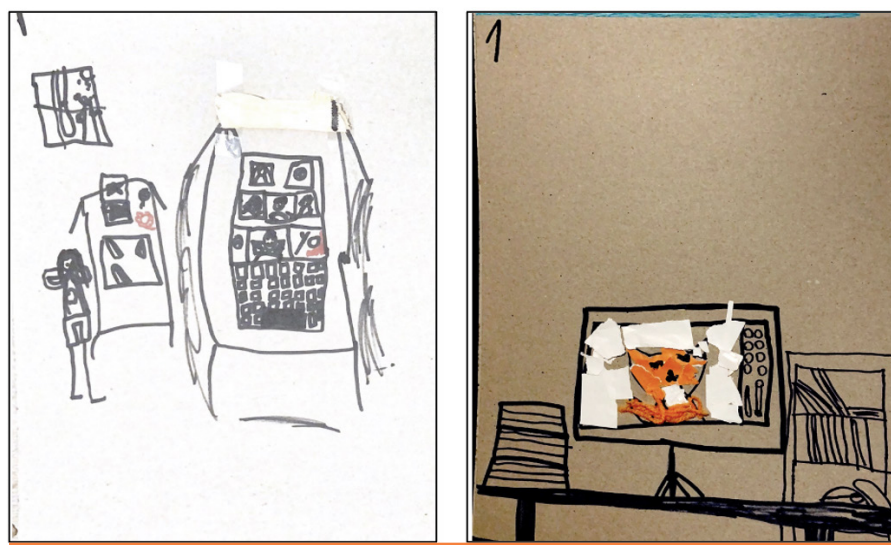


Ilustración 1. Collage María Ignacia (derecha) y Antonia (izquierda)

Los *collages* de Antonia (Ilustración 1, izquierda) y María Ignacia (Ilustración 1, derecha) mostraron sus experiencias de estudio en sus hogares en que ambas representan las horas que debían estar frente al computador, conectadas a las clases sincrónicas por Internet y durante la realización de sus tareas escolares. Antonia destacó que, en muchas ocasiones, el tiempo transcurría sin que ella se moviera del lugar en que estaba instalado el computador, sobre el escritorio, mirando las actividades *online*. Ambas estudiantes también señalaron extrañar las actividades artísticas en el aula donde podían compartir con sus compañeros y docentes. Sin embargo, los recuerdos sobre las actividades artísticas pre emergencia social por Covid-19 eran muy difusos, debido a que el alumnado estaba recién iniciando su escolaridad, en primer año de enseñanza básica. Aun así, Antonia indicó:

“Echo de menos dibujar y pintar en la sala [investigador: ¿por qué?] porque lo pasaba bien, era divertido.” (Grupo Focal Collage)

En este sentido, Maite (Ilustración 2, izquierda), a través de su *collage* dibujó su regreso a las aulas. Incluyó detalles como mesas y libros, además de incluir a una de sus compañeras. Maite expresó que:

“En el dibujo estoy yo y mi amiga, me sentí bien cuando volví a clases porque me gustó volver a clases. Está la decoración de la sala y la pizarra. Cada uno está con su libro.” (Grupo Focal Collage)



Ilustración 2. Collage Maite (izquierda), Martina (centro) y Sofia (derecha)

Es posible indicar que la vuelta a la presencialidad para los estudiantes de escuelas rurales significó una experiencia positiva, ya que muchos afirmaron sentirse más felices luego de la vuelta a clases. Resaltaron que no poder interactuar y compartir con sus compañeros y profesores, a través de juegos, conversaciones, etc. afectó su estado anímico. Martina (Ilustración 2, centro) dibujó su reingreso al establecimiento usando mascarilla. Agregó un texto, a modo de diálogo, en que señala: “*que alegría*”. Martina comentó sobre su collage que lo que más valora de la vuelta a clases es la interacción física, poder ver a sus docentes, interactuar y abrazar a sus compañeros, detallando que:

“Esa soy yo, contenta porque ya volvimos a clases y habían muchos compañeros y yo los extrañaba mucho. Ahí estoy en la entrada de la escuela con uniforme y mascarilla, diciendo que alegría, y está la tía que se queda en la puerta. Lo que más me gustó de volver al colegio es que iba a ver a las tías y que iba a poder abrazar a mis compañeros.” (Grupo Focal Collage)

Por otro lado, Sofia (Ilustración 2, derecha) representó que las emociones de alegría y tranquilidad por volver a clases es lo que más le embargó tras el regreso a la presencialidad, puesto que en su casa pasaba muchas horas sola. Incluso Sofia añadió por escrito en su dibujo: “*me siento feliz porque podré jugar con mis amigos*”.

4.2. Grupos focales y uso de imágenes del arte con estudiantes de 5º a 8º año de enseñanza básica

De la misma forma que en el grupo focal anterior nos propusimos recopilar experiencias sobre las dinámicas escolares antes, durante y post confinamiento social producto del coronavirus con el alumnado de cursos más avanzados. Para ello se usaron imágenes del arte universal como un medio para que el estudiantado pudiera representar sus emociones al evocar experiencias vividas, en torno a la enseñanza de las artes en sus escuelas rurales. Al respecto, gran parte del alumnado recordaron experiencias positivas de su rutina escolar previo a las medidas de distanciamiento social caracterizada por variadas actividades creativas que incluían talleres de manualidades, visitas a museos de la localidad y prácticas musicales.

Tras ser consultados por las actividades escolares previas a la crisis por coronavirus, gran parte del estudiantado recordaron experiencias positivas de su rutina escolar caracterizada por la inexistencia de medidas de autocuidado, tales como el uso de mascarillas. Pero sobre todo desta-

caron que no existían protocolos para el distanciamiento social, pudiendo compartir libremente con sus compañeros. Como indicó Carla que:

“Había varios talleres. Había uno de bordado donde hacíamos pañuelos, cojines, hacíamos bolsas con máquina y a mano. Bordábamos a mano”. De manera similar, Pablo (Estudiante de 5º básico) ejemplificó que “Algunas veces íbamos a los museos, al de aquí, a Santa Cruz... aprendíamos de Historia y Arte.” (Grupo Focal imágenes del arte)

En esta línea, Antonio agregó que:

“Era entretenido. Hacíamos instrumentos mapuches. Tocábamos y bailábamos.” (Grupo Focal imágenes del arte Collage)

El alumnado mantuvo un recuerdo positivo de las actividades artísticas, puesto que eran el medio para conectar con sus habilidades técnicas y expresivas, actividades que les provocaban gran satisfacción. Esta línea, recordó la modalidad de talleres desarrollados, ya que:

“Antes había talleres, y uno de los que más me gustaba era el de manualidades. [¿Qué tipo de manualidades?, ¿Te acuerdas?] Con reciclaje, eran talleres de reciclaje... Hacíamos canastas con bidones, hicimos unas ranas con piedras, hicimos varias cosas, hicimos macetas, entonces hicimos muchas cosas en el taller.” (Grupo Focal imágenes del arte)

En general, se expresa una alta valoración de las actividades artísticas, como detalló Alejandro, quien indicó que:

“A mí me gustaba el arte, era divertido. [investigador: ¿Qué hacían en arte que era divertido?] Hacían hartas cosas, habían... podíamos dibujar, nos pasaban... una vez nos pasaron una cosita que era como un cuadrado, que había que pintarla completa con... como con una tiza negra, o sea, antes había que pintarla como con crayones de arcoíris y después ponerle encima una capa negra, y después con un raspador irla raspando y haciendo dibujos, y después se veía como un arcoíris. [¡Ah, sí!].” (Grupo Focal imágenes del arte)

De manera similar, Claudio rememoró que:

“A mí me gustaba estar en el taller de música. [Taller de música] Sí, yo tocaba el órgano [Investigador: ¡Mira, ese es grande!] Sí, pero estaba ensayando, después por la culpa de la pandemia no pudimos seguir.” (Grupo Focal imágenes del arte)

La interrupción de las actividades antes de la emergencia social por coronavirus en Chile tuvo un antecedente como fue el estallido social de octubre de 2019, producto de una profunda crisis política que trajo como consecuencia la suspensión de clases regulares en gran parte del territorio nacional. El recuerdo de ese contexto, sumado a las medidas de suspensión de las clases producto de la crisis en salud, algunos meses después, se resumen en los múltiples relatos estudiantiles que describen sentimientos y emociones ligadas a la pérdida del disfrute, tristeza, soledad y miedo. Todas estas emociones afectaron su desempeño en las clases *online* que se extendieron por meses en las escuelas rurales y urbanas.



Ilustración 3. Izquierda: *Anciano en pena* de Vincent Van Gogh (Imagen n° 20, escogida por Eduardo y Antonio). Centro: *El sueño de la razón produce monstruos* de Francisco de Goya (Imagen n° 8, escogida por Josefina). Derecha: *El Sueño* de Henry Matisse (Imagen n° 29, escogida por Valeria)

En concordancia con lo anterior, destacamos tres imágenes que fueron las más señaladas por el estudiantado al momento de describir sus emociones. Una de ellas fue “Anciano en pena” (Ilustración 3, izquierda) asociada por escolares con el miedo y ansiedad al sentir que no estaban aprendiendo lo suficiente y con temor a fracasar. En esta misma línea, la elección de Josefina (Ilustración 3, centro), “El sueño de la razón produce monstruos”, nos describe su necesidad de apoyo y contención, de parte de sus padres y educadores, en los momentos de mayor confusión producto de su sensación de que su salud estaba en constante riesgo.

De esta manera, la creación de un entorno educativo propicio para el crecimiento académico requiere, necesariamente, prestar atención y trabajar con las emociones del alumnado, sobre todo dentro de un contexto de reactivación de las rutinas post emergencia por coronavirus. Josefina comentó que:

“Yo escogí la número ocho (Ilustración 3, centro) porque yo me sentía como un poco sola en las clases online. Y, no sé, mi mamá me presionaba mucho igual. O sea, yo prefería estar más acá porque mi mamá presionaba mucho. Me decía, ¿Pero, cómo te sacaste esa nota?” (Grupo Focal imágenes del arte)

Coincidentemente, Valeria recordó que durante la crisis sanitaria:

“Igual me sentía super sola, (...). Yo elegí esta, la número veintinueve (Figura 3, izquierda) porque aprendí a afrontar la soledad durmiendo. [¿Durmiendo?] Sí, o sea, lo sigo haciendo. Pero dormía todo el día para no sentir.” (Grupo Focal imágenes del arte)

Así, los relatos de sus pares nos revelaron la importancia de poner en relación los logros cognitivos con el desarrollo de competencias emocionales, más aún en un contexto de educación a distancia que, para muchos escolares, significó momentos de frustración, cansancio y desmotivación. El sentimiento de soledad es un aspecto que se pone de relieve de forma continua, y es que no podemos obviar la idea del acompañamiento y el apoyo emocional dentro de un contexto de crisis sanitaria donde se reconfiguraron muchos significados vitales, educativos y socioculturales.

Eduardo, por su lado, relató que:

“Me sentía así porque tenía miedo a lo que pasaría en el futuro, por si me daba el COVID o no. Y porque me frustraba las clases online. Y esto porque me sentía triste. [¿Qué número de imagen es ese, ¿disculpa?] Veinte.” (Grupo Focal imágenes del arte)

Desde la perspectiva de Antonio describió que:

“Yo elegí la veinte (Ilustración 3, izquierda), porque después de un cierto tiempo en las clases online ya me estaba sintiendo cansado y solo, porque mis papás trabajan y yo solo me quedaba con mi abuela y casi nunca la podía ver porque estaba en clases. Y también elegí la treinta (Ilustración 3, derecha) porque es como un campo, y donde yo estaba es como un campo y eso me ayudaba a calmarme un poco.” (Grupo Focal imágenes del arte)

En la misma línea, Pedro declaró que:

“Sí, yo sentí desmotivación, porque no estaba, así como motivado por aprender. Porque en total después las respuestas me las podía decir mi mamá, las podía buscar en Google.” (Grupo Focal imágenes del arte)

Por otra parte, es interesante apreciar como para algunos estudiantes como Eduardo, Carolina y Juan, las actividades artísticas iniciadas en formato *online* durante el confinamiento social significaron explorar y desarrollar habilidades artísticas nuevas, no incluidas en las actividades cotidianas y presenciales previo a la crisis sanitaria. Algunas de las actividades organizadas por los equipos docentes tuvieron, incluso, directa conexión con reconocidas prácticas artísticas locales y rurales como ensayar bailes tradicionales por cámara y continuar en la escuela al regreso en presencialidad. Eduardo describió las actividades artísticas que ha podido desarrollar durante la crisis sanitaria:

“Yo dentro de la pandemia me divertía haciendo puros dibujos, cualquiera, paisajes, anime, animales. Y ahora estoy aprendiendo a hacer cualquier cuestión. Pero desarrollé harto el arte, y puedo hacer varias cosas ahora.” (Grupo Focal imágenes del arte)

De manera similar, Carolina detalló que:

“Fue bueno. Porque, hicimos hartas actividades de pintar, como lo que dijo el Pedro de hacer como puras rectas y pintar los espacios. Que fue una buena actividad. Porque era entretenido ir pintando ahí desde los circulitos que nos hizo.” (Grupo Focal imágenes del arte)

Juan ejemplificó que:

“Este año hicimos un baile tradicional que empezamos ensayando online... [investigador: ¿cuál?] hicimos un campeonato de cueca campesina, ah, y de Chapecao, llegando de la pandemia, en el dieciocho de septiembre.” (Entrevista)

También resultó interesante observar la participación o involucramiento de las familias en las actividades artísticas *online*, ya que permite conocer aspectos que en presencialidad no ocurrían. Así comentó Pedro, quien recordó que:

“si yo me acuerdo todas las cosas que hicimos. La otra vez, cuando me enfermé de COVID, teníamos que hacer un trabajo con plasticina [Ya]. Y nosotros nos gusta Los Simpson, de chicos, mi papá es fanático. Entonces yo hice al Homero Simpson. Y gasté como cinco plasticinas. Y era difícil comprarla porque estaba con COVID. Y después con mi papá hicimos una muñeca, que teníamos que hacer vestido, teníamos que cocerlo y todo, con tela.” (Grupo Focal imágenes del arte)

Así mismo, Muriel señaló que:

“A mí, a veces, en arte me mandaban videos y yo aprendí algo, ayudando a mi mamá. Y, algunas veces, veo los videos tutorial y le digo: mamá, hagamos esto, y dice que sí.” (Grupo Focal imágenes del arte)

De igual forma, Valentina rememoró cómo su familia participó en sus actividades escolares:

“Cuando tuvimos que pintar como un trabajo con bombillas. Como el pelo, así, de una persona así, con bombillas, soplando la pintura. Y mi mamá me lo botó porque, como había dejado la pura embarrá, pensaba que era pa’ botarlo y le dije: ‘¡No, yo tenía que mostrárselo a la profesora!’ [risas].” (Grupo Focal imágenes del arte)

Los relatos anteriores nos enseñan que la crisis sanitaria no solo reconfiguró el ambiente escolar, sino que también propició una inesperada y valiosa participación familiar en las actividades educativas en línea. Las experiencias estudiantiles ilustran cómo los padres se involucraron activamente en las tareas escolares, a veces de maneras imprevistas o generando momentos de humor y aprendizaje mutuo. Esta colaboración familiar, que no siempre ocurre en la presencialidad, fortalece el apoyo en la resolución de problemas y la contención emocional frente a los desafíos de trasladar el aprendizaje al hogar, aunque se advierte en otros relatos que una presión excesiva puede generar estrés en los estudiantes.

Finalmente, el estudiantado enfatiza, mediante la elección de nuevas imágenes, que el retorno a clases presenciales significó un impacto positivo en su salud mental y emocional, puesto que se rompía el encierro prolongado, pudiendo reconectar social, física y emocionalmente con sus compañeros y docentes.



Ilustración 4. Izquierda, imagen n°27, escogida por Carlos. Derecha: Imagen n°30, escogida por Juan

Los estudiantes destacan que retomar las actividades artísticas les permite sentirse más motivados e inspirados para afrontar las rutinas escolares y la exigencia de volver a reactivar la rutina académica. Carlos eligió el número veintisiete, ya que:

“Esta, para, por ejemplo, explicar por qué yo me sentí así, porque yo cuando me desperté el primer día a ir a la escuela, por ejemplo, ya volver aquí, presencial, por ejemplo, yo estaba muy feliz por volver a ver a mis compañeros, y ahí tomé esta [imagen]... ¡Lo primero que hice fue ir a darle un abrazo a todos mis compañeros!” (Grupo Focal imágenes del arte)

Camilo, por otro lado, eligió la treinta:

“La escogí porque yo tengo dos amigos aquí, entonces son mis dos grandes amigos y yo cuando estoy aquí me siento más tranquilo, me siento como feliz con ellos. Como me siento como con paz cuando juego con ellos. Está como de felicidad, como que está todo florecido y con colores, así como que me siento más feliz.” (Grupo Focal imágenes del arte)

Al ser consultados por el rol del arte en su proceso de enseñanza aprendizaje, los estudiantes coinciden en que es un espacio vinculado a la expresión de emociones y sentimientos. Rosario declaró que le gusta las asignaturas de artes:

“Porqué a mí me da tranquilidad y puedo... Lo encuentro lindo, puedo expresar mis sentimientos.” (Grupo Focal imágenes del arte)

Coincidentemente, Camilo argumentó que:

“Me gusta porque yo dibujo cuando me siento, así como aburrido, si tengo alguna emoción así, yo dibujo a través de mis emociones. Si me siento mal dibujo algo oscuro y se me va pasando.” (Grupo Focal imágenes del arte)

Los relatos destacan que retomar las actividades artísticas facilitó sentirse más motivados e inspirados para afrontar las rutinas escolares y la exigencia de volver a reactivar la rutina académica. A su vez, muestran una clara diferencia entre el ambiente de aprendizaje vivido en el punto más álgido de la crisis sanitaria y del confinamiento y el periodo en que se reinician las actividades escolares en las aulas rurales.

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

De acuerdo con los relatos escolares hubo un antes y un después muy drástico en cuanto a su participación y motivación en cuanto a participar en actividades artísticas y académicas previo, durante y post crisis sanitaria por Covid-19. Antes del periodo de confinamiento el alumnado resalta que las prácticas educativas y artísticas les permiten experimentar con diferentes técnicas y materiales que promueven la participación y creatividad, a partir de la práctica de diversos lenguajes artísticos. Destacan la oportunidad de poder tocar instrumentos musicales disponibles en las escuelas, tales como teclados u órganos, a los que ellos/as no tenían acceso en sus hogares. También resaltan el aprendizaje en torno a la música indígena y tradicional como el baile de la

“cueca” en los talleres artísticos y haber podido participar de la creación de canastas con material reciclado, un artículo muy conocido en la zona donde se confeccionan canastas de mimbre como una forma de subsistencia local y familiar.

Tal como enfatizan Donovan y Brown (2017) y Holochwost y Wolf (2021) las artes en contextos de educación rural conforman un escenario único para el desarrollo de habilidades fundamentales para la formación integral del alumnado. Los/las autores destacan que, en sectores rurales se evidencia una menor infraestructura cultural disponible para el esparcimiento y práctica de las artes y, por ende, las escuelas funcionan como un sitio de especial valor para proveer acceso a estas instancias. Además, cuando la escuela pone a disposición del estudiantado de oferta artística favorece la capacidad de responder a las necesidades e intereses creativos del estudiantado, ligado al sentido de pertenencia identitario y cultural del territorio.

Los relatos asociados a la interrupción de sus dinámicas artísticas, primero por el estallido social y, luego, por el periodo de confinamiento pandémico, contienen experiencias que reflejan un gran impacto socioemocional entre el estudiantado. Al verse impedidos de participar en estas actividades señalan sentirse más solos, sin posibilidad de interactuar con sus pares y docentes en la cotidianidad. Para Duraku y Hoxha (2020) y Sundeen y Kisner (2024) la compleja realidad de las zonas rurales que se caracteriza por el aislamiento geográfico y la precariedad tecnológica, aumentaron en la emergencia social por coronavirus las actitudes vinculadas a al miedo, la desesperanza o desmotivación hacia sus deberes escolares, ya que la pérdida del vínculo con sus pares y docentes generaron un estrés y una baja respuesta académica relevante para enfrentar el desafío de aprender en tiempos de enseñanza vía plataformas digitales.

De acuerdo con las experiencias estudiantiles asociadas a las actividades *online* se desprende el esfuerzo de los equipos docentes que, por medio de la priorización curricular del Ministerio de Educación (2020), tuvieron la posibilidad de realizar una adaptación flexible de los objetivos de aprendizaje, planificando actividades y proyectos más adecuados a la realidad y requerimientos de las comunidades rurales. Al respecto, el hecho que los/las estudiantes describan que las actividades artísticas en línea resultaran estimulantes y muy positivas porque les permitía conocer y potenciar otros lenguajes artísticos, que antes de la crisis sanitaria no habían desarrollado, está en concordancia con lo afirmado por Tuttle y Hansen (2022) quienes realzan como indispensable que el cuerpo docente pueda desarrollar innovaciones pedagógicas para potenciar el compromiso estudiantil hacia sus procesos académicos. Así mismo, Chmiel et al. (2022) enfatizan que las actividades artísticas dirigidas a población juvenil en la época del confinamiento pandémico contribuyeron a fortalecer respuestas emocionales apropiadas al contexto de encierro. En un estudio dirigido por el equipo de investigación, escuchar música o participar en actividades grupales y artísticas *online*, tal como el canto, fueron evaluadas como muy positivas para contener o revertir los efectos de la ansiedad y depresión. De la misma forma, Bradbury et al. (2021) señalan que, en el momento más crítico de la emergencia por coronavirus, las actividades artísticas *online* fueron un paliativo para los efectos negativos asociados al encierro y distanciamiento social. Para los autores las personas que tuvieron la posibilidad de practicar actividades creativas y artísticas como el dibujo o la pintura pudieron canalizar mucho mejor sus cuadros de depresión, tristeza o soledad.

Nuestro estudio converge que, en el caso de los escolares participantes del estudio, las actividades artísticas realizadas en casa, debido al confinamiento, servían como un medio para que la

familia se involucrara en las tareas colaborando en su desarrollo o apoyando en la obtención de los recursos para su concreción. Incluso, como bien relatan, genera situaciones para reír con la familia al tener que resolver situaciones inesperadas producto de las tareas desconocidas para los padres. Según Ribeiro et al. (2021) y Hernández y Pineda (2023) el hecho que las familias se involucraran en las actividades *online* de sus hijos e hijas incrementó la sensación de apoyo para la resolución de problemas y la construcción de relaciones de contención emocional ante las dificultades que implicaba trasladar el aprendizaje a los hogares. Sin embargo, los autores también señalan que el estilo autoritario o de imponer demasiada presión sobre los hijos puede agravar los cuadros de estrés, tal como relatan el alumnado en la investigación, llegando a señalar que preferían sentirse solos durante las jornadas *online* con tal de no sentir esa presión.

Una vez que se retoma la presencialidad en los establecimientos el estudiantado reacciona con mucha alegría al poder interactuar nuevamente con sus pares y poder reiniciar sus procesos académicos. Los escolares describen escenas de gran algarabía y de mucha afectividad entre pares con abrazos y juegos como una forma de celebrar que había terminado el confinamiento. En ese escenario, las actividades artísticas post crisis sanitaria sirven como un medio para canalizar las situaciones estresantes vividas. En términos de la UNICEF (2023), terminada el periodo de distanciamiento social de la pandemia los sistemas escolares como el chileno pusieron el foco en las habilidades blandas para reforzar la convivencia entre estudiantes. Del mismo modo, todas las asignaturas pusieron el foco en potenciar aprendizajes transversales que potenciaran la empatía y la comunicación para afrontar el proceso de readaptación a las tareas académicas, incluyendo la recuperación de los aprendizajes. De acuerdo con Hernández y Montero (2021) y Diz-Otero et al. (2024) el arte en la escuela post emergencia sanitaria funciona como un espacio compartido que nos permite reflexionar sobre las experiencias traumáticas, ofreciendo una vía para expresar, sanar y conectar, tanto con uno mismo como con los demás, contribuye al bienestar integral de las personas.

En definitiva, del presente estudio se subraya la necesidad de avanzar hacia un fortalecimiento de las actividades artísticas que proveen espacios de cuidado emocional al estudiantado, producto de los procesos creativos y expresivos llevados a cabo en el aula por el profesorado. Si bien la pandemia y sus consecuencias ya fue superada por los establecimientos educativos rurales, la experiencia relacionada con la salud mental y emocional de los actores educativos, sobre todo el alumnado, es relevante para potenciar resultados de aprendizaje más íntegros. Esto en un contexto donde los recursos y espacios para el disfrute artístico y el esparcimiento no están disponibles de manera común como ocurre en las ciudades y comunas urbanas.

REFERENCIAS

- Acaso, M. (2009). *La Educación Artística no son Manualidades*. Los libros de la catarata.
- Arts education in a virtual learning environment: an introduction to the lessons, policies, budgets and practices from the COVID-19 era <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/10632913.2021.1931600?needAccess=true>
- Banks, M., & Zeitlyn, D. (2015). *Visual methods in social research* (2nd edition). SAGE.

- Boix, R., Champollion, R. & Duarte, A. (2015). Teaching and learning in rural contexts. *Sisyphus - Journal of Education*, 3(2), 28-47.
- Bradbury, A., Warran, K., Mak, H. & Fancourt, D. (2021). *The Role of the Arts during the COVID-19 Pandemic*. London.
- Bustamante, L. y Lesta, M. (2022). Marcos teóricos y metodológicos para el abordaje de Imaginarios y Representaciones Sociales. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 12(2), e116. <https://doi.org/10.24215/18537863e116>
- Cárdenas, P. y Salinas, M. (2009). *Métodos de investigación social*. Ediciones Universidad Católica del Norte.
- Castillo, S., Williamson, G. & Hidalgo, C. (2017). La evaluación del desempeño docente desde la perspectiva de profesores de educación rural. *Educación y Educadores*, 20(3), 364-381. <https://doi.org/10.5294/edu.2017.20.3.2>
- Chaparro, J., Bonastra, Q. y Torres, H. (2024). Las atmósferas afectivas en la geografía humana: entre las geografías no representacionales y los ciberespacios emocionales. *Geo UERJ*, 46. <https://doi.org/10.12957/geouerj.2024.87298>
- Chávez, C., González, S. Cortés, J. y Gómez, I. (2021). Collages artísticos para la reflexión docente: Expresando las emociones por usar MOOC y Gamificación. *Educación y Ciencia*, 10(56), 49-62. <https://goo.su/CFDYS>
- Chmiel A, Kiernan F, Garrido S, Lensen S, Hickey M & Davidson JW (2022) Creativity in lockdown: Understanding how music and the arts supported mental health during the COVID-19 pandemic by age group. *Front. Psychol.* 13:993259. doi: 10.3389/fpsyg.2022.993259
- Coyne, I. & Carter, B. (eds) (2018). *Being participatory: researching with children and young people*. Springer.
- Cristóvão, A., Candeias, A. & Lopes, J. (2020) Development of Socio-Emotional and Creative Skills in Primary Education: Teachers' Perceptions About the Gulbenkian XXI School Learning Communities Project. *Front. Educ*, 4, 1-12. <https://doi.org/10.3389/feduc.2019.00160>
- De Vita, J. & Liao, C. (2022). Collages of Arts-Based Collaborative Performances on Social Justice. *Transformative dialogues: teaching and learning journal*, 15(2), 136-144. <https://doi.org/10.26209/td2022vol15iss21746>
- Defensoría de la Niñez. (2020). Estudio sobre efectos del estado de excepción y posterior crisis social 2019, en niños, niñas y adolescentes. <https://goo.su/TfqmO>
- Del Rey, R., Ortega, R., y Fera, I. (2009). Convivencia escolar: fortaleza de la comunidad educativa y protección ante la conflictividad escolar. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23(3), 159-180.
- Dilipkumar, G., Rajendra, R., Jha, L., Shah, U. & Sanghavi, A. (2022). The impact of covid -19 on physical and mental health of children: A descriptive study. *Indian Journal of Public Health Research & Development*, 14(1), 96-99. <https://doi.org/10.37506/ijphrd.v14i1.18800>

- Diz-Otero, M., Domínguez-Lloria, S., y Pino-Juste, M. (2024). Soft Skills y autoestima y su relación con las variables formativas en el alumnado de orquestas universitarias. *Revista de Investigación en Educación*, 22(1), 59-70. <https://doi.org/10.35869/reined.v22i1.5182>
- Donovan, L. & Brown, M. (2017) *Leveraging change: increasing access to Arts Education in rural areas*. Working paper. Massachusetts College of Liberal Arts. Massachusetts College of Liberal Arts (MCLA). <https://goo.su/PORF>
- Drake, J. & Winner, E. (2013) How children use drawing to regulate their emotions. *Cognition and Emotion*, 27(3), 512-520. <https://doi.org/10.1080/02699931.2012.720567>
- Duraku, Z. H., & Hoxha, N. (2020). The Impact of COVID-19, School Closure, and Social Isolation on Gifted Students' Well-Being and Attitudes toward Remote (Online) Learning (pp. 130-169). In Z. H. Duraku (Ed.), *Impact of the COVID-19 Pandemic on Education and Wellbeing*.
- Fundación 99. (2020). Caracterización de la Educación Rural en Chile en contexto de pandemia por COVID-19. <https://goo.su/B5Zmz>
- Fundación 99 (2023). 2ª versión. Caracterización de la Educación Rural en Chile después de dos años de pandemia por Covid-19. <https://goo.su/6i05a>
- Franco, C., y Neira, M. (2021). Promoviendo el pensamiento creativo a través de las narrativas visuales y literarias: Un estudio de caso en el Grado en Maestro/a de Educación Infantil. *Revista de Investigación En Educación*, 19(2), 162-175. <https://doi.org/10.35869/reined.v19i2.3673>
- Gadotti, M. (2017). Pedagogía de la tierra y cultura de la sustentabilidad. Paulo Freire. *Revista De Pedagogía Crítica*, (2), 61-76. <https://doi.org/10.25074/pfr.v0i2.519>
- García, L., y Quintero, M. (2009). Desarrollo local y nueva ruralidad. *Economía*, (28), 191-212. <https://goo.su/UZA1TOY>
- Giguere, M. (2022). Social, emotional and cognitive engagement in dance for children: An examination through the lens of equity and racial justice. *International Journal of Education & the Arts*, 23(1.8). <http://doi.org/10.26209/ijea23si1.8>
- Gross, J. (Ed.). (2014). *Emotion regulation: Conceptual and empirical foundations. Handbook of emotion regulation*. Guilford.
- Hadijah, N. (2024). Developing emotional intelligence through arts education. *Research invention journal of research in education*, 4(3), 1-4. <https://doi.org/10.59298/RIJRE/2024/4314>
- Hernández, F. (2008). La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación. *Educatio Siglo XXI*, 26, 85-118.
- Hernández, A., y Montero, M. (2021). Introducción: Las miradas del arte y la Arteterapia en tiempos de la COVID19. *Arteterapia. Papeles de Arteterapia y Educación Artística Para La Inclusión Social*, 16(Especial), 1-8. <https://doi.org/10.5209/arte.75874>

- Hoffman, S., Carneiro, N., Rojas, R. y Ribeiro, L. (2023). Educación en contextos rurales en tiempos de pandemia. Relatos Brasil-Argentina. *Revista Iberoamericana De Educación*, 91(1), 39-54. <https://doi.org/10.35362/rie9115562>
- Holochwost S., Goldstein, T. & Wolf, D. (2021) Delineating the Benefits of Arts Education for Children's Socioemotional Development. *Front. Psychol*, 12: 624712. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.624712>
- Kara, H. (2015). *Creative Research Methods in the Social Sciences: A Practical Guide*. Policy Press.
- Kiser, K. (2018). *Art Integration: Exploring a transdisciplinary practice in rural art education*. <https://goo.su/JtOQ>
- Mannay, D. (2017). *Métodos visuales, narrativos y creativos en investigación cualitativa*. Editorial Narcea.
- Martínez, Miguel (2004), Los grupos focales de discusión como método de investigación, *Heterotopía*, 10(26). <https://goo.su/fL5LFHv>
- Martí-González, M., Barrasa A., Belli, S., Espinel, J., Da Costa, S. y López-Granero, C. (2022). Emptiness in the study of emotions in the teaching-learning process of reading-writing during the COVID-19 pandemic. *Front. Psychol*. 13: 991574. doi: 10.3389/fpsyg.2022.991574
- Merriam, S. (1988). *Case study research in education: A qualitative approach*. Jossey-Bass.
- Milicic, N. y Marchant, T. (2020). Educación Emocional en el sistema escolar chileno: un desafío pendiente. Horizontes y propuestas para transformar el sistema educativo chileno, 53-62. <https://goo.su/zO5IvC>
- Ministerio de Educación. (2000). Programa de Educación Básica Rural. <https://goo.su/081wjoR>
- Ministerio de Educación. (2023). Evidencias 57. Efectos de la pandemia en la salud mental y en la convivencia de las comunidades educativas: Estado del arte de la investigación nacional e internacional. <https://goo.su/ZRqUmj>
- O'Brennan, L., Bradshaw, C., & Furlong, M. (2014). Influence of Classroom and School Climate on Teacher Perceptions of Student Problem Behavior. *School mental health*, 6(2), 125-136. <https://doi.org/10.1007/s12310-014-9118-8>
- Perpiñà, G., Sidera, F., y Serrat, E. (2022). Rendimiento académico en educación primaria: relaciones con la Inteligencia Emocional y las Habilidades Sociales. *Revista de Educación*, 291-319. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2022-395-515>
- Riera, M., Hernández, F., de Riba, S., Lozano, P. y Bielsa, P. (2021). Los métodos artísticos como desencadenantes de subjetividades en tránsito de la infancia migrante: un estudio en escuelas públicas de Barcelona. *Antípoda. Revista de Antropología y Arqueología*, 1(43), 167-192. <https://doi.org/10.7440/antipoda43.2021.08>
- Ribeiro, L., Cunha, R., Silva, M., Carvalho, M. & Vital, M. (2021). Parental Involvement during Pandemic Times: Challenges and Opportunities. *Educ. Sci*. 11, 302. <https://doi.org/10.3390/educsci11060302>

- Roberts, A., & Woods, P. A. (2018). Theorising the value of *collage* in exploring educational leadership. *British Educational Research Journal*, 44(4), 626-642. <https://doi.org/10.1002/berj.3451>
- Ruiz, N. y Delgado, J. (2008). Territorio y nuevas ruralidades: un recorrido teórico sobre las transformaciones de la relación campo-ciudad. *EURE*, 34(102), 77-95. <https://dx.doi.org/10.4067/S0250-71612008000200005>
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Morata.
- Stemler, S. E. (2015). Content Analysis. *Emerging Trends in the Social and Behavioral Sciences*. 1-14. <https://doi.org/10.1002/9781118900772.etrds0053>
- Talbott, A. (2009). Rural Arts Education: A Community Approach to Addressing Government Policy and Partnerships in Illinois Rural Schools [tesis de máster]. <https://goo.su/pbe8z>
- Thompson, P. (2008). *Doing visual research with children and young people*. Taylor and Francis Group.
- UNESCO. (1968). The problems of rural education. <https://goo.su/PW7UmwO>
- UNESCO. (2006). Guidelines on intercultural education. <https://goo.su/atSMBVp>
- UNESCO, CEPAL, PNUD. (1991). Sociedad rural, educación y escuela. Informes finales 1. <https://goo.su/9cSs3ZQ>
- UNICEF. (2023a). La pandemia a través de los ojos de niños, niñas y adolescentes en Chile. Experiencias y opiniones sobre el Covid-19. <https://goo.su/8FJ2zez>
- UNICEF. (2023b). Education in a post-COVID world towards a RAPID transformation. <https://goo.su/SS1S>
- Vera-Bachman, D., y Salvo, S. (2016). Perfiles de escuelas rurales exitosas: Una propuesta de la psicología educacional ante el cierre de escuelas. *Universitas Psychologica*, 15(2), 25-38. <https://goo.su/ABZC0qO>
- Wesseling, J. (2011). *See it Again, Say it Again: The Artist as Researcher*. Valiz Antennal.