



Javier Albar Mansoa
(coord.)

Prácticas artísticas para el bienestar colectivo

Diálogos entre arte,
salud, educación
artística y sociedad

Prácticas artísticas para el bienestar colectivo

Javier Albar Mansoa
(coord.)

Prácticas artísticas para el bienestar colectivo

Diálogos entre arte, salud, educación
artística y sociedad

Colección Universidad

Título: *Prácticas artísticas para el bienestar colectivo: diálogos entre arte, salud, educación artística y sociedad*

Revisión a cargo de:

M.^a del Carmen Moreno Sáez, carmenmorenosaez@gmail.com

M.^a Teresa Gutiérrez Parraga, tgutierrezparraga@gmail.com

Ana María Ullán de la Fuente, ullan@usal.es

Paula Gil Ruiz, pgil@cesdonbosco.com

Stella Maldonado, stella.maldonado@ui1.es

Proyecto I+D AVISPEARA: «Artes visuales participativas y educación artística como recurso de apoyo a niñas, niños y adolescentes en contextos de salud», con referencia PID2019-104506GB-I00, financiado por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades. Agencia Estatal de Investigación.



Primera edición: junio de 2025

© Javier Albar Mansoa (coord.)

© De esta edición:

Ediciones OCTAEDRO, S.L.

C/ Bailén, 5 – 08010 Barcelona

Tel.: 93 246 40 02

octaedro@octaedro.com

www.octaedro.com

Esta publicación está sujeta a la Licencia Internacional Pública de Atribución/Reconocimiento-NoComercial 4.0 de Creative Commons. Puede consultar las condiciones de esta licencia si accede a: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

ISBN: 978-84-1079-060-5

Diseño y producción: Octaedro Editorial

Publicación en acceso abierto - *Open access*

Sumario

Introducción	9
JAVIER ALBAR MANSOA	
1. Bienestar emocional y creación artística: explorando y revisando nuestros lienzos interiores	11
AMAIA SALAZAR RODRÍGUEZ	
2. Sinergias del origami y la imaginación para la mejora de la recuperación hospitalaria	25
BEGOÑA YÁÑEZ-MARTÍNEZ	
3. La <i>metadisciplina</i> y el <i>umbral</i> : arte y educación en Pablo Helguera y Olafur Eliasson	35
CLARA HERNÁNDEZ	
4. La pintura mural como agente de transformación del espacio público: estudios de casos	47
ELENA BLANCH	
5. «El Verano del Amor»: un proyecto artístico- educativo en torno a las prácticas artísticas como herramientas de protesta	59
IRENE ORTEGA LÓPEZ, MARÍA GIL GAYO	
6. La investigación basada en las artes como modelo en la educación artística para promover la salud y el bienestar	73
JAVIER ALBAR-MANSOA	
7. Arte e inclusión social en personas con diversidad visual	85
JOSÉ CARLOS ESPINEL, MARÍA DE IRACHETA MARTÍN	

8. Entre capas azules y rojas: experiencia artística exploratoria con el tejido pictórico y diseño en contextos hospitalarios	99
LORENA LÓPEZ MÉNDEZ	
9. Impacto social de la inteligencia artificial en el arte y la educación	113
LUIS MAYO VEGA, CARMEN PÉREZ GONZÁLEZ	
10. El arte como mediador en el autoconocimiento y el bienestar social	127
VICTORIA MARTÍNEZ-VÉREZ	
11. Autoetnografía artística: cartografiando la memoria del cuerpo	139
MACARENA VALERO AMARO, LUCÍA GÓMEZ SOLER	
12. Proyecto ANIDAR. Talleres de arte en los jardines del Hospital Universitario Infantil Niño Jesús: cinco experiencias con niñas y niños hospitalizados. . .	153
MARÍA GIL GAYO, IRENE ORTEGA LÓPEZ	
13. Cápsulas de cultura: encuentros artísticos en espacios de espera	167
MIGUEL RANILLA RODRÍGUEZ	
14. Más arte y salud en la escuela: recopilación de evidencias	179
NOEMÍ ÁVILA VALDÉS	
15. Coser y charlar: un diálogo entre dos proyectos arte-educativos feministas para la creación de espacios de bienestar en el instituto y la universidad . .	189
SARA GARCÍA MOLINERO, LUCÍA GÓMEZ SOLER	
16. Propuestas de acción para darle la vuelta al mundo: algunas estrategias ya ensayadas sobre cómo transformar una acción cotidiana en una percepción extraordinaria	203
TONIA RAQUEJO GRADO, AMAIA SALAZAR RODRÍGUEZ	
Índice	217

Introducción

El arte es, en su esencia, un espacio de encuentro donde las experiencias humanas se entrelazan, las emociones se procesan y las perspectivas se amplían. En un mundo marcado por desafíos sociales, sanitarios y educativos, las prácticas artísticas han demostrado ser una herramienta poderosa para promover el bienestar colectivo y fortalecer los vínculos comunitarios. Este libro, *Prácticas artísticas para el bienestar colectivo: diálogos entre arte, salud, educación artística y sociedad*, se presenta como una recopilación de reflexiones, proyectos y experiencias que exploran las potencialidades transformadoras del arte en diversos contextos.

La obra aborda de manera interdisciplinar cómo las prácticas artísticas pueden influir en el bienestar emocional, la salud física y mental, la educación y la cohesión social. Los capítulos que la conforman ofrecen un mosaico diverso de enfoques, desde la creación artística como vehículo de introspección emocional hasta proyectos de intervención comunitaria que resignifican los espacios públicos. Cada contribución pone de manifiesto cómo el arte no solo refleja la realidad, sino que también la transforma y genera nuevas formas de relación entre las personas y su entorno.

Entre las temáticas tratadas, destacan la capacidad del arte para mejorar la experiencia hospitalaria, como se muestra en iniciativas de origami y talleres en hospitales infantiles, o el uso de la pintura mural como herramienta de regeneración urbana. Asimismo, se exploran conceptos contemporáneos como la *metadisciplina* y el *umbral* en las obras de Pablo Helguera y Olafur Eliasson, y el impacto social de tecnologías emergentes como la inteligencia artificial en el ámbito artístico y educativo.

Además, el libro recoge prácticas innovadoras que promueven la inclusión social, como aquellas dirigidas a personas con diversidad visual, y estrategias artísticas que invitan al autococonocimiento y la construcción de la memoria colectiva, como la autoetnografía artística y los proyectos feministas en entornos educativos. Cada capítulo es un testimonio del potencial del arte para sanar, educar y empoderar a las comunidades, ofreciendo nuevas herramientas para afrontar los retos contemporáneos desde una perspectiva creativa y humanista.

Este libro está dirigido a artistas, educadores, investigadores y agentes sociales interesados en comprender y aplicar el arte como catalizador de bienestar colectivo. En un momento en el que la conexión entre salud, sociedad y educación resulta más relevante que nunca, esta obra invita a repensar el papel del arte como una práctica integral que va más allá de lo estético, adentrándose en el ámbito de lo humano y lo transformador.

Este libro ha sido posible gracias al proyecto I+D AVISPEARA: «Artes visuales participativas y educación artística como recurso de apoyo a niñas, niños y adolescentes en contextos de salud», con referencia PID2019-104506GB-I00, financiado por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades. Este apoyo ha sido fundamental para desarrollar una investigación comprometida con el bienestar colectivo y para visibilizar el impacto transformador del arte en la salud, la educación y la sociedad. Agradecemos profundamente a todas las personas y entidades que han contribuido a esta iniciativa, cuya misión es consolidar prácticas artísticas que promuevan el bienestar y fortalezcan los lazos comunitarios en contextos tan sensibles como los que aquí se abordan.

JAVIER ALBAR MANSOA

Bienestar emocional y creación artística: explorando y revisando nuestros lienzos interiores

AMAIA SALAZAR RODRÍGUEZ

<https://orcid.org/0000-0001-8369-9424>

Universidad Complutense de Madrid

1. Introducción

Recientemente llegó a mis manos un libro que despertó mi curiosidad y admiración, invitándome a reflexionar sobre la conexión entre el arte y la exploración del mundo interior que albergamos cada uno de nosotros; *El arte de C. G. Jung* (2022) con bellas e inquietantes ilustraciones sobre el arte del reconocido psiquiatra y psicoanalista suizo Carl G. Jung. Aunque el mismo autor se negaba a considerarse un artista, su arte analítico e increíblemente creativo estaba dedicado a explorar la propia *psique* humana; hecho que pude discernir y deleitar nada más pasar mis dedos por las páginas e imágenes del delicado libro. No es de extrañar que aquellos estudiosos del campo de la psicología –ya sea por especialización profesional o por mero hambre de conocimiento– nos acordemos vívidamente de sus teorías sobre el inconsciente, los arquetipos de Jung y las simbologías compartidas. Sin embargo, poco se conoce o habla sobre sus propias creaciones artísticas y de su estrecha e intensa relación con el arte,¹ donde consideraba que toda expresividad artística era un poderoso medio para comunicar e interpretar dichos símbolos, representando, así, experiencias emocionales (Domínguez, 2018); y, por ende, la existencia de una relación directa con la salud mental y emocional de cada individuo. Al pensar sobre

1. Se recomienda leer el *Libro Rojo* (2010) de Carl G. Jung.

la relación existente entre Arte y Salud en la actualidad, no pude controlar el impulso de acordarme de la funcionalidad de muchas de las obras de este autor como gran ejemplo.

Las obras visuales de Jung reflejan y ponen en práctica sus ideas sobre la mente inconsciente en el arte, demostrándonos, una vez más, que toda creación funciona como un vehículo exterior hacia el interior, y viceversa; tejiendo, así, un maravilloso hilo (in)visible de comunicación y conexión entre ambos mundos. Además, los patrones culturales y sociales que compartimos a través del imaginario colectivo poseen la capacidad de resonar profundamente en el espectador al crear u observar una obra de arte, ofreciendo, así, una vía directa para la introspección y el autoconocimiento, siempre que uno lo desee. Es por este motivo, por el que durante el último siglo la sociedad contemporánea ha comenzado a prestar más atención a la búsqueda constante de mejora a todos los niveles, pero aún más haciendo un reconocimiento de la importancia de la salud emocional como un pilar fundamental en el bienestar integral. En este contexto, la propia expresión artística emerge nuevamente en nuestros días con más impulso, como analizó el propio Jung junto con otros muchos autores, como una herramienta poderosa que facilita el proceso de autocomprensión y conexión con el otro, así como red de mitigación del dolor y de la ansiedad en enfermedades neurodegenerativas, entre otros muchos contextos.

Partiendo de esta premisa, se explorará brevemente a lo largo de este capítulo, a modo de revisión, cómo el arte, entendido como una expresión humana comunicativa de emociones o ideas, se desvela como un refugio y lienzo interno. Y cómo este ayuda no únicamente de forma individual a las personas, sino también a comunidades en el autocuidado a través del fomento de la creatividad.

2. El arte como vehículo de resiliencia: crear para aceptar y superar

Ya sea como una respuesta al trauma, el duelo o la enfermedad, las prácticas artísticas permiten poder acceder a una dimensión emocional que facilita la expresión de forma creativa, accediendo a un proceso de sanación y crecimiento personal. En momentos

de crisis, cuando las palabras no son suficientes para mostrar nuestra realidad subjetiva, el acto de producir nos abre un espacio simbólico donde las emociones son identificadas, reorganizadas y externalizadas. Esto nos brinda una sensación de control sobre nosotros mismos, o sobre la propia situación que estamos viviendo, aportando un significado que antes no habíamos podido descubrir. Hay numerosos casos de estudio a través de la pintura, la música, o la danza (Hilliard, 2005; Hackney y Bennett, 2014) que han demostrado ser canales efectivos para externalizar emociones complejas, transformándose en herramientas de resiliencia y reconstrucción de pensamientos. Asimismo, en casos como el del artista británico William Utermohlen, el arte sirvió para evidenciar y reconocer de una manera única cómo una enfermedad neurodegenerativa como el Alzheimer impacta en la capacidad para comunicarse, gracias a la serie de autorretratos (figura 1) que documentaron el avance de su enfermedad, reflejando el deterioro cognitivo.

Figura 1. Serie de autorretratos (1996-2000) realizados por William Utermohlen



Las investigaciones sobre procesos artísticos en diversos contextos –desde hospitales hasta comunidades locales– han evidenciado beneficios psicológicos y fisiológicos muy significativos (Karkou *et al.*, 2022; Ullán y Belver, 2021). Por lo tanto, hoy en día podemos afirmar con cierta certeza que las prácticas artísticas promueven la liberación de emociones reprimidas, la reducción del estrés y la mejora del bienestar general. Las personas, al involucrarse en procesos creativos, desarrollan flexibilidad cognitiva, y esto las ayuda a afrontar y reencuadrar experiencias difíciles. En particular, la música y la danza (movimiento del cuerpo) han mostrado ser especialmente útiles para pacientes con trastornos de estrés postraumático, ya que facilitan una conexión directa entre el cuerpo y las emociones, favoreciendo un enfoque terapéutico integral. Asimismo, la escritura de manera libre y sin censura sobre pensamientos y sentimientos profundos relacionados con experiencias emocionalmente significativas o traumáticas tiene grandes efectos sobre la salud mental, como se comprobó en el experimento de la *Escritura Expresiva* de James Pennebaker (1997). El propio proceso de creación nos libera de ciertos bloqueos emocionales ayudándonos a superar barreras mentales en tiempos de crisis (Cameron, 1992). Además, en contextos clínicos, las «terapias artísticas» se han utilizado con éxito para abordar enfermedades crónicas y procesos de duelo, así como para mejorar la calidad de vida de personas que se enfrentan a diagnósticos terminales. Cabe mencionar que el arte ha mostrado también un impacto transformador en el dolor crónico, dado que los pacientes logran desviar su atención del sufrimiento físico canalizando su energía en el proceso creativo (Zarobe y Bungay, 2017), encontrando en la creatividad un factor y habilidad de resiliencia.

Por consiguiente, para concluir este breve apartado, podríamos afirmar que el arte no es simplemente una forma de expresión, sino que formula una síntesis repleta de sanación, autococonocimiento y resiliencia (Hass-Cohen y Carr, 2008), aparte de brindarnos información sobre el estado de salud. De esta manera, la creación artística permite a las personas redefinir sus narrativas personales y reconectar con sus emociones. Por ese motivo, debemos recordar que el arte se erige como un recordatorio del poder transformador de la creatividad y del potencial de la imaginación para superar la adversidad.

3. El arte como mediador en la salud mental comunitaria

Si viajamos en el tiempo a las pinturas rupestres de nuestros antepasados, como las cuevas de Lascaux (Francia), observamos que el arte no ha sido únicamente un hilo transformador para la expresión emocional, sino también para la cohesión social. Estas representaciones visuales de hace más de 17.000 años no solo reflejaban una perspectiva real e interpretaciones del mundo exterior, entre otros factores, sino que respondían a una necesidad colectiva de comunicación y supervivencia. El lenguaje simbólico compartido contribuía a fortalecer vínculos y a procesar experiencias comunes en el grupo. Así pues, la herramienta de conexión emocional en grupo no pertenece al pasado, sino que se origina principalmente cuando se externaliza o se comparte. Hoy en día, a través de proyectos e iniciativas en diferentes instituciones, podemos ver que existen talleres artísticos en prisiones, programas en campamentos de refugiados o iniciativas colaborativas en barrios desfavorecidos, entre muchos otros, donde toman ese legado procesado. Al igual que las pinturas de Lascaux, estas iniciativas permiten a las personas transformar sus vivencias en representaciones tangibles que facilitan la comprensión mutua y la inclusión social. Diferentes artistas contemporáneos, como Tania Bruguera en su proyecto *Immigrant Movement International*, creó un espacio para inmigrantes en Nueva York que combinaba el activismo, el arte y la educación, ofreciendo talleres, actividades culturales e incluso servicios legales que empoderaron a los participantes. Otro ejemplo fue el colectivo *Assemble* –ganador del Turner Prize en 2015–, con su proyecto *Granby Four Streets*, en el cual implicó la restauración de edificios abandonados en un área históricamente desfavorecida de Liverpool. Junto con los residentes, trabajaron para revitalizar tanto el entorno físico como el tejido social de la comunidad por medio del arte, gracias a lo cual pudieron mejorar la calidad de vida y el sentido de pertenencia en el plano emocional.

Tampoco hemos de pasar por alto que la creación artística y el trabajo en equipo activan la neuroplasticidad, facilitando la reorganización de las conexiones neuronales y ayudando a procesar emociones complejas, en especial en grupos vulnerables. Como señalaba Gombrich (2006), si el arte fuera solo o princi-

palmente la expresión de una visión personal, no podría haber historia del arte. De esta forma, podemos observar que, desde las pinturas de Lascaux hasta las instalaciones contemporáneas, el arte sigue siendo un puente entre la salud emocional individual y la sanación colectiva, mostrando su capacidad para trascender épocas y contextos al ofrecer un espacio de inclusión y esperanza compartida.

4. La neurociencia del arte: cómo afecta al cerebro y la regulación de emociones

Hemos viajado brevemente del cuerpo individual al colectivo, para adentrarnos en su lienzo interior, a través de un campo novedoso y fascinante: la neuroestética, y en cómo el arte puede estimular diferentes áreas del cerebro que están involucradas en la regulación emocional y en el bienestar de la persona. Actualmente se sabe que los procesos creativos reducen la activación del sistema nervioso autónomo asociado con la ansiedad y el estrés, proporcionando un espacio de desconexión del entorno inmediato. La neurociencia respalda estos beneficios, ya que a través de una práctica artística se puede reducir la producción de cortisol (Fancourt y Finn, 2019), desencadenando una respuesta neuroquímica que promueve el bienestar a nivel cerebral. La creación y el disfrute del arte activan los centros de recompensa del cerebro, como el sistema dopaminérgico. Este sistema se activa durante la experimentación de placer y gratificación, como la que experimentamos al crear o disfrutar de una obra artística, como puede ser, por ejemplo, al contemplar los colores intensos de una obra de Rothko, o la percepción visual que Olafur Eliasson crea a través de sus experiencias sensoriales. Las obras de arte y las actividades artísticas participativas pueden actuar como desencadenantes fisiológicos en el cerebro, promoviendo el bienestar emocional, liberando neurotransmisores como la dopamina y la serotonina. Estos procesos neuroquímicos no solo afectan las emociones en el corto plazo, sino que también tienen efectos positivos a largo plazo sobre la salud mental (Zaidel, 2014). A pesar de que todavía queda mucho por investigar en este campo de la neurociencia del arte, los estudios realizados por Semir Zeki, padre de la neuroestética han explorado cómo la per-

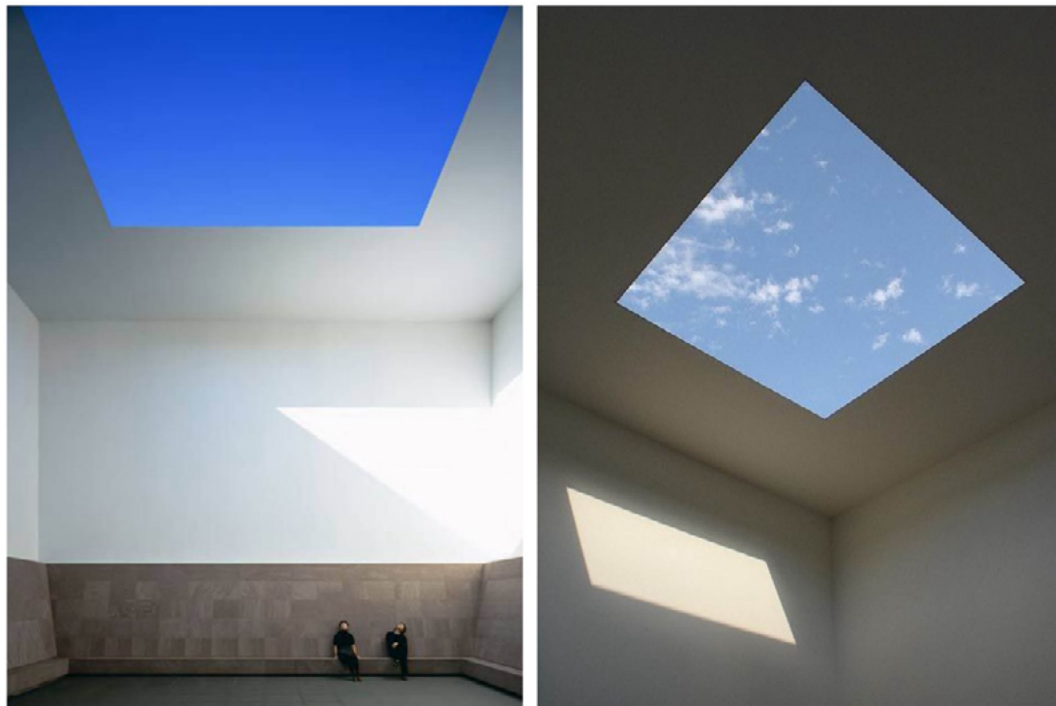
cepción estética activa la corteza prefrontal y el sistema límbico, regulando las respuestas emocionales y facilitando la liberación de neurotransmisores beneficiosos para el bienestar emocional y las relaciones sociales. De ahí que resulte relevante contemplar y poner en práctica la reflexión y observación de cómo producimos arte y de qué forma nos afecta.

5. La creación artística como práctica contemplativa y disipación de la rumiación

En nuestro breve viaje hacia el lienzo interior, hemos explorado cómo las emociones y las percepciones visuales pueden influir en nuestro bienestar emocional y físico. En este apartado, merece la atención adentrarnos en un aspecto fundamental de la experiencia humana: la rumiación, esos pensamientos persistentes y a menudo involuntarios que surgen a través de las emociones evocadas por el arte y otras experiencias cotidianas. La creación artística, al igual que las prácticas contemplativas, puede ser una herramienta poderosa para calmar esos pensamientos repetitivos y fomentar un estado de equilibrio mental.

El arte, especialmente en su dimensión más inmersiva y meditativa, nos ofrece un espacio donde los pensamientos no deseados pueden ser suavemente apartados temporalmente, permitiendo que la mente se enfoque plenamente en el momento presente. Artistas como James Turrell ejemplifican esta capacidad del arte para inducir un estado de contemplación profunda. Sus instalaciones, basadas en la manipulación de la luz y el espacio, crean un entorno donde la percepción del espectador se centra única y completamente en la experiencia sensorial, reduciendo la distracción de pensamientos externos. Su obra *Space That Sees* (figura 2) interactúa con las condiciones ambientales y las fluctuaciones atmosféricas, invitando al espectador a una experiencia meditativa en el Museo de Israel, Jerusalén. Al observar el cielo desde un espacio rectilíneo y aparentemente vacío, los espectadores se conectan con su entorno, mientras que la obra lleva su atención a su propia manera de ver, transformando el acto de mirar en un proceso introspectivo.

Figura 2. Obra *Space That Sees* (1992) de la serie «Skyspace», de James Turrell.



Fotografías originales de André Noveno (izquierda) y Louis Roberts (derecha).

Este tipo de inmersión en la obra de arte puede desencadenar un estado de *flow*, como lo describió el psicólogo Mihaly Csikszentmihalyi en su obra *Flow: The Psychology of Optimal Experience* (1990), donde la concentración es tan intensa y profunda en una actividad que la noción del tiempo y la rumiación mental desaparecen por completo perdiendo la noción del tiempo. En su investigación sobre el *flow*, identificó que las personas que experimentan este estado y sensación de disfrute durante la creación artística reportan niveles elevados de satisfacción, creatividad y bienestar emocional. En ese sentido, al igual que en las prácticas de meditación, el arte proporciona un refugio donde el individuo se convierte en testigo consciente de sus pensamientos, facilitando la regulación emocional para calmar la mente. Así, es preciso reflexionar sobre el arte cómo práctica de atención plena que disipa el ruido mental y calla las voces interiores.

6. Conclusiones, desafíos y oportunidades: el futuro del arte en la promoción del bienestar emocional

Como hemos podido observar y analizar a lo largo de esta revisión, el arte es reconocido por su capacidad para promover el bienestar emocional. No obstante, cabe admitir que su integración en los sistemas de salud tradicionales se enfrenta de vez en cuando a algunas limitaciones. Una de las principales barreras que se suele observar es la falta de validación científica generalizada que permita que las terapias basadas en el arte sean reconocidas de manera uniforme dentro de los marcos médicos convencionales. Esto se debe, en parte, a la dificultad para medir los beneficios del arte por parte de investigaciones realizadas, dado que su impacto emocional es a menudo subjetivo y depende de cada individuo y contexto; desarrollando, así, una metodología cualitativa en la mayoría de los casos.

A pesar de ello, esta limitación también presenta una oportunidad única para fomentar la investigación interdisciplinar que explore de manera más rigurosa los efectos beneficiosos de la práctica artística, integrando metodologías de la psicología, neurociencia y ciencias sociales como, por ejemplo, la medición

de emociones a través de herramientas fisiológicas cuando realiza una actividad artística. De este modo, podríamos desarrollar marcos más robustos que proporcionen una evidencia más clara de los beneficios emocionales del arte, como hemos podido observar en estudios realizados en el área de la neuroestética (neurociencia y arte).

Otro desafío importante es el acceso desigual a las actividades artísticas existentes. A pesar de que el arte tiene un enorme potencial para sanar y ser consciente del proceso, no todas las personas tienen acceso igualitario a programas de talleres creativos. Esto puede deberse a limitaciones económicas, falta de recursos comunitarios o, incluso, al desconocimiento sobre cómo el arte puede mejorar la salud emocional. Para superar estos obstáculos, es crucial diseñar iniciativas inclusivas que permitan que individuos de diferentes contextos socioculturales puedan beneficiarse de las prácticas artísticas. Programas de subsidios, colaboraciones entre instituciones culturales y sistemas de salud, así como la incorporación del arte en entornos educativos y comunitarios, son pasos fundamentales para democratizar el acceso al arte como herramienta de bienestar emocional.

En este sentido, la educación artística desempeña un papel fundamental, donde los estudiantes desarrollan habilidades para expresar emociones, gestionar el estrés y mejorar su autoestima. La educación artística no solo fomenta la sensibilidad estética, sino que también promueve una conexión profunda entre el cuerpo y la mente, lo que permite a las personas explorar y procesar sus emociones de manera saludable, garantizando que las futuras generaciones crezcan con las competencias necesarias para utilizar el arte como un recurso personal para su propio bienestar.

En este contexto, hay que prestar atención a las innovaciones tecnológicas, ya que están transformando de forma exponencial el panorama del arte y su impacto en la salud emocional. Herramientas como la realidad virtual, la inteligencia artificial (IA) y las plataformas de arte digital ofrecen nuevas posibilidades para crear experiencias inmersivas y personalizadas. Por ejemplo, los entornos de realidad virtual están actualmente transportando a usuarios a situaciones interactivas e inmersivas artísticas para fomentar dinámicas de bienestar o crecimiento personal; e, incluso, la IA lleva muchos años analizando patrones emocionales

y creando piezas artísticas adaptadas a las necesidades psicológicas individuales. El arte digital, en especial, tiene ese potencial de eliminar barreras de acceso para que las personas participen desde cualquier parte del mundo, como pudimos ver durante la pandemia. Un ejemplo de ello son diferentes actividades que se realizaron de forma telemática a través del Museo Pedagógico de Arte Infantil (MuPAI) de la Universidad Complutense de Madrid, España (García *et al.*, 2021). Desde plataformas en línea como aplicaciones móviles, se pudieron realizar talleres creativos que no requerían una presencia física ni un espacio específico. Esto obviamente, amplía las posibilidades de impacto, sobre todo en comunidades remotas o personas con una movilidad limitada. No obstante, se ha de tener cuidado, ya que estas tecnologías también plantean desafíos éticos, ya que las experiencias artísticas virtuales pueden llegar a volverse impersonales y disminuir la conexión humana intrínseca en la exploración y comunicación emocional.

Asimismo, el uso o consumo excesivo de estas experiencias puede dar lugar a efectos contraproducentes, como es el agotamiento mental o aislamiento social, así como intensificar ciertas condiciones emocionales si no se usa adecuadamente, provocando una sobreestimulación sensorial. En consecuencia, se ha de medir el equilibrio y uso sobre la innovación tecnológica, sin olvidar la relevancia del enfoque tradicional de la práctica artística física y comunitaria.

A pesar de estos retos, aparentemente obvios, el futuro del arte en la promoción del bienestar emocional está lleno de posibilidades sumamente emocionantes. Para superar algunas limitaciones comentadas previamente, se requerirá un enfoque colaborativo e interdisciplinar que combine las metodologías cualitativas y cuantitativas, así como una comprensión profunda del impacto del arte en el ser humano. Además, las nuevas tecnologías pueden redefinir el papel en la sanación emocional. Pero somos nosotros mismos los que tenemos en nuestro lienzo interior el potencial de explorar y democratizar los beneficios del arte, permitiendo que más personas sean conscientes de su poder transformador y convirtiendo la autoexploración emocional en una herramienta valiosa y necesaria para el futuro de la salud mental.

Al igual que Carl G. Jung, quien, a través de sus obras visuales en *El Libro Rojo* (2010), mencionado al inicio del capítulo, nos mostró cómo el arte puede servir como un vehículo entre lo inconsciente y lo consciente, también nosotros podemos emplear la creatividad para navegar nuestras emociones, comprendernos mejor y conectarnos con los demás. Siguiendo su legado, el arte contemporáneo puede y debe seguir siendo una herramienta clave no solo para expresar nuestras experiencias internas mediante todo tipo de lienzos, sino también para fomentar la resiliencia y el desarrollo personal en una sociedad que busca constantemente nuevas formas de conexión y equilibrio.

7. Referencias

- Cameron, J. (1992). *The artist's way: A spiritual path to higher creativity*. TarcherPerigee.
- Domínguez Regueira, M. M. (2018). El arte como camino de individuación y autoconocimiento. *Taula: Quaderns de Pensament*, 47, 31-46. Universitat de les Illes Balears.
- Fancourt, D. y Finn, S. (2019). *What is the evidence on the role of the arts in improving health and well-being? A scoping review*. WHO, Regional Office for Europe.
- García, L., Salazar, A., Ortega, I. y Gil, M. (2021). Arte y bienestar: «El museo por la ventana» como herramienta para mejorar la calidad de vida a través de propuestas artísticas contemporáneas. En: S. Olivero Guidobono (ed.). *El devenir de las civilizaciones: Interacciones entre el entorno humano, natural y cultural* (pp. 1757-1788). Dykinson.
- Gombrich, E. H. (2006). *La historia del arte* (16.^a ed.). Taschen [original publicado en 1950].
- Hackney, M. E. y Bennett, C. G. (2014). Dance therapy for individuals with Parkinson's disease: Improving quality of life. *Research and Reviews in Parkinsonism*, 4, 17-25. <https://doi.org/10.2147/JPRLS.S40042>
- Hass-Cohen, N. y Carr, R. (2008). *Art therapy and the neuroscience of relationships, creativity, and resilience*. W. W. Norton & Company.
- Hilliard, R. E. (2005). Music therapy in hospice and palliative care: A review of the empirical data. *Evidence-Based Complementary and Alternative Medicine*, 2(2), 173-178. <https://doi.org/10.1093/ecam/neh076>

- Karkou, V., Sajnani, N., Orkibi, H., Groarke, J. M., Czamanski-Cohen, J., Panero, M. E., Drake, J., Jola, C. y Baker, F. A. (2022). Editorial: The psychological and physiological benefits of the arts. *Frontiers in Psychology*, 13, art. 840089. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.840089>
- Pennebaker, J. W. (1997). Writing about emotional experiences as a therapeutic process. *Psychological Science*, 8(3), 162-166.
- Ullán, A. M. y Belver, M. H. (2021). Visual arts in children's hospitals: Scoping review. *Arts & Health*, 13(2), 206-218. <https://doi.org/10.1177/19375867211003494>
- Zaidel, D. W. (2014). Creativity, brain, and art: Biological and neurological considerations. *Frontiers in Human Neuroscience*, 8, 389. <https://doi.org/10.3389/fnhum.2014.00389>
- Zarobe, L. y Bungay, H. (2017). The role of arts activities in developing resilience and mental wellbeing in children and young people a rapid review of the literature. *Perspectives in Public Health*, 137(6), 337-347. <https://doi.org/10.1177/1757913917712283>
- Zeki, S. (1999). Art and the brain. *Journal of Consciousness Studies*, 6(6-7), 76-96.

Sinergias del origami y la imaginación para la mejora de la recuperación hospitalaria

BEGOÑA YÁÑEZ-MARTÍNEZ

<https://orcid.org/0000-0003-2543-7615>

Universidad Complutense de Madrid

1. Introducción

La estancia en un hospital se suele asociar a situaciones negativas de enfermedad, tanto por parte de quienes están ingresados como por parte de quienes van de visita. Esta sensación se intensifica en la infancia, pero también en la adolescencia. Si le sumamos a esta sensación una estancia prolongada, los factores negativos y las complicaciones familiares tienden a acentuarse.

Desde el proyecto «Artes visuales participativas y educación artística como recurso de apoyo a niñas, niños y adolescentes en contextos de salud» (AVISPEARA) [PID2019-104506GB-I00], se pretende aproximar una solución para mejorar o atenuar esta situación de partida. Siendo pioneros en este ámbito, el grupo de investigación GIMUPAI (UCM, s. f.) cuenta con un largo bagaje en el estudio de la relación del Arte y la Salud a través de numerosos proyectos competitivos de financiación pública– como los desarrollados en el seno de la Comunidad de Madrid, entre otras–, o de financiación privada –como los desarrollados con la Fundación curArte–. Asimismo, cuenta con el respaldo de evidencias científicas que avalan el impacto de las artes visuales en la humanización y mejora del contexto hospitalario, tanto a través de investigaciones de los integrantes del grupo de investigación (Ávila, Antúñez, Acaso, 2011; Belver, 2012; Ullán, 2022; Ullán y Belver, 2021) como de otros investigadores (Gilraldez-Hayes, 2020; Guardiola y Baños, 2020).

Dentro de las actividades del proyecto se diseñaron y presentaron una serie de talleres para la formación del personal sanitario en materia de educación artística (Yáñez *et al.*, 2023), con el objetivo de estar preparados para situaciones como las de la pandemia de la COVID-19, que impidió a los educadores artísticos acudir presencialmente a realizar estas labores.

A través de estos talleres se pretendía dotar al personal sanitario de las herramientas y habilidades para actuar como mediadores en los espacios de salud a través de la utilización del arte y la creación (Ávila y Acaso, 2012, p. 19). Mediante la realización como participantes del propio taller, el personal sanitario está en posición de desarrollar la adquisición de las competencias en proceso creativos que les permitirán la impartición autónoma de dichos talleres. De este modo se crea una red de trabajo entre educadores artísticos y el personal sanitario como comunidad de aprendizaje que abre el camino al enriquecimiento en ambos sentidos (Baraona, 2023).

En este capítulo vamos a revisar el diseño de dos de estos talleres que trabajan la creatividad y la imaginación. Como nos indica Vigotsky, ambas son importantes «en los procesos cognitivos humanos» (Belver, 2012, p. 12). De este modo proponemos dos talleres que recurren a la papiroflexia como vehículo para la construcción de un espacio seguro desde el que dejar volar la imaginación, permitiendo la liberación de los sentidos y rompiendo la sensación de confinamiento que se vive ingresado en un hospital. Puesto que las actividades que son estimulantes para el cerebro tienen un efecto coadyuvante para mejorar la recuperación (Anderson y Catroppa, 2006; Butler y Copeland, 2002), también se espera establecer sinergias en la mejora de la salud en general.

Estos talleres están especialmente diseñados para edades de los niveles educativos de primaria o secundaria, si bien en algunos casos requerirán ayuda para elaborar las piezas de papiroflexia. Ambas propuestas, *El viaje mágico* y *El árbol de los deseos*, conjugan las propiedades habituales del trabajo con la papiroflexia –la estimulación del cerebro y el desarrollo de la psicomotricidad y la visión espacial– con la capacidad para sumergirse en la fantasía y dejarse llevar por la narrativa que envuelve el desarrollo de las piezas.

Presentamos, a continuación, una descripción detallada de estos talleres y una aproximación a las posibilidades de llevarlos al aula hospitalaria o a las habitaciones de los pacientes que no puedan desplazarse a ella. Se trata de estimular su creatividad desarrollando un efecto coadyuvante para la mejora de la recuperación y la estancia en el hospital gracias al trabajo con el arte.

El objetivo del arte no es curar, pero puede ayudar a humanizar los procesos de curación y los entornos en los que estos se desarrollan. (Belver, 2012, p. 12)

2. *El viaje mágico*

El taller *El viaje mágico* se apoya en la fabricación de un barco de papel que será la nave que nos permita viajar fuera de la habitación. Para ello, necesitamos construir un ambiente apropiado de fantasía que permita dejar volar la imaginación y nos refuerce en el proceso de fabricación de la figura de papiroflexia con una misión concreta.

2.1. El ambiente inicial

El proceso comienza con esta construcción del ambiente. A tal fin, pediremos a nuestros participantes que cierren los ojos y estimularemos su imaginación mediante la propuesta de lugares que visitar, ya sean reales o mágicos.

En la sesión desarrollada con el personal sanitario, se empezó con el apoyo del siguiente guion:

Hoy vamos a irnos de viaje.

Para empezar, cerrad los ojos y pensad en el lugar al que queréis viajar. Visualizad la ventana de la habitación, porque hoy se va a convertir en un umbral a otro lugar, incluso a otros mundos.

Tal vez queráis ir hoy a la playa, con el sol y la brisa marina recorriendo nuestra piel. O tal vez queráis ir a la montaña y oler el aroma de los pinos. O incluso podemos viajar al espacio. ¿Esta es una buena época para visitar los anillos de Saturno? O, mejor aún, podemos viajar a un mundo fantástico que no conoce nadie más. Vuestro mundo personal,

con todas las cosas que os gustan. Con animales especiales y árboles mágicos que cantan canciones. El viaje que vamos a realizar tiene todas esas posibilidades y más».

Tras esta introducción, que puede prolongarse cuanto haga falta hasta ver que se ha conectado con su mundo interior y sus anhelos, se les pide que abran los ojos y se inicia la parte práctica del taller.

2.2. El desarrollo de la pieza de papiroflexia

Para viajar al mundo elegido, necesitamos una nave y, para ello, utilizamos el barco de papel. En este caso, es un barco mágico que nos permite atravesar la ventana y salir a cualquier lugar.

Para continuar con el ambiente de fantasía mientras se va explicando cómo fabricar el barco, se tiene que ir reforzando la idea de mantener en la mente el lugar al que queremos viajar con él.

Al personal sanitario se le facilitó un patrón de realización del barco tradicional y de otras alternativas más sencillas para el desarrollo del taller con niños más pequeños. De esta manera, los materiales necesarios para esta fase son: un papel rectangular o cuadrado (según el modelo) y el patrón para la realización de la pieza.

2.3. El espacio de fantasía

Como hemos dicho, es importante no dejar de pensar en el lugar elegido. El motivo es que ahora nos toca reflejarlo en otro papel para poder ubicar nuestra nave en nuestro mundo elegido.

Mediante una plantilla de DIN A4 en la que previamente habremos dibujado un esquema sencillo de ventana y materiales sencillos de dibujo como lápices de colores, se pide a los participantes que dibujen el lugar al que quieren viajar. Como es un espacio mágico, precisamos una ventana mágica para poder contener el paisaje al cual vamos a viajar con nuestra nave.

La última parte del taller consistirá en unirlo todo. Pegamos la nave en el dibujo de la ventana y lo observamos unos minutos. Después, cerraremos de nuevo los ojos y nos dejaremos llevar a nuestro viaje mágico elegido.

3. El árbol de los deseos

Este segundo taller se apoya en la elaboración de una estrella de papiroflexia para su desarrollo. Nuevamente apelamos a su imaginación para trabajar aspectos que les permitan sentirse fuera del ambiente habitual de un hospital. En este caso vamos a incentivar sus deseos, su esperanza, sus ganas de recuperarse, etc. A este fin, pediremos un deseo de forma creativa.

La idea conecta con la cultura japonesa en varias de sus tradiciones. Por un lado, es habitual que escriban sus deseos en papeles para después colgarlos en un árbol para que sean enviados todos juntos. Por otro, hay una fiesta en verano asociada a las estrellas y su posición con respecto a la vía láctea, que también se relaciona con la petición de deseos.

3.1. El ambiente inicial

Una vez más, partimos de la creación de un ambiente propicio para que despierten los deseos. El guion de apoyo fue el siguiente:

En muchas culturas existe la tradición del árbol de los deseos. Todas tienen algo en común. Lo primero es pensar en nuestro deseo.

Pensamos nuestro deseo sin decirlo en voz alta.

¿Qué es lo que me haría más feliz?

¿Cuál es ese sueño que quiero que se cumpla?

Lo siguiente es pensar cómo vamos a transportar nuestro deseo por los telares mágicos de la esperanza, la alegría y la luz para que lleguen a cumplirse.

Vamos a mandar nuestros deseos a las estrellas.

Hay una historia muy bonita de la tradición japonesa que habla del romance de dos estrellas, separadas por la vía láctea. Como el cielo va cambiando y moviéndose todos los días, hay momentos en el año en los que los enamorados pueden juntarse gracias a un barquero mágico conduce a una de las estrellas de un extremo a otro. Y entonces pueden verse. Ese día es especial y más propicio a que se cumplan los deseos, porque las estrellas nos miran desde el cielo y brillan más para que se cumplan. En Japón hay árboles de los deseos en los que se

cuelgan pequeños papeles de colores, con los deseos escritos dentro, para que las estrellas ayuden a que se cumplan.

Estamos de suerte, porque aquí tenemos un árbol que está en sintonía con la vía láctea y con nuestro telar mágico de la esperanza, la alegría y la luz.

Así que, para darle más fuerza a nuestro deseo, vamos a escribirlo en un papel cuadrado y lo vamos a transformar en una estrella que colgará del árbol para enviar nuestro deseo al cielo.

El árbol al que se refiere el texto es el que hay en el Hospital Niño Jesús de Madrid, ya que, en principio, los talleres estaban destinados para impartirse en él.

Con esta sensación mágica de que nuestros deseos pueden cumplirse al interceder las estrellas, arranca la parte práctica.

3.2. Creación del soporte para nuestro deseo

Escribimos nuestro deseo en un papel cuadrado. Tendremos una variedad de colores para que cada persona elija el color que más la motiva para la petición del deseo.

Se explica despacio la creación de la estrella, porque esta es una figura más complicada que la del barco. Por este motivo, es muy probable que haya que ayudar en la elaboración de algunos pliegues. Al personal sanitario se le facilita un patrón y un enlace a un vídeo tutorial.

3.3. El árbol

El taller finaliza con el traslado, en caso de ser posible, de los deseos al árbol. En los casos en los que no haya un árbol donde colgar los deseos, este taller continúa con la creación colaborativa de un árbol bidimensional.

El árbol será un cadáver exquisito de ramas elaboradas por los participantes con lápices y pinturas de colores, al gusto de cada uno. Se puede encomendar el tronco a algunos participantes o crear un tronco y añadirle las distintas ramas. No será necesario recortar, se puede construir con folios que después se irán colocando en el mural colaborativo en una pared con espacio suficiente. Asimismo, no hace falta que todos los participantes

estén en el mismo espacio. Pueden elaborar sus ramas en sus habitaciones y después se construirá el árbol con todo el material.

Sobre nuestro árbol comunitario colocaremos los deseos que hemos realizado anteriormente.

Quedará, nuevamente, la tarea de cerrar los ojos y pedir con fuerza que las estrellas conduzcan nuestros deseos al cielo.

4. Beneficios y reflexiones finales

En 2019, la Organización Mundial de la Salud presentó la evidencia científica sobre los beneficios del arte tanto en la salud física y mental de las personas como en el bienestar social (Ávila, 2024). Como ya hemos comentado anteriormente, las actividades artísticas contribuyen a una mejora cognitiva que repercute en el aprendizaje y el desarrollo de habilidades, pero también contribuye a la mejora del bienestar en general y a evitar enfermedades como la depresión (Guardiola y Baños, 2020).

El diseño de los talleres presentados se realiza con la mirada puesta en este desarrollo cognitivo, la mejora del bienestar y la atenuación de la sensación de encierro. En este apartado nos vamos a centrar en hablar de los beneficios concretos asociados a estos talleres.

Por un lado, vemos los beneficios que comparten ambos talleres por el trabajo con la papiroflexia y la estimulación de la imaginación y la fantasía:

- Desarrollo de la psicomotricidad, la capacidad espacial, entre otros aspectos que el trabajo con la papiroflexia desarrolla en el cerebro.
- Mejora de la creatividad.
- Incentivación de la imaginación.
- Salir mentalmente de la situación de estancia en una habitación hospitalaria. En el caso del viaje mágico, mediante ese viaje mental en el que se trasladan a un mundo de fantasía creado por ellos/as mismos/as. En el caso del árbol de los deseos, mediante la estimulación de la esperanza en la mejora y pensar en cosas positivas para desconectar.

A estos beneficios compartidos se les añaden los beneficios del trabajo colaborativo, en el caso de tener que desarrollar un árbol comunitario para colgar en él los deseos. Entre otros destacamos la resolución de problemas, el desarrollo de habilidades comunicativas o el compromiso e implicación. También destacamos que, al poner su obra en una pared del pasillo, se obtienen los beneficios de la exposición de su obra al público, entre ellos reconocimiento, sensación de pertenencia mediante la personalización del espacio, etc.

En general, estos sencillos talleres utilizan habilidades artísticas desde la creación de piezas de papel hasta la construcción de espacios personales, para estimular la mejora en la percepción de su estancia en el hospital y, con ello, mejorar su percepción de sí mismos y de sus posibilidades de recuperación.

Agradecimientos

Esta experiencia se enmarca dentro del proyecto «Artes visuales participativas y educación artística como recurso de apoyo a niñas, niños y adolescentes en contextos de salud» (AVISPEARA), financiado por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades [PID2019-104506GB-I00] y llevado a cabo por el Grupo de Investigación Interuniversitario del Museo Pedagógico de Arte Infantil (GIMuPAI).

5. Referencias

- Anderson, V. y Catroppa, C. (2006). Advances in Postacute Rehabilitation After Childhood-Acquired Brain Injury: A Focus on Cognitive, Behavioral, and Social Domains. *American Journal of Physical Medicine & Rehabilitation*, 85(9), 767. <https://doi.org/10.1097/01.phm.0000233176.08480.22>
- Ávila Valdés, N. (2024). Momentum arte y salud. *Comunidad*, 26(2), 75-78. <https://doi.org/10.55783/comunidad.260206>
- Ávila, N. y Acaso, M. (2012). Una profesión reconocida en contextos de salud: la educación artística. *Arte, Individuo y Sociedad*, 23(esp.), 19-27. https://doi.org/10.5209/rev_ARIS.2011.v23.36740
- Ávila, N., Antúnez, N. y Acaso, M. (2011). La educación artística en el contexto hospitalario en España: Formación, investigación y

- evaluación de especialistas en el área. *Magister*, 24. <https://reunido.uniovi.es/index.php/MSG/article/view/13765>
- Baraona Pohl, E. (2023). *Hospital contra pronóstico, tejiendo un lenguaje común entre prácticas artísticas y labor enfermera*. Bartlebooth.
- Belver, M. H. (2012). El arte y la educación en los contextos de salud. *Arte, Individuo y Sociedad*, 23(esp.), 11-17. https://doi.org/10.5209/rev_ARIS.2011.v23.36739
- Butler, R. W. y Copeland, D. R. (2002). Attentional processes and their remediation in children treated for cancer: A literature review and the development of a therapeutic approach. *Journal of the International Neuropsychological Society*, 8(1), 115-124. <https://doi.org/10.1017/S1355617701020112>
- Gilraldez-Hayes, A. (2020). Artes y bienestar psicológico: Las artes como intervenciones positivas. *PÓS: Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da EBA/UFMG*, 10(20), 72-85. <https://doi.org/10.35699/22375864.2020.20711>
- Guardiola, E. y Baños, J. E. (2020). ¿Y si prescribimos arte? El papel del arte en la mejora de la salud y el bienestar. *Revista de Medicina y Cine*, 16(3), 149-153. <https://doi.org/10.14201/rmc2020163149153>
- UCM (s. f.). *GIMuPAI*. <https://produccioncientifica.ucm.es/grupos/5111/detalle>
- Ullán, A. M. (2022). Artes visuales en hospitales pediátricos. El papel del arte en el bienestar psicológico de los niños hospitalizados. *Arte, Individuo y Sociedad*, 34(4). <https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/82342>
- Ullán, A. M. y Belver, M. H. (2021). Visual Arts in Children's Hospitals: Scoping Review. *HERD: Health Environments Research & Design Journal*, 14(4), 339-367. <https://doi.org/10.1177/19375867211003494>
- Yáñez-Martínez, B., López-Méndez, L., Salazar Rodríguez, A. y Zapatero Guillén, D. (2023). Arte para cuidarte: talleres de formación a personal sanitario en torno al arte y la salud. En: Albar Mansoa, P. J., Ranilla Rodríguez, M. y Hernández Ullán, C. (coords.). *Praxis y espacios de intervención desde el arte y la educación* (pp. 103-133). Dykinson. <https://www.dykinson.com/libros/praxis-y-espacios-de-intervencion-desde-el-arte-y-la-educacion/9788411703048>

La *metadisciplina* y el *umbral*: arte y educación en Pablo Helguera y Olafur Eliasson

CLARA HERNÁNDEZ

<https://orcid.org/0000-0002-9744-9351>

Universidad Complutense de Madrid

1. Introducción

En este texto se va a analizar la visión que dos artistas actuales, Pablo Helguera y Olafur Eliasson, tienen sobre la relación entre el arte y la educación, y cómo estas se vinculan, a su vez, con el contexto social y con la realidad del mundo.

Pablo Helguera (Ciudad de México, 1971) y Olafur Eliasson (Copenhague, 1967) son dos artistas que, a pesar de sus distintos orígenes, lugares de trabajo y tipo de obra, muestran concordancias en su comprensión del valor que tiene el arte para el conocimiento y la transformación del mundo, y cómo es, precisamente, desde la educación artística desde donde mejor se puede activar esta capacidad del arte. Además, a partir de sus reflexiones y prácticas, se pueden extraer una serie de conceptos que sustentan sendos aparatos teóricos, en los que la producción de conocimiento y la educación ocupan lugares centrales.

Es de señalar, asimismo, que tanto Pablo Helguera como Olafur Eliasson comparten una estrecha relación con el contexto institucional. Helguera trabajó durante muchos años como educador en diversos museos, entre ellos el MoMA y el Guggenheim, mientras que Olafur Eliasson se ha vinculado en distinta medida con diversos tipos de instituciones, ya sean museísticas o educativas. Justamente por esta relación con lo institucional, ambos mantienen una posición concordante o cercana a la crí-

tica institucional, desde la cual entienden lo institucional como un espacio de aprendizaje, como un lugar en el que se da la posibilidad de realizar diversas situaciones que pueden cuestionar la manera de ver y entender el mundo. Pero también defienden la idea de que la educación se puede (y se debe) producir en cualquier lugar, especialmente en el espacio público, lo cual no implica desmontar el sistema formal, sino ampliar el margen de actuación de la educación artística a espacios no necesariamente pautados previamente para ello. Por limitaciones de espacio, este trabajo se ha centrado solo en definir las ideas de estos artistas sobre el arte y la educación, con el objeto de reunir una serie de puntos fundamentales y ver las similitudes entre ambos, dejando fuera la revisión de sus respectivas posturas en torno a lo institucional y sus nexos con la enseñanza artística. Sin embargo, es tenido en cuenta a la hora de comprender las actitudes de ambos y su perspectiva educativa.

Se han elegido estos dos artistas para este análisis porque se considera que han elaborado una filosofía de la educación artística de carácter notable, ya que en ambos se puede encontrar una estrecha relación entre los conceptos artísticos que sustentan sus visiones sobre la naturaleza del arte y sus ideas sobre la educación. Los dos, además, elaboran sus planteamientos a partir tanto de un trabajo teórico como de su propia práctica artística, un aspecto que se considera de gran importancia para comprender el alcance de sus visiones educativas en su propia trayectoria como artistas. Es decir, en ambos teoría y praxis están firmemente entrelazadas y se retroalimentan de continuo. Por último, los dos artistas se conectan, a través de algunas de sus ideas, con las líneas de pensamiento artístico-educativo contemporáneas y con algunos de sus conceptos más relevantes.

2. Pablo Helguera: el arte como metadisciplina

Pablo Helguera ha desarrollado un aparato teórico sobre las artes que ha servido de fundamento a su práctica artístico-educativa y en el que encontramos una serie de conceptos en los que la interacción entre arte, contexto social y producción de conocimiento son clave.

Buscando una implicación activa del arte en las instituciones, en las dinámicas sociales y en la educación, Pablo Helguera elabora su personal concepto de *socially engaged art* ('arte socialmente comprometido'), por el cual entiende aquella práctica artística que se sitúa entre las formas convencionales de arte y distintas disciplinas relacionadas con la sociología y la política. En este tipo de práctica, el artista se hallaría en una situación que define como incómoda, en tanto que no le sería posible asegurar un control completo sobre su arte y sobre las situaciones que de ella se derivarían. Pero es precisamente ahí, a decir de Helguera, donde se encuentra el lugar del artista: en lo incierto y la búsqueda. Esto no es entendido, por otra parte, como una práctica simbólica, sino real, es decir, que sus objetivos no serían la *representación* de determinadas cuestiones sociales, sino la *actuación* en ellas (Helguera, 2011b, pp. 2-7). En estrecho vínculo con esta idea, la educación es para Helguera un mecanismo activador y generador de cambios que, de la mano del arte, es capaz de expandirse hacia diversos territorios. En el contexto de disolución de los límites entre las disciplinas que se puede generar a partir de la práctica artística guiada por las ideas del *socially engaged art*, el arte operaría, al mismo tiempo, como un potente recurso por sus características específicas. Y explica que la difuminación de los límites entre las disciplinas indica una forma emergente de creación artística en la que el arte no se señala a sí misma, sino que se centra en los procesos sociales de intercambio (2011b, p. 81). Para Helguera, solo en el arte puede suceder esta poderosa y positiva revisión de la educación, puesto que depende de los singulares patrones del arte relacionados con la performatividad, la experiencia y la exploración de la ambigüedad (2011b, p. 81). La idea de educación de Helguera se construye, así, en torno a estos puntos de *socially engaged art* que buscan, por encima de todo, que la actuación educativa, como práctica artística, no se limite a lo simbólico, sino que sea una *acción* real, dado que solo de esta manera, entiende, logrará su propósito.

Su propuesta sobre cuáles deberían ser los objetivos de la educación artística es la siguiente: la educación artística debería avanzar y expandirse tal y como lo han hecho las prácticas artísticas y, así, enfocarse en la idea del arte como *modificador* de la realidad, destacar sus vínculos con otras disciplinas e incidir sobre su capacidad de generar conocimiento sobre el mundo.

Esta manera de entender la educación artística es lo que Helguera denomina *transpedagogía*, que, frente a la educación artística tradicional, cuyo objetivo es la creación de objetos, tendría como núcleo el propio proceso de aprendizaje (2011b, p. 78). Los principios sobre los que trabajaría esta transpedagogía serían aspectos que la educación tradicional, para Helguera, no habría considerado en suficiente grado y que girarían, principalmente, en torno al papel del arte como forma de generar conocimiento. Estos serían los siguientes:

Primero, la *performatividad* creativa del acto de educación; segundo, el hecho de que la construcción colectiva de un entorno artístico, con obras artísticas e ideas, es una construcción colectiva del conocimiento; y tercero, el hecho de que el conocimiento del arte no termina en conocer las obras artísticas, sino que es una herramienta para el entendimiento del mundo. (2011b, p. 80, traducción propia)

La aplicación de esta idea es defendida por Helguera como parte de la formación artística específica (en academias o titulaciones universitarias) y como parte de proyectos artísticos que trabajan sobre las relaciones entre el espacio público y las instituciones. Sobre lo primero, resumía su postura en su texto de 2011 *Art Education from Noun to Adjective*, en el que proponía una serie de puntos en torno a los cuales estructurar una nueva forma de ver y de aplicar la educación artística universitaria. En estos, argumentaba que la escuela de arte actual ocupa el mismo lugar que en su momento ocuparon las academias, esto es, que ofrecen una educación artística definida, a su modo de ver, por parámetros de épocas anteriores. Con objeto de responder a las demandas de su época y a las prácticas artísticas contemporáneas, Helguera defiende que una enseñanza artística universitaria actual debería, como eje fundamental, comprender el arte como una *metadisciplina*, es decir, como aquello que modifica otras disciplinas llevando su actividad al territorio de la experiencia, la ambigüedad, la contradicción y la criticidad. Así, explica, el arte se convierte en un vehículo de producción de conocimiento en relación con otras disciplinas, y, mientras que continúa siendo un vehículo de sí mismo, también puede funcionar como medio para avanzar en los discursos de otras áreas de conocimiento y de actividad humana. Esto no significa, para Helguera, que

el arte deje de ser una especialidad, sino que el artista podría convertirse en un agente mediador entre una disciplina o una serie de disciplinas y la esfera de la producción de arte (Helguera, 2012, s. p.). Por ello, concluye, de la misma manera que la práctica artística ha abandonado el objeto y en su lugar se ha focalizado en sus modificadores, la educación artística tiene que abandonar la instrucción del arte como objetivo, para enfocarse, en su lugar, en cómo el arte modifica la realidad. Si bien Helguera anuncia que esto puede comportar dificultades al inicio, lo ve como la progresión lógica hacia el objetivo de construir una institución capaz de tener la suficiente flexibilidad para producir pensamiento innovador y crítico a través de la creatividad, y que sea también lo suficientemente estructurado como para permitir a los futuros artistas que su arte no sea producido en el vacío (Helguera, 2012, s. p.). Algunos de los planteamientos de Helguera recuerdan a las ideas artístico-educativas de Joseph Beuys, en tanto que comparte algunos de sus puntos más relevantes: integración de práctica artística y social, defensa de una educación artística no solo para generar artistas, sino para todos los individuos y el arte como conexión hacia otros conocimientos (véase Bodenmann-Ritter, 2005). También se puede vincular con las ideas del filósofo Herbert Read y a su «educación por el arte» (1999), basada en cierto modo en los conceptos schillerianos de la educación estética como fundamento de la formación del espíritu humano, y a otros más contemporáneos como Daichendt, quien, a través de su concepto de *artist-teacher*, defiende el papel de las prácticas y el pensamiento artístico en la filosofía de la educación (Daichendt, 2010, p. 33).

La idea de educación entendida desde la perspectiva de *socially engaged art* y de la llamada *transpedagogy* es el centro de algunos de los proyectos artísticos de Helguera, en los que, siguiendo la filosofía planteada hasta aquí, lo artístico es interpretado como generador de conocimiento. Entre estos destacó, por su envergadura y duración, *The School of Panamerican Unrest (La Escuela Panamericana del Desasosiego)*, desarrollado entre 2003 y 2006. Este proyecto tenía como objetivo la generación de conexiones entre diferentes regiones del continente americano a través de debates, *performances*, proyecciones y colaboraciones de diversa duración entre individuos e instituciones. El punto central fue el viaje realizado (en furgoneta) por Helguera desde Anchorage

(Alaska) hasta Ushuaia (Argentina), durante el cual fue generando, en las diversas paradas a lo largo del territorio americano, foros de discusión en torno a diversos temas determinados por el contexto en el que se realizaban. Funcionó, así, a modo de escuela portátil: una estructura, conformada por una tienda, era instalada en diversos tipos de espacios públicos, desde plazas a museos, en torno a la cual se desarrollaban estas actividades (charlas, debates, *performances*, talleres, conciertos, etc.) (véase Helguera y Demeuse, 2011).

La adecuación al contexto específico en el que se desarrollaban las actividades, que estas fueran acciones reales (y no solo simbólicas) y la comprensión del arte como esa *metadisciplina* que pone en contacto, precisamente gracias a sus particulares características conceptuales y materiales, distintos ámbitos y esferas del conocimiento, son los elementos clave de esta visión del tejido que forman el arte y la educación, y de su capacidad para actuar y para transformar la realidad.

3. Olafur Eliasson: el arte como umbral

Olafur Eliasson ha elaborado también un aparato teórico imbricado en su práctica artística, en el que destacan sus reflexiones en torno a la capacidad del arte para comprender el mundo y para lograr cambios significativos en contextos críticos, centrándose especialmente en el activismo y la lucha contra la crisis climática.

Para Olafur Eliasson, los artistas han de estar en contacto con la realidad, integrados en su contexto, y, por ello, deben alcanzar un cierto conocimiento sobre este, puesto que es donde (y sobre el que), de alguna manera u otra, van a trabajar. Así, las cuestiones en torno a los procesos de percepción y de conformación de la realidad resultan fundamentales en su trabajo artístico. En este sentido, entiende que la percepción del mundo consta de una parte física (percepción visual) y de una parte cultural o social, pero que tanto la una como la otra son, en última instancia, construcciones, generadas ya sea a través de procesos sociales o de procesos cerebrales. En cuanto a lo último, el cómo construimos la percepción visual del mundo a través de procesos físicos y mentales, resulta esencial para cuestionar o poner de manifiesto todo lo existente. Tal y como explica este artista, lo que conside-

ramos como una realidad inamovible, al ser percibida por nuestros sentidos es, en realidad, algo construido en nuestro cerebro mediante procesos incompletos: percibimos fragmentos del mundo y el cerebro los ordena para darles un sentido, dándonos la sensación de percibir la totalidad, cuando, en realidad, solo somos capaces de apreciar una parte. El resto es construcción.

Eliasson se basa en teorías del color de Goethe (2015a, p. 80), las cuales también influyeron sobre las ideas en torno a la percepción de Josef Albers, quien desarrolló, a partir de ahí, un elaborado planteamiento artístico-educativo sobre la observación crítica y el conocimiento activo (Hernández, 2022, p. 1394) con las que Eliasson comparte importantes puntos. También se distinguen en Eliasson claras resonancias y similitudes con las teorías de la Gestalt, así como con Vigotsky y las teorías constructivistas. Así pues, la idea de la certeza sobre el mundo (por ejemplo, de que lo que se ve, tal y como vemos, es lo que existe, y es tal que así) es cuestionada a través de muchos de los trabajos de este artista, que ponen de manifiesto precisamente cómo puede variar nuestra percepción y cómo se pueden generar y construir diversas realidades a partir de ello. Del mismo modo en que esto se puede aplicar a lo sensorial, es aplicable al terreno de lo social: la percepción de la realidad global es variable, en función del modo de análisis o de percepción e, igualmente, es construida desde el mismo momento en que es pensada.

Esta última idea conduce a la conclusión de la posibilidad de generar la misma realidad: puesto que esta es una construcción, es posible cambiarla, reconstruirla, es decir, en sus propias palabras, «la realidad es negociable» (Eliasson, 2015a, p. 81). En esta generación y construcción de la realidad, el arte tiene un papel fundamental tanto por su capacidad de ver y de analizar el mundo desde diversas perspectivas como por su connatural condición creadora. Así, explica que hacer arte es hacer un modelo del mundo.

El arte, para Eliasson, propone qué aspecto debería tener o qué aspecto tiene el mundo con tan solo mirarlo de manera diferente, y puede activar nuestra imaginación, escucharnos, crear belleza y ejercitar la crítica. Asimismo, en el ámbito del contexto social y político contemporáneo tiene un enorme valor, en tanto que empuja hacia la complejidad (y no hacia los simplismos), desafía las nociones de identidad, de pertenencia y de distancia-

miento, y cuestiona las fronteras y la distribución de privilegios (Eliasson, 2017, p. 13).

El arte es entendido, así, como *coproductor de la realidad* (Eliasson, Ellingsen y Werner, 2014, p. 65), es decir, con capacidad para producir realidad o realidades a través de sus propios medios artísticos y, con ellos, para afectar esferas extraartísticas. Por ello, desde esta perspectiva, el artista tiene un papel necesariamente integrado en el contexto en el que trabaja y desde el cual genera nuevas realidades. Eliasson cuestiona, entonces, la concepción típica de la modernidad según la cual el artista es alguien desconectado del mundo, capaz de estar fuera de su propio tiempo y espacio. Y plantea que, si hace cincuenta años, los artistas pensaban que ellos eran solo responsables de, por ejemplo, pintar un cuadro, a día de hoy, cada artista debe recalibrar su sentido de la responsabilidad. El tipo de contexto cultural o político en el que trabaja siempre debe ser tenido en cuenta por el artista, quien no puede establecer una distancia entre su trabajo y el mundo, por lo que el artista, concluye, por suerte o por desgracia, es ahora responsable de todo (Eliasson, 2015a, p. 90).

Para Olafur Eliasson, el arte se mueve tradicionalmente en tres escenarios: el primero sería el de la creación de las obras de arte, realizado en contextos de producción artística tales como el estudio del artista. El segundo sería el de la comunicación del arte, que tendría lugar en los museos y galerías (pero también en espacios autogestionados o en la calle) y que sería cuando el arte mantiene un intercambio con el mundo. Y el tercero sería la producción de conocimiento en torno a las obras de arte, generado normalmente en escuelas o universidades de arte, esto es, en espacios de educación e investigación. Esta organización de los escenarios da lugar, para Eliasson, a una forma muy tradicional y en cierto modo restrictiva de trabajar y de hablar sobre el arte. Frente a esta visión divisoria del arte, formó junto con Christina Werner y Eric Ellingsen, y en colaboración con la Universität der Künste de Berlín, el Institut für Raumexperimente (Instituto de Experimentación Espacial), activo entre 2009 y 2014, y que fue un modelo experimental de educación artística que partía, precisamente, de juntar en un mismo lugar la producción del arte, su comunicación y la producción de conocimiento (bajo la denominación de *ProCoKnow Parliament –production, communication, knowledge–*). Para Eliasson y su equipo, la base del proyecto

educativo se sostenía en ese potencial y en esa capacidad del arte de generar realidades y conocimiento. De ahí que una educación sustentada sobre lo artístico, cuyo objetivo, sea o no crear obras artísticas, tenga que estar entramada con el contexto y con la circunstancia desde la que se vive. Su lema artístico-educativo fue *Turning thinking into doing into art* ('Convertir el pensar en hacer y el hacer en arte'), que establece una conexión entre los procesos de generación de conocimiento y la práctica artística, una práctica artística que, como se ha visto, tiene capacidad de modificar la realidad. El arte se convierte de este modo en un vehículo entre el pensamiento y el mundo real y material. Y actúa también el arte como un *umbral* entre diversos ámbitos, un lugar de enlace entre lugares o ideas diferentes, capaz de establecer conexiones entre ellos precisamente por su relación con la propia realidad, por su capacidad de entramarse con esta. Así, Eliasson expone que el potencial de una obra de arte reside no solo en el objeto o el concepto, sino que se enraíza también en la naturaleza de la interacción entre el objeto, la gente y el mundo. En consecuencia, una habilidad fundamental que se tiene que desarrollar es la de entender las relaciones entre idea y acción, entre cosa y mundo, siendo esto así, según Eliasson, tanto para la educación artística como para la vida (Eliasson, 2015b, s. p.). Para este artista, el potencial de una obra de arte reside no solo en el objeto o el concepto, sino que se encuentra también en la naturaleza de la interacción entre el objeto, la gente y el mundo. Y dice:

Veo el arte como un espacio que señala un importante umbral: entrar en un museo, entrar en una exposición, entrar en un libro de artista, es entrar en el espacio entre el territorio de la idea y del discurso, del pensar y del hacer. El arte es el umbral que conecta y abre el espacio entre la libertad de pensamiento y la libertad de expresarse uno mismo. Entrar en el arte significa conectar con el mundo, acercarse a él (Eliasson, 2015b, s. p., traducción propia)

Esta teoría del valor del arte como encuentro o comunicación con el mundo recuerda a la planteada por John Dewey en su concepción del arte como experiencia (Dewey, 2008) y la defendida también por Elliot Eisner, quien, además, resaltaba la función cognitiva del arte (2020, p. 26). Siguiendo esta línea de pensamiento, Eliasson plantea el arte como ese umbral que conecta

formas de pensamiento y de conocimiento, así como a personas con espacios y realidades, formándose de este modo el concepto clave sobre el que se basa una parte fundamental de su personal entendimiento del arte y de su filosofía de la educación artística.

4. Conclusiones

A pesar de los distintos contextos y de las diferentes experiencias educativas que desarrolla cada uno de estos artistas, se perciben elementos comunes en el papel que otorgan al arte y a la educación.

En primer lugar, en ambos casos, podemos observar una creencia común en la capacidad del arte para generar, cambiar o intervenir en la realidad. Y, en segundo lugar, ambos artistas otorgan al arte un papel fundamental en la producción de conocimiento. A partir de estas consideraciones, desarrollan los conceptos que pueden entenderse como elementos clave de su teoría artístico-educativa: *metadisciplina* y *umbral*. Ambos aluden a la capacidad del arte para intervenir en la realidad y para producir conocimiento, y sobre ambos se estructura una determinada teoría del arte y de la educación. Igualmente, a través de ellos se puede comprender cómo estos dos artistas otorgan una gran importancia a la implicación del arte en su contexto, y a la relevancia que tienen o que pueden tener las prácticas artísticas a nivel social. Y a cómo, por ser capaz de trascender las limitaciones tradicionales entre disciplinas y modos de conocimiento, tiene cualidad de comunicación con diversos ámbitos y esferas, y de afectar, de este modo, lo extraartístico desde lo artístico.

5. Referencias

- Bodenmann-Ritter, C. (2005). Joseph Beuys. Cada hombre, un artista. *Conversaciones en Documenta, 5 – 1972*. La Balsa de la Medusa.
- Daichendt, G. J. (2010). *Artist-Teacher: A Philosophy for Creating and Teaching*. Intellect.
- Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Paidós.
- Eisner, E. (2020). *El arte y la creación de la mente*. Paidós.

- Helguera, P. (2011a). Bad Education. Helen Reeds Interviews Pablo Helguera. The Pedagogical Impulse. *Series The Living Archive*. <https://thepedagogicalimpulse.com/a-bad-education-helen-reed-interviews-pablo-helguera>
- Helguera, P. (2011b). *Education for Socially Engaged Art*. Jorge Pinto Books.
- Helguera, P. y Demeuse, S. (eds.). (2011). *The School of Panamerican Unrest: An Anthology of Documents / La Escuela Panamericana del Desasosiego: Antología de Documentos*. Jorge Pinto Books.
- Helguera, P. (2012). Art Education from Noun to Adjective. Manifesto about how the only way to salvage the art school is to build an institution that is a university with a curriculum conceived by the visual arts. *Dis Magazine*. <https://dismagazine.com/discussion/33606/the-art-school-is-dead-long-live-the-art-university/>
- Hernández, C. (2022). Josef Albers: Art, Education and Democracy. *Arte, Individuo y Sociedad*, 34(4), 1389-1406, <https://dx.doi.org/10.5209/aris.81122>
- Eliasson, O. (2015a). *Turning Thinking into Doing into Art. Four Lectures in Addis Ababa*. Institut für Raumexperimente [Garrison, G., Engberg Pedersen, A. y Köper, K. eds.].
- Eliasson, O. (11 de julio de 2015b). About Acting Archives. Institut für Raumexperimente. <https://raumexperimente.net/en/single/acting-archives-a-users-manual/>
- Eliasson, O. (2017). *Green Light. An Artistic Workshop* [Zyman, D. y Ebersberger, E., eds.]. Sternberg Press.
- Eliasson, O., Ellingsen, E. y Werner, C. (2014). In Conversation with Nico Dockx. Presenting Words as Sculptures to Celebrate Love. En: De bruyn, E., Dockx, N. y Pas, J. (eds.). *Contradictions*. Royal Academy of Fine Arts Antwerp 2013-1663. Pro-Positions: Art and / as Education. 2363-2013 (pp. 57-66). MER.PaperKunsthalle.
- Read, H. (1999). *Educación por el arte*. Paidós.

La pintura mural como agente de transformación del espacio público: estudios de casos

ELENA BLANCH

<https://orcid.org/0000-0002-0910-8988>

Universidad Complutense de Madrid

1. Introducción

Un recorrido por los murales a lo largo del tiempo nos llevaría desde las cuevas con pinturas rupestres, a base de pigmentos naturales de plantas o minerales, a las pinturas sobre paredes de la etapa románica o al Renacimiento y las técnicas del fresco, para culminar en el siglo xx, con obras de muralistas como Diego Rivera o José Clemente Orozco, que convierten los muros en un reflejo de la historia y la realidad social del momento.

Desde sus comienzos en civilizaciones antiguas hasta su evolución en el contexto contemporáneo, los murales no solo embellecen el paisaje urbano, sino que también se hacen eco de las historias y las luchas de las comunidades que los viven.

Hoy los murales revitalizan nuestras ciudades, a menudo uniformadas y frecuentemente aburridas, alegrando nuestros entornos monótonos más cercanos. Los murales son un vehículo más de transmisión de información con fines diversos: mercantiles, políticos, reivindicativos, sociales, culturales y también artísticos.

El papel de los murales en los espacios públicos desborda la acción decorativa desempeñando funciones espaciales de foro, favoreciendo el diálogo y el entendimiento entre los grupos sociales, que lo toman como espacio propio de encuentro. No debemos olvidar tampoco el papel de narración histórica y

descripción de hazañas épicas que acaba favoreciendo entre los ciudadanos el sentido de pertenencia y orgullo por su identidad comunitaria.

Cuanto mayores son los desafíos en que el crecimiento humano y el deterioro del planeta sumerge a nuestras ciudades, el arte mural se presenta como una posible vía de esperanza, al permitirnos fusionar personas, entorno y valores como la justicia, la diversidad o la sostenibilidad. Los murales dejan de ser imágenes en una pared para proyectar nuestros desafíos, disputas y deseos de futuro y paz.

Fomentar el debate sobre el papel transformador de la creación artística comunitaria no puede dejar de lado el reconocimiento de los artistas que alumbran las obras y al colectivo comunitario que las amparan. El universo de los murales ha jugado un papel aglutinante en los colectivos de artistas. Estos procesos creativos se han convertido en el lugar común de muchos artistas visionarios que perseguían influir en la estética urbana y en la transformación del espacio urbano para devolverles a sus protagonistas, los ciudadanos, la función para la que se crearon: el encuentro, el debate, el sentimiento de comunidad, etc.

Esto tiene su máxima expresión en iniciativas artísticas que integran a residentes en el diseño y ejecución de los murales. Este proceso participativo presenta, además, externalidades como la creación de relaciones interpersonales, elemento fundamental para lugares sometidos a tensiones o conflictos, sustituyendo la distancia y el enfrentamiento por la búsqueda del objetivo común de embellecer su nicho vital.

Estas acciones de recuperación de espacios públicos degradados o abandonados son una novedosa forma de hacer ciudad. Se trata de un modelo invertido, de abajo a arriba, que plantea cambios radicales sociológicos y urbanísticos que afectarán a buen seguro a las formas futuras de vivir la ciudad. Asimismo, este cambio de roles habituales entre cliente y artista supone una oportunidad consiguiendo, por un lado, que el proceso cobre tanta importancia como el resultado final de la obra y, por otro, un avance para la ciudadanía en el acceso a los derechos culturales y, en última instancia, a la recuperación del espacio público que les pertenece.

En los últimos tiempos, empresas, administraciones públicas y otras organizaciones han apostado por el fomento de estas ini-

ciativas de intervención artística en los espacios urbanos y de colaboración entre artista y ciudadano. Ejemplo de ello son los cuatro proyectos de murales que se analizan a continuación. Todos ellos comparten no solo la transformación artística y estética de los espacios en los que se ubican, sino también el objetivo de lucha por la justicia social, los derechos civiles o el reconocimiento de la diversidad cultural, funcional o racial, convirtiéndose en espacios de reflexión y foros de compromiso social.

Aunque son muchas las ciudades de todo el mundo que cuentan con iniciativas de recuperación urbana a través del arte, se han seleccionado cuatro proyectos, tres desarrollados en la ciudad de Madrid y uno en la Ciudad de México, que tuve la oportunidad de visitar en 2024 y sobrecogerme por su magnitud.

2. Proyecto «Paisaje Tetuán»

«Paisaje Tetuán» es un proyecto promovido en 2013 por el Ayuntamiento de Madrid para la mejora del paisaje urbano del barrio de Tetuán en Madrid, en el que arquitectos, artistas y gestores culturales desarrollaron intervenciones en el espacio público que a lo largo de los años han enriquecido y continúan enriqueciendo el patrimonio arquitectónico y urbano del barrio.

Tetuán es considerado uno de los barrios más culturalmente diversos en la ciudad de Madrid. Presenta, además, contrastes muy marcados al contar con dos zonas muy diferenciadas, una con sedes centrales de grandes empresas y una importante zona degradada en la que confluyen situaciones graves de exclusión social.

«Paisaje Tetuán» surge con el objetivo de explorar nuevos abordajes de mejora del paisaje urbano a partir de la creación artística, la difusión a los vecinos y la participación ciudadana. Hoy, tras la finalización del proyecto, encontramos imponentes murales, fotografías con imágenes del barrio que recuperan su memoria y la de sus vecinos, así como añejas y recientes huertas urbanas.

En lo relativo a los murales, el proyecto incluyó cinco intervenciones artísticas en muros medianeros del barrio de los artistas Suso 33, Daniel Muñoz «San», E1000, Spy y Borondo.

Figura 1. Mural de *Presencias* de Suso33 en el barrio de Tetuán de Madrid



El mural denominado *Presencias*, de Suso33, uno de los referentes del grafiti, el arte urbano y el muralismo, criado en el mismo barrio Tetuán, se ubica en la medianera de la calle Pamplona. Muestra sus característicos personajes de forma monocromática sobre el fondo original del muro y realizados con trazos en zigzag muy sueltos y libres con la técnica del grafiti. Con una composición triangular casi simétrica respecto al eje vertical, sitúa a sus protagonistas en distintas posiciones y mirados en la distancia configuran el torso de una figura humana.

3. Proyecto «El alma no tiene color»

«El alma no tiene color» fue un proyecto muralista de la Comunidad de Madrid de 2018. El objetivo del proyecto era combatir la estigmatización a que los medios había sometido a un territorio de contrastes: La Cañada Real Galiana. Este enclave es el asentamiento irregular más grande de Europa, comenzó su creación en los años cincuenta y se extiende a lo largo de 16 km de los municipios de Madrid, Coslada y Rivas Vaciamadrid.

En La Cañada Real Galiana se entremezclan historias diferentes de un colectivo de más de 8000 personas de 17 nacionalidades. Inmigrantes rurales en busca de empleo, residentes expulsados de otras zonas por el precio de la vivienda, españoles o rumanos de etnia gitana, inmigrantes laborales, mayoritariamente de Marruecos y Rumanía, y grupos familiares procedentes de núcleos chabolistas dismantelados.

«El alma no tiene color», que da voz y visibilidad a esta ciudad lineal autoconstruida al margen de los planes oficiales del poder y que vive en la parte umbría de la Comunidad de Madrid, debe su denominación a los versos de una canción de Antonio Remache, interpretada por Antonio Carmona, que reflejan los ideales que los vecinos de La Cañada desean proyectar al mundo: color, diversidad, sentimiento, corazón...

El texto de la canción, que se transcribe en los murales, es:

No reparéis en que soy moreno porque el sol me miró
Que me parieron de carne y hueso, nací varón
Soy de mi tierra y mía es ella
Y si me apuran soy extranjero, como lo somos todos.

Yo soy de carne, no soy de hierro
Soy corazón con mil defectos
Como cualquiera, nadie es perfecto
Y si me hieren, también lo siento.
No me pongas límites
Es injusto y cruel
Que me duele que me duele.
El alma no tiene color y no quiero
Juzgar y pintarla de rabia
De tanto viejo pensamiento.
No reparéis en que soy moreno porque el sol me miró
No sea objeto de tu desprecio mi condición
En mi universo todo es diverso
Lo digo tal como yo lo siento, como lo siento
Yo soy de carne, no soy de hierro
Soy corazón con mil defectos
Como cualquiera nadie es perfecto
Y si me hieren, también lo siento.
El corazón es un indefenso
Y hacerle daño no tiene precio
Nadie sabe cómo me siento.

La propuesta, realizada por el grupo Boa Mistura, se concretaba en un recorrido cromático por cuarenta y nueve murales, distribuidos a lo largo de los seis sectores de La Cañada Real. Se asignó un color a cada Sector con leves degradaciones, partiendo del color rojo en el Sector 1 y concluyendo con el azul en el Sector 6. El orden de la secuencia fue rojo, naranja, amarillo, verde, turquesa y azul. Cada muro se pintó de un color único y sobre ellos se fueron repartiendo los versos citados en color blanco.

Boa Mistura es un colectivo artístico con raíces en el grafiti nacido en Madrid a finales de 2001. Fue fundado por los licenciados en Bellas Artes Pablo Ferreiro y Juan Jaume, el artista plástico Rubén Martín de Lucas, el ilustrador Pablo Purón y el arquitecto Javier Serrano. En la actualidad están en activo Pablo Ferreiro, Pablo Purón y Javier Serrano.

El colectivo Boa Mistura contó, para la realización del proyecto, con la colaboración de los vecinos, buscando la implicación activa de estos en el proceso de transformación del entorno en el que viven, utilizando como herramienta el arte en el espacio público y, más concretamente, la pintura mural.

El proceso se extendió más de tres semanas y cada jornada de trabajo suponía la incorporación, entre miembros del colectivo y voluntarios, de alrededor de veinte personas. Asimismo, cada semana se trabajaba con los niños de la Escuela de Verano de ICI de La Cañada Real.

Se creó, así, una única obra longitudinal que, al recorrerla, nos habla de la diversidad de cada zona, de sus raíces, de las personas que viven y de las casas que les cobijan; y que, además, ha sido creada gracias a la contribución de las personas que viven allí.

4. Proyecto «Compartiendo muros»

«Compartiendo muros» es un programa todavía activo impulsado por la Dirección General de Patrimonio Cultural del Ayuntamiento de Madrid, con el objetivo de mejorar el paisaje de la ciudad mediante acciones colectivas surgidas de fusión de ideas y trabajo de artistas plásticos y vecinos de la zona a tratar en los veintiún distritos de la capital.

Las intervenciones artísticas cuentan con la participación conjunta del artista y los vecinos y se realizan sobre un muro o fachada de titularidad pública. Busca que la ciudadanía identifique el espacio público como algo suyo y participe en su embellecimiento a través de acciones artísticas abiertas a la participación del tejido creativo.

El proyecto se inició en 2017, pero continúa vivo en la actualidad. Con él se ha estimulado a los vecinos de diferentes distritos a trabajar en la mejora de su paisaje urbano. Hoy en diferentes distritos de Madrid se cuenta con vistosos murales de autoría compartida que mejoran los barrios y son ejemplo de convivencia vecinal e intercultural, contribuyendo al fomento de la identidad colectiva y de la sensación de pertenencia a la comunidad.

El proyecto se desarrolló en una primera edición durante los años 2017 y 2018 en colaboración con las Juntas Municipales de Distrito y contando con una gran participación vecinal.

Actualmente se está desarrollando la segunda edición, cuyo proceso se inició con la celebración de encuentros con vecinos y asociaciones radicadas en el distrito correspondiente para la presentación de propuestas sobre la temática. A partir de estas aportaciones ciudadanas, se convoca un concurso público para la selección de los artistas participantes. Posteriormente, una vez

recibidas las solicitudes, un jurado de expertos selecciona las propuestas ganadoras en función de su calidad artística y técnica, así como la votación pública convocada al efecto. La última convocatoria, correspondiente al año 2023 tuvo como temática la lectura y los artistas seleccionados realizaron intervenciones en varias bibliotecas públicas municipales de diversos distritos de la capital.

Uno de los murales desarrollados en el marco de este proyecto que mayor repercusión mediática ha tenido es el mural *La unión hace la fuerza*, creado en 2018 por el colectivo de nueve artistas españoles Unlogic Crew, en el distrito de Ciudad Lineal. La pintura mural, realizada en el muro exterior del centro deportivo municipal Concepción de Madrid, muestra los rostros de quince mujeres referentes del feminismo, entre ellas Rosa Parks, Frida Khalo, Angela Davis o Nina Simone.

En el año 2021, el mural fue vandalizado y la respuesta cívica de los vecinos a la agresión fue cubrir la parte del mural destrozado con reproducciones de los rostros antes pintados. La presión y compromiso de los vecinos llevó a que el ayuntamiento financiara la restauración del mural por los artistas originales.

El mural se pintó de forma participativa, contando con la colaboración de varios vecinos y niños. La ejecución se llevó a cabo mediante la técnica del cuarteado, empleando tonos rojizos y morados.

5. Proyecto «Iztapalapa Mural»

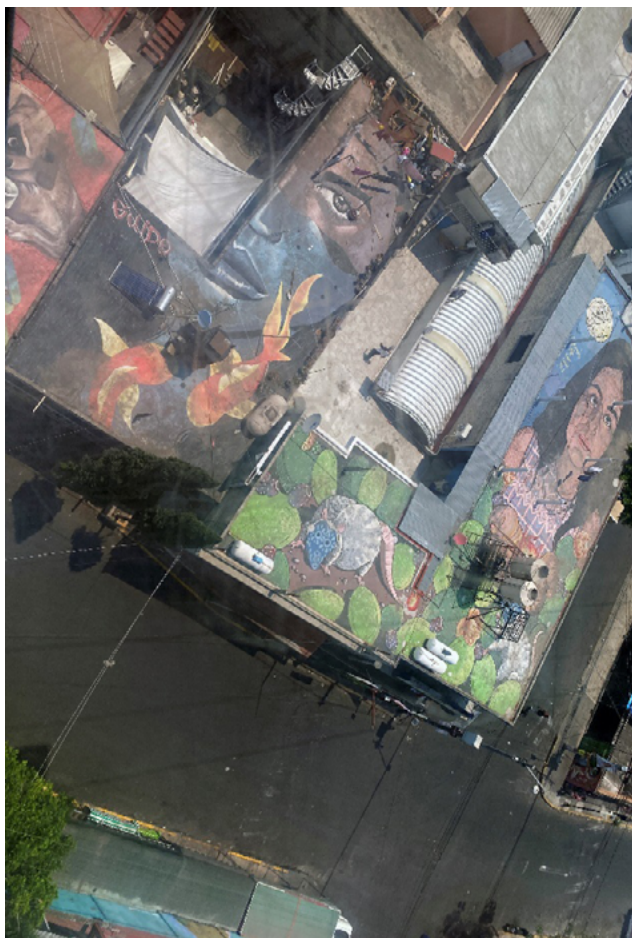
«Iztapalapa Mural» es una iniciativa de intervención comunitaria impulsada en 2018 por la Dirección Ejecutiva de Cultura del Gobierno de la Alcaldía Iztapalapa para recuperar y dignificar los espacios públicos a través del arte en grandes zonas del extrarradio de la Ciudad de México.

Esta iniciativa se incorporó al programa «Senderos seguros: Camina Libre, Camina Segura», implementado por la administración de Iztapalapa, con el objetivo de convertir en seguras las rutas sobre viales con mayor tránsito de Iztapalapa, facilitando la coordinación de obras públicas para garantizar la movilidad sin riesgos mediante calles pavimentadas, aceras reparadas, aumento del alumbrado público e instalación de cámaras de seguridad con botones de emergencia. También se recuperaron áreas verdes

para asentar los parques lineales y la atención de jardineras, y se pintaron pasos de peatones y murales. El programa buscaba impactar de manera positiva sobre el lugar e iba dirigido especialmente al colectivo de mujeres y niñas de Iztapalapa.

En el marco del proyecto «Iztapalapa Mural», desde 2018 se han realizado casi 10.000 murales e intervenciones artísticas en calles, espacios públicos y azoteas a lo largo de la Línea 2 del cablebús y el trolebús elevado. Estas obras suponen la ocupación de 372.518 metros cuadrados de superficie, convirtiendo esta obra de muralismo y arte urbano en la más grande del mundo.

Figura 2. Vista de Iztapalapa desde el cablebús de la línea 2 de Ciudad de México



Los murales se localizan en las azoteas de las casas y contra bardas de edificios o unidades habitacionales. Constituye un espectáculo inigualable apreciarlas a lo largo de las siete estaciones que conforman el teleférico de acceso a Iztapalapa. Estas obras de gran formato, apreciables desde la altura, recuperan y dignifican el espacio público de la comunidad, sin perjuicio del placentero viaje lúdico y estético que para los ciudadanos y visitantes supone su visionado.

Las brigadas de muralistas están formadas por equipos mixtos integrados, además de por vecinos aficionados a la actividad, por creadores y artistas urbanos, tanto locales como de otras regiones del país. Confluyen, así, en un mismo proyecto perfiles muy diversos, enriqueciendo las obras gracias a la diversidad de perspectivas que aportan a los murales.

Además, «Iztapalapa Mural» ha propiciado la creación de redes artísticas de apoyo y aprendizaje compartido donde emergen propuestas y soluciones a las problemáticas contemporáneas. Muchos de los murales reflejan arraigadas narraciones locales u homenajes ciudadanos a emprendedores, pioneros comerciantes o figuras destacadas de la zona, que forjan la identidad lugareña y que sin su perpetuación en los murales pasarían al olvido.

Como ejemplo de los temas transportados a los murales, destacan el papel de la mujer y sus derechos, historias y tradiciones locales, costumbres e identidades ancestrales impregnadas en este territorio de importante pasado prehispánico y la actual diversidad cultural derivada de la convivencia de los oriundos con migrantes de otros estados como Oaxaca y Puebla. Mención específica merece en la temática de las obras la reivindicación del derecho de las mujeres a vivir sin violencias y la visualización de su aportación política, cultural, social y económica.

En conclusión, estos cuatro proyectos e iniciativas de pintura mural constatan la utilización de la expresión y técnica artística como herramienta de regeneración urbana, que posibilita la mejora de los espacios públicos y contribuye a la generación de identidad y al impulso social y cultural de los barrios.

El uso de soportes artísticos como el mural, con miles de años de utilización, ha podido servir de soporte para realizar proyectos de rabiosa actualidad en su momento. Se evidencia que no es atribuible el distanciamiento de los proyectos por parte de la ciudadanía, especialmente entre las personas más jóvenes, a la posi-

ble obsolescencia del soporte artístico, sino a la falta de relato o la lejanía de este de sus problemas e intereses reales.

En todos ellos, se ha buscado, además, la participación de la ciudadanía, lo cual ha favorecido la recuperación por parte de estos de sus espacios compartidos, participando de su cuidado y embellecimiento, y ha fortalecido, al mismo tiempo, los lazos colectivos.

Los murales no solo constituyen un gran lienzo a disposición de los creadores y artistas, sino que son además un canal muy poderoso de transformación del espacio público, por el impacto social, cultural, político y económico que tienen en los entornos donde se ubican. Los murales que hemos analizado promocionan, conservan y protegen la memoria y son ejemplo para que la curiosidad de otros provoque el contagio y la ampliación de iniciativas similares.

El arte puede y debe trabajar en la mejora de la situación y el estado y el bienestar de quienes viven en las zonas deprimidas o conflictivas y, en concreto las obras de los muralistas, por su expresividad y elaboración colectiva, contribuyen decisivamente a humanizar a sus actores y al entorno de su ubicación.

6. Referencias

- Boa Mistura (2018). *El alma no tiene color*. <https://boamistura.com/proyectos/el-alma-no-tiene-color-2>
- Boa Mistura (s. f.). <https://boamistura.com>
- Cultura Iztapalapa (s. f.) *Iztapalapa mural: el proyecto de muralismo más grande del mundo*. <https://www.culturaiztapalapa.com/iztapalapa-mural>
- Cultura Ciudad de México (9 de junio de 2021). *Presentan en la galería abierta de las rejas de Chapultepec muestra fotográfica de intervenciones artísticas en Iztapalapa*. <https://www.cultura.cdmx.gob.mx/comunicacion/nota/0127-21>
- Diario de Madrid (27 de noviembre de 2017). *Compartiendo Muros: creación colaborativa entre artistas y vecinos en 6 distritos*. <https://n9.cl/keq1se>
- Gobierno de la Ciudad de México (septiembre de 2020). *Segundo informe de gobierno*. <https://n9.cl/9sowr>

- Híjar González, C. (2017). Los murales actuales como herramientas de resistencia y vehículos de la memoria. *Discurso visual*, 40. https://www.discursovisual.net/dvweb40/TT_05.html
- Intermediae (s. f.). *Paisaje Tetuán*. <https://www.intermediae.es/proyectos/paisaje-tetuan>
- Iztapalapa mural. *Caminos mujeres libres y seguras* (2020). Primera alcaldía de Iztapalapa.
- Madrid Street Art Project. *Paisaje Tetuán*. <https://madridstreetartproject.com/%E2%86%92-paisaje-tetuan/>
- Paisaje Tetuán Fase II (s. f.) <http://moenia.es/wp-content/uploads/2015/03/actuaciones-paisaje-tetuan-II.pdf>
- Secretaría de Cultura Ciudad de México (9 de junio de 2021). *Presentan en la galería abierta de las rejas de Chapultepec* [vídeo]. Facebook. <https://www.facebook.com/watch/?v=512623800163996>
- Suso33 (s. f.). <http://suso33.com>
- Urda Peña, L. (2015). *El espacio público como marco de expresión artística*. Universidad Politécnica de Madrid. https://oa.upm.es/36260/1/LUCILA_URDA_PENA_01.pdf

«El Verano del Amor»: un proyecto artístico-educativo en torno a las prácticas artísticas como herramientas de protesta

IRENE ORTEGA LÓPEZ

<https://orcid.org/0000-0003-1372-3518>

Universidad Complutense de Madrid

MARÍA GIL GAYO

<https://orcid.org/0000-0001-6997-3300>

Universidad Complutense de Madrid

1. Introducción

«El Verano del Amor» fue un proyecto artístico-educativo que se desarrolló durante el mes de julio de 2023 en el marco de los campamentos urbanos de arte «Vacaciones de Colores», organizados por el Museo Pedagógico de Arte Infantil (MuPAI). Este proyecto, diseñado por el equipo de educadoras del museo, tenía como objetivo explorar diferentes estrategias artísticas en forma de protesta y acción política para reflexionar sobre la crisis eco-social actual desde la perspectiva de la infancia. En el presente capítulo, se traza un recorrido por algunas de estas propuestas desarrolladas en el campamento, poniéndolas en relación con otras prácticas y experiencias artísticas.

2. El Museo Pedagógico de Arte Infantil y el proyecto «Vacaciones de Colores»

El Museo Pedagógico de Arte Infantil (MuPAI) es una institución universitaria dedicada a la investigación y desarrollo de la expresión artística de niñas y niños entre los 0 y los 18 años. Fundado en junio de 1981, pertenece al Departamento de Escultura y Formación Artística de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Complutense de Madrid (UCM). Desde sus inicios:

[...] además de coleccionar, conservar, estudiar y difundir obras artísticas realizadas por niños, niñas y adolescentes, ha querido ser un recurso para educadoras y educadores (tanto en ejercicio como en formación). (Ranilla, García y Fernández, 2022)

El MuPAI también se distingue por el desarrollo de actividades educativas que fomentan la creatividad y formación artística en niños y adolescentes. Desde su creación, el museo ha promovido la participación de los más jóvenes en el ámbito de la creación y el consumo del arte, con el propósito de formar futuros espectadores críticos y creativos (Antúñez y Castro, 2010).

Uno de los proyectos más representativos y longevos del MuPAI es «Vacaciones de Colores», iniciado en 2006 y dirigido a niñas y niños de entre 4 y 12 años. Esta iniciativa, que toma la forma de campamento urbano durante el mes de julio en los espacios de la Facultad de Bellas Artes, tiene como objetivo generar recursos didácticos a través del arte que pueden implementarse en otros contextos. Por ejemplo, algunas de las actividades más exitosas de este campamento han sido luego adaptadas a contextos de salud, donde los jóvenes hospitalizados pueden experimentar con las mismas temáticas y técnicas, generando un espacio lúdico y creativo en un entorno tan específico como el hospitalario (Cuesta *et al.*, 2011).

Además, este campamento también funciona como un espacio para desarrollar en profundidad algunas de las actividades que conforman el programa educativo desarrollado por el equipo del museo a lo largo del curso. Desde una perspectiva multidisciplinar, se ofrece un abanico de propuestas que permiten a las y los participantes desarrollar una comprensión crítica del arte y la cultura visual, y que tienen como objetivo último dotar

a la ciudadanía de herramientas que les permitan interpretar su entorno cotidiano desde una perspectiva crítica y reflexiva.

3. Un proyecto en torno a las prácticas artísticas como herramienta de protesta

La propuesta desarrollada en el campamento del año 2023 partía de la necesidad de reflexionar en torno a la crisis ecosocial que estamos atravesando. El objetivo era conocer cuál era la perspectiva de las niñas y niños de entre 4 y 12 años con respecto a esta realidad, así como activar colectivamente estrategias artísticas para responder a la misma. En este sentido, y debido a la amplitud del tema, el campamento se organizó temáticamente en diferentes bloques en los que se centró cada una de las semanas:

1. *Cambio climático* (semana del 3 al 7 de julio). En esta primera semana, abordamos la complejidad de este fenómeno que tan presente está en nuestras vidas, pero que no siempre se puede comprender en su totalidad. Para ello, nos centramos en el impacto que podía estar provocando en el contexto en el que nos encontrábamos, la Facultad de Bellas Artes, profundizando en las particularidades de ese entorno.
2. *Ecosistemas y relaciones entre seres vivos* (semana del 10 al 14 de julio). En esta semana, nos acercamos al concepto de *ecosistema*, intentando comprender cuáles son los seres vivos con los que convivimos y de qué manera nos relacionamos y afectamos los unos a los otros.
3. *Justicia social* (semana del 17 al 21 de julio). Por último, dedicamos esta semana a comprender de qué modo las prácticas artísticas permiten visibilizar experiencias de injusticia, así como ofrecer herramientas de cambio y acción para la transformación de la sociedad.

Todas las semanas siguieron una estructura similar en la que se trabajaba en diferentes propuestas transversales:

- Creación de una comunidad propia que se constituía como pequeña sociedad desarrollando sus propias normas y características identitarias.

- Creación y cuidado de un huerto comunitario: durante la primera semana se construyó un huerto en el jardín de la Facultad, que fue también un espacio dedicado al ocio y al desarrollo de propuestas al aire libre. Cada semana se dedicaban dos sesiones a prácticas relacionadas con este espacio.
- Acciones de protesta colectiva: el último día de la semana, se realizaba una acción colectiva inspirada en la obra de algún artista contemporáneo que recogía reflexiones relacionadas con las propuestas llevadas a cabo a lo largo de la semana.

Figura 1. Cronograma detallado de las actividades del campamento «El Vero del Amor» (2023).

LUNES		MARTES		MIÉRCOLES		JUEVES		VIERNES	
SEMANA 1 (3-7 JULIO) → CAMBIO CLIMÁTICO									
9-11H	Bienvenida	Huerto	Dinámica colectiva en los jardines		Pancarta	Preparar protesta			
12-14H	Habitar el aula	Cianotipia	Pigmentos naturales		Fiesta del agua	Exposición			
SEMANA 2 (10-14 JULIO) → SERES VIVOS Y ECOSISTEMAS									
9-11H	Bienvenida	Huerto	Hotel de insectos		Diseño carteles	Preparar protesta			
12-14H	Habitar el aula	Descubriendo la Antártida con luz ultravioleta	Máscaras		Fiesta del agua	Exposición			
SEMANA 3 (17-21 JULIO) → DERECHOS HUMANOS Y FUTURO									
9-11H	Bienvenida	Huerto	Relatos otras		Identidad y género	Preparar protesta			
12-14H	Habitar el aula	Leyendas Africanas y el teatro de sombras	Orfebrería		Fiesta del agua	Exposición			

Fuente: elaboración propia.

Partiendo de estos objetivos, el proyecto se desarrolló siguiendo estas líneas de acción:

- Habitar y adaptar un espacio institucional ajeno al grupo, la Facultad de Bellas Artes, a sus necesidades y deseos, siempre

bajo su propio criterio. Durante el mes de julio, la Facultad se encuentra prácticamente vacía (a excepción del personal de administración y servicios y algunos profesores), de modo que el grupo se convierte en los habitantes más activos del lugar, pudiendo transformar a su gusto los espacios que se les han cedido, principalmente el aula y los jardines. Esta nueva perspectiva sobre el espacio universitario puede activar un desequilibrio y cuestionamiento de aquello que se encontraba normalizado, permitiendo una mirada crítica a la institución.

- Dotar de agencia política a las personas participantes. Para ello, se prioriza, por un lado, la «creación de escenarios deliberativos» (Herrero, 2024), en los que el grupo es responsable de la toma de decisiones en el campamento y debe elegir de forma comunitaria cómo organizar las propuestas artísticas, en su mayoría grupales. Por otro, estas actividades invitaban a la protesta y acción colectiva, de modo que las y los participantes tuvieron que reflexionar acerca de qué injusticias encontraban a su alrededor y cómo podían visibilizarlas.
- Trabajar a partir de prácticas artísticas contemporáneas, las cuales permiten un traslado a las problemáticas concretas y particulares del grupo y la situación.

4. Recorrido por las propuestas desarrolladas

4.1. Construcción de espacios propios

El aula y las zonas de ocio

Una de las primeras cuestiones que abordamos al inicio de cada semana era la transformación y adaptación de los espacios destinados al campamento según las necesidades del grupo, facilitándoles toda una suerte de materiales versátiles (telas, cuerdas, cartones, maderas...). Era fundamental que estos espacios de negociación colectiva se dieran, ya que, más allá de fomentar su autonomía grupal, permitían observar las necesidades de las niñas y niños para sentir un espacio como propio.

Por un lado, el aula se transformó dando lugar a los siguientes espacios:

- Una zona de descanso, hecha a partir de almohadas, cojines y otros elementos suaves ubicados en una esquina tranquila del aula, alejado de las actividades más dinámicas, lo que permitió que las niñas y niños pudieran desconectar y relajarse cuando lo necesitaran.
- La puerta del aula se decoró como un símbolo de entrada a un espacio de convivencia y creatividad. Se colgaron cortinas naranjas que permitían mantener la puerta abierta sin perder privacidad y se creó un cartel con el nombre del grupo, alrededor del cual las y los participantes fueron añadiendo dibujos y pinturas, lo que reforzó el sentimiento de identidad comunitaria.
- Una zona de cine, donde al final de la jornada, el grupo disfrutaba de un cinefórum como actividad de cierre. Para ello, se recreó un pequeño cine en el aula, con asientos que simulaban butacas, ventiladores para combatir el calor y, en ocasiones, palomitas para completar la experiencia.
- Área para dejar objetos personales. El espacio se construyó con dos mesas superpuestas, generando un apartado inferior para mochilas y zapatillas, mientras que en la parte superior se colocó una cuerda entre las patas para colgar sudaderas, creando un sistema práctico para organizar sus pertenencias.
- Una tirolina inspirada en la película *Solo en casa* (1990), que atravesaba el aula para poder transportar materiales, hecha a partir de una cuerda y una caja de cartón.
- Una zona de juegos, destinada a aquellos momentos en los que no había actividades pautadas. Este espacio constaba de mesas bajas con folios, pinturas, juegos de mesa y juguetes.

De igual modo, en los jardines de la Facultad, junto al lugar destinado al huerto, también construyeron un espacio cubierto a modo de cabaña en el que colocaron sofás hechos con palés, telas y cojines.

Esta forma de abordar la construcción de un espacio propio toma como referente el trabajo del colectivo El Banquete en el marco del proyecto «Aquí trabaja un artista», del Centro de Arte Dos de Mayo (CA2M) durante el curso 2015-2016 en el colegio Juan Pérez Villaamil, que propone la cabaña infantil como «lugar donde existe la posibilidad de establecer otros órdenes» (CA2M, 2016). En su caso, la propuesta tuvo como resultado la construc-

ción de una cabaña en forma de pirámide instalada en el patio del colegio que fue transformándose a lo largo del curso.

El huerto

Una de las premisas fundamentales desde las que partimos al diseñar el programa del campamento fue la creación y el cuidado colectivo de un huerto en la Facultad. De hecho, se planteó al Decanato la posibilidad de iniciar ese proyecto a raíz del campamento; pero, al no existir un proyecto organizado para abordar esta propuesta tan amplia y compleja, la única posibilidad que teníamos fue construir un huerto en macetas, sujeto, así, al carácter efímero de este.

La importancia de construir este huerto comunitario en la Facultad de Bellas Artes se debe –además de a ser una herramienta a través de la cual reflexionar sobre algunas de las cuestiones planteadas en el proyecto– al impacto que han tenido estos espacios en la creación de comunidades de aprendizaje. De hecho, entre los años 2012 y 2013, bajo el título «La Colonia» (Facultad de Bellas Artes UCM, 2012), se construyó un huerto en la propia Facultad gestionado por estudiantes, profesores y demás personal interesado, que también ha seguido el ejemplo de otros proyectos similares como «Aulagarden» (Alcaide, 2020) en la Facultad de Bellas Artes de la Universidad de Granada entre los años 2004 y 2009. Estos espacios no solo tienen como fin la producción de alimentos, sino que, al final, lo que posibilitan es un espacio de encuentro y creación colaborativa, dando cabida a diferentes proyectos y actividades.

Así, temporalmente y a pequeña escala, construimos un pequeño huerto con macetas que se sostenían en estructuras de madera construidas por el grupo y que era cuidado diariamente en cada recreo. Asimismo, como respuesta a la imposibilidad de haber desarrollado un proyecto de mayor calado, en la última semana elaboramos unas bombas de semillas para ser ocultadas por la Facultad incluyendo mensajes que contaban a las y los estudiantes lo que se había construido durante el mes de julio, animándolos a crear su propio huerto o jardín en la Facultad con ayuda de estas bombas. Por último, con el objetivo de señalar la futura ausencia del huerto, cuando este se desmontó, las y los niños marcaron con spray en el suelo las dimensiones que este

tuvo, aparte de dejar pintadas en las paredes siluetas de formas vegetales de aquellas plantas que lo compusieron.

4.2. Mapeado crítico de los espacios de la Facultad

Además de intervenir y repensar los espacios propios, nos parecía fundamental que el proyecto también incluyera una reflexión sobre el lugar en el que estábamos, incidiendo en todo lo que este nos puede decir de las personas que lo habitan y de las condiciones en las que lo hacen. De este modo, realizamos varios recorridos por la Facultad atendiendo a la diferencia entre los espacios según sus condiciones (por ejemplo, si había aire acondicionado, qué tipo de mobiliario, luz natural, limpieza, etc.) u a otros factores como la posibilidad de entrar en ellos o no, así como la localización de las cámaras de vigilancia. La acción de caminar, de deambular y recorrer el espacio se concebía, así como una herramienta educativa, capaz de activar una reflexión sobre el entorno. En palabras de la artista y educadora Tonia Raquejo:

Caminar puede ser mucho más que mover una pierna detrás de otra. Es fluir con la mente, una experiencia creativa donde el entorno, el territorio y la percepción se entrelazan. (2017, p. 1)

Asimismo, nos interesó conocer qué personas trabajaban en ese lugar, cuáles eran sus nombres, sus funciones y los espacios que habitaban en su día a día. Todo ello nos permitía visibilizar muchas de las profesiones que sostienen el funcionamiento de la institución, así como otras maneras de recorrer la Facultad. Para cumplir este objetivo, se entrevistó al personal de limpieza, cafetería y mantenimiento, profesiones muchas veces ocupadas por personas inmigrantes o en situaciones vulnerables, algo que nos ofreció una perspectiva más amplia de los cuidados que hacen posible el día a día de la Facultad.

Este apartado del proyecto se inspiró en el proyecto «Relatos-Otras» (2022-2023), diseñado por la educadora del MuPAI Paola Pérez Ruiz-Díaz, tomando como punto de partida algunas de las propuestas previas que se diseñaron en el mismo. Para su desarrollo, se seleccionaron como referentes las siguientes prácticas artísticas:

- La obra *97 empleadas domésticas* (2010), de Daniela Ortiz, que expone las dinámicas de poder y desigualdad en espacios privados y laborales. Ortiz documenta a empleadas domésticas invisibilizadas en fotos familiares de la clase alta peruana, resaltando el contraste entre quienes disfrutaban de esos espacios y quienes los sostienen desde el trabajo oculto. Esta obra nos llevó a reflexionar sobre cómo los trabajadores de la Facultad, igualmente invisibles, son una parte fundamental en su funcionamiento diario.
- *Iris Invertido* (2019), de Marco Godoy, un proyecto en el que el artista fotografía los diferentes espacios de trabajo que existen en el Museo Reina Sofía con el objetivo de descubrir «la manera en que se configuran estéticamente las relaciones laborales y el orden sutil que siguen las diversas categorías de trabajo que conviven en el edificio».
- *Free Tour Bellas Artes* (2024), del colectivo Patio de Vecinas, un proyecto desarrollado por un grupo de estudiantes de la Facultad de Bellas Artes que adopta la forma de un recorrido turístico por aquellos espacios de la Facultad destinados a la lucha estudiantil o a la creación de proyectos colaborativos.

4.3. «Rendíos, la Facultad es nuestra»

Los recorridos anteriores tuvieron como resultado una reflexión crítica sobre las desigualdades que atravesaban el espacio de la Facultad y que también nos afectaban como grupo, por lo que se pasó a diseñar una acción colectiva para poder visibilizar las quejas sobre dichas problemáticas.

Cartelería de protesta y anonimato

Partiendo de la propuesta ya desarrollada en el proyecto El museo por la ventana (García *et al.*, 2021), se introdujo al grupo la práctica artística del colectivo feminista Guerrilla Girls, que a partir de intervenciones públicas y cartelería de protesta criticaban la discriminación y la desigualdad en el mundo artístico. Tras una conversación colectiva en la que poner en común nuestras quejas, utilizamos la técnica del *stencil* para elaborar carteles y anuncios, expresando reclamos como «Regad las flores», «Deberes solo en el cole», «Nos tenéis acalorados sin aire acondicionado» o «Redistribuid las chuches». Los carteles fueron coloca-

dos en los muros de la Facultad, visibilizando sus demandas de manera impactante.

Inspirados igualmente en las Guerrilla Girls y sus máscaras de gorila, construimos nuestras propias caretas para mantener el anonimato durante la intervención. Para ello, utilizamos unas pantallas de protección facial donadas por el laboratorio de 3D de la Facultad tras la pandemia de la COVID-19, que fueron reutilizadas y decoradas con espráis y materiales diversos.

La acción

Los recorridos anteriores por la Facultad habían dado como resultado la creación de un mapa en el que aparecían las cámaras de vigilancia, así como los despachos de Gerencia y Decanato. A partir de ello, nuestro objetivo se convirtió en llenar la Facultad con los carteles hasta llegar a las zonas de gobierno de la Facultad para leer un manifiesto. Para evitar ser vistos y poder llegar hasta el destino final, fabricamos un dispositivo improvisado con un palo de escoba y un cartón que bloqueaba las cámaras de seguridad. Además, las y los participantes vestían de negro y portaban sus máscaras anónimas.

Al llegar al *hall* de entrada, frente al Decanato, se realizó una *performance* que concluyó con la lectura de un manifiesto que recogía las diferentes demandas.

¡Atención! Somos un equipo de élite y exigimos el control total y absoluto de las instalaciones de la Facultad. Hemos diseñado un plan diabólico para revolucionar este edificio y ahora es demasiado tarde para vosotros. Nuestras peticiones son:

1. Aire acondicionado en todas las aulas, no solo en los despachos.
2. Helados gratis y redistribución de las chuches.
3. Llenar las piscinas.
4. Que vuelva Tokio Hotel.
5. Permitir la creación de un huerto en cualquier lugar.
6. Una zona de siestas y una zona de fiestas.

¡Rendíos, la Facultad es nuestra!

Figura 2. Mosaico de fotografías realizadas a lo largo del campamento «El Verano del Amor» (2023).



Fuente: elaboración propia.

Tras la lectura del manifiesto, una parte del grupo se quedó conversando con las y los conserjes para distraerlos, mientras el resto se dirigió al despacho de la vicedecana de Investigación para recuperar unas plantas marchitas que, según rumores, necesitaban ser trasladadas urgentemente a nuestro huerto para su cuidado.

Para el desarrollo de esta acción, fue fundamental la inmersión de todo el grupo en un espacio ficticio, en el que nos convertimos en una suerte de colectivo secreto. En esta misma dirección, se desarrolló también el proyecto de la artista Nuria Mora en el colegio Beato Simón de Rojas en el curso 2016-2017, centrado en la creación de una sociedad secreta y la realización de intervenciones artísticas en el colegio.

5. Conclusiones

El proyecto expuesto en las páginas anteriores es una muestra de cómo los programas artísticos-educativos pueden ofrecer a las niñas y niños oportunidades para la expresión creativa, la reflexión crítica y la acción social. La integración del arte con la educación promovió un enfoque participativo y transformador, en el que las personas participantes adoptaron el papel de sujetos activos. A través de esta experiencia, se les brindaron herramientas de protesta valiosas que pueden ser aplicadas en otros contextos comunitarios.

Consideramos que «El Verano del Amor» destacó el poder del arte como herramienta de empoderamiento, permitiéndoles explorar y expresar sus preocupaciones sobre la crisis ecosocial mediante estrategias artísticas de protesta. De este modo, no solo se incentivó su creatividad, sino también su capacidad para reflexionar y actuar ante problemas globales desde una edad temprana. Asimismo, la intervención en la Facultad de Bellas Artes permitió a las y los participantes adaptar y personalizar los espacios institucionales, generando un sentimiento de pertenencia que les condujo a cuestionar las dinámicas de poder. La creación de un huerto comunitario y la participación en acciones de protesta colectivas reforzaron la importancia del trabajo en equipo y la acción conjunta, desarrollando una conciencia ambiental compartida. Igualmente, la incorporación de normativas propias en

el aula fomentó un espacio donde las niñas y niños aprendieron a cuestionar y desafiar las normas establecidas, estimulando un entorno de reflexión crítica. En conjunto, este proyecto resaltó la importancia de las comunidades de aprendizaje colaborativas, donde se fortalecieron los vínculos comunitarios.

Agradecimientos

El equipo educativo que diseñó y llevó a cabo las propuestas educativas estuvo formado por: María Gil, Irene Ortega, Manuel Fuentes, Inés Salinas, Paola Pérez, José Javier Hernández, Lucía Gómez y Macarena Valero.

6. Referencias

- Alcaide, A. (2020). Ingeniería colaborativa y modos de autoaprendizaje: La experiencia de Aulabierta en la Universidad de Granada. *AusArt*, 8, 195-219. <https://doi.org/10.1387/ausart.21656>
- Antúñez, N. y Castro, J. A. (2010). MuPAi animado: propuestas educativas para adolescentes sobre técnicas de animación en la creación audiovisual. *Arte, Individuo y Sociedad*, 22(2), 91-102 <https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/ARIS1010220091A>
- Centro de Arte Dos de Mayo (CA2M) (2016). *Aquí trabaja un artista: El Banquete*. <https://ca2m.org/educacion/aqui-trabaja-un-artista-villaamil>
- Columbus, C. (1990). *Solo en casa* [película]. 20th Century Fox.
- García-Cuesta, J., Gómez, E. y Megías, C. (2012). Mi ciudad inventada. *Arte, Individuo y Sociedad*, 23(esp.), 153-163. https://doi.org/10.5209/rev_ARIS.2011.v23.36752
- Facultad de Bellas Artes UCM (2012). *La Colonia*. <https://bellasartes.ucm.es/data/cont/media/www/pag-10355/Ext.14-lacolonia.pdf>
- García, L., Salazar, A., Ortega, I. y Gil, M. (2021). *Arte y bienestar. «El museo por la ventana» como herramienta para mejorar la calidad de vida a través de propuestas artísticas contemporáneas*. En: Olivero, S. (2021). *El devenir de las civilizaciones: interacciones entre el entorno humano, natural y cultural* (pp. 1757-1788). Dykinson.
- Herrero, R. (2024). El Teatro del Oprimido como herramienta artística y pedagógica. Un estudio de caso sobre trabajo transversal con alumnado de 2.º curso de la ESO. *Tercio Creciente*, 26, 67-82. <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.26.8308>

- Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía (2019) *Iris Invertido*. Marco Godoy. <https://www.museoreinasofia.es/actividades/noexpo-iris-invertido>
- Ranilla Rodriguez, M., García Molinero, L. y Fernández Vallbona, R. (2022). *Igualdad de género*. Materiales didácticos del MuPAI. <https://hdl.handle.net/20.500.14352/2628>
- Raquejo Grado, T. (2017). *El arte de andar por este y otros mundos: propuesta para una deriva psicofísica*. <https://hdl.handle.net/20.500.14352/19636>

La investigación basada en las artes como modelo en la educación artística para promover la salud y el bienestar

JAVIER ALBAR-MANSOA

<https://orcid.org/0000-0002-4427-1780>

Universidad Complutense de Madrid

1. Introducción

La investigación basada en las artes (IBA), o *arts-based research* (ABR), es un paradigma que integra la investigación académica con la práctica artística, adaptando modelos teóricos ontoepistemológicos de las Ciencias Sociales y de las Artes y Humanidades. Este enfoque se fundamenta principalmente en metodologías cualitativas, pero también puede incluir metodologías cuantitativas, siempre ajustadas al diseño de investigación específico. Dichas metodologías se alinean con las artes, las prácticas y la creación artística, facilitando un diálogo enriquecedor entre distintos campos del conocimiento. La adaptación de estos modelos y métodos busca no solo integrar perspectivas tradicionales, sino también ampliar la comprensión y el alcance de la investigación artística (Boydell *et al.* 2012).

Al aplicar estos modelos de las Ciencias Sociales en el marco de la IBA (figura 1), se aborda tanto la construcción como la comprensión del conocimiento en contextos artísticos sociales, subrayando la interrelación entre el ser (ontología), el conocer (epistemología) y el hacer (metodología) para crear un paradigma que está en continuo desarrollo. En este enfoque, el arte no solo es un objeto de estudio, sino también una vía para generar

y comunicar conocimiento. Esto permite una reflexión crítica sobre los métodos y las prácticas utilizadas en el arte, y ofrece una perspectiva más completa sobre los procesos creativos y su impacto. Las metodologías cualitativas y cuantitativas, al ser adaptadas con enfoques desde la educación artística, facilitan una evaluación más rigurosa y contextualizada de las prácticas artísticas en contextos de salud, contribuyendo a una mayor comprensión y desarrollo de nuevas estrategias en la creación y apreciación del arte.

Modelos como la etnografía, la fenomenología, el constructivismo, la teoría fundamentada y la investigación-acción, entre otros, proporcionan una base sólida para explorar en contextos de salud. La etnografía permite una inmersión profunda en las prácticas artísticas y su impacto en entornos específicos, mientras que la fenomenología ofrece una comprensión detallada de las experiencias vividas a través del arte. El constructivismo, por su parte, ayuda a entender cómo se construyen significados en el proceso artístico, y la teoría fundamentada facilita el desarrollo de teorías emergentes a partir de datos empíricos. La investigación-acción, con su enfoque participativo, permite la colaboración entre investigadores y participantes para abordar problemas concretos y generar cambios.

Entre los métodos útiles se incluyen la hermenéutica, que se centra en la interpretación de textos e imágenes de las prácticas artísticas, y el análisis narrativo, que examina cómo las historias y relatos artísticos reflejan y configuran experiencias en contextos de salud. Este análisis conecta con el modelo emergente de la A/r/tografía, que proporciona un marco adecuado para el estudio tanto narrativo como visual de estas historias (Hernández Hernández, 2008; Marín-Viadel y Roldán, 2019), permitiendo una comprensión más profunda de cómo el arte influye e interactúa en experiencias relacionadas con la salud.

Los modelos ontoepistemológicos y metodológicos pueden combinarse según la naturaleza de la investigación y la relevancia de cada uno en el contexto específico. La integración de estos modelos depende del enfoque del estudio y de cómo se aplican para abordar las preguntas de investigación y los objetivos planteados. Esta flexibilidad permite adaptar las estrategias de investigación a las particularidades del campo artístico y de salud,

enriqueciendo la comprensión y el análisis de los fenómenos estudiados.

Figura 1. Detalle del mapa de la investigación basada en las artes desde el ámbito de la Educación Artística en contextos de salud y bienestar.



Autor: Javier Albar-Mansoa. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.31373.96482>

2. Una revisión de los antecedentes por países en Arte y Salud: perspectiva internacional en publicaciones de 2009 a 2011

La revista *Arts & Health*, publicada por Taylor & Francis, se consolidó entre 2009 y 2011 como un recurso clave para el estudio de la intersección entre las artes y la salud. Durante este periodo, sus artículos abarcaron una amplia variedad de enfoques metodológicos y disciplinares que conectan las artes visuales y otras artes con el ámbito de la atención médica y el bienestar. Estos estudios no solo proporcionaron un análisis teórico profundo, sino que también ofrecieron evidencia empírica del impacto positivo de las artes en contextos como hospitales, terapias de salud mental y bienestar comunitario. Los trabajos analizados destacaron cómo el arte y la cultura pueden mejorar la calidad de vida, reducir el

estrés y fomentar la inclusión social, lo cual ha convertido esta revista en una referencia indispensable en este campo de investigación emergente.

Entre los países más relevantes estudiados en estos años se encuentran Australia, Suecia, Noruega, Canadá, Estados Unidos y el Reino Unido. Los artículos procedentes de estos contextos geográficos abordaron tanto iniciativas gubernamentales como proyectos comunitarios y prácticas terapéuticas que integran el arte en la atención sanitaria en varias décadas anteriores. En Australia, por ejemplo, el foco estuvo en la inclusión social a través del arte en comunidades indígenas y rurales, mientras que, en los países nórdicos, como Suecia y Noruega, se puso el énfasis en cómo el arte puede ser un medio eficaz para mejorar la salud mental en contextos hospitalarios y comunitarios. En Canadá y Estados Unidos, los estudios pusieron de relieve el uso de las artes en la rehabilitación y la salud pública, mientras que en el Reino Unido se realizaron análisis sobre la integración de programas artísticos en políticas de salud pública.

En estos años, *Arts & Health* también publicó críticas que reflexionaron sobre las limitaciones y potencialidades de las intervenciones artísticas en la salud. Los investigadores discutieron los desafíos a la medición del impacto de las artes en la salud, así como la necesidad de enfoques interdisciplinarios que combinen las ciencias sociales, las humanidades y la medicina. Así, la revista proporcionó un espacio para debates sobre cómo las artes pueden contribuir no solo a la mejora del bienestar individual, sino también a la creación de comunidades más cohesivas y saludables. Las investigaciones abarcaron desde estudios de caso hasta críticas teóricas que abordaron los múltiples roles que las artes pueden desempeñar en la promoción de la salud mental, la inclusión social y el bienestar comunitario.

3. Investigación en salud basada en las artes (ISBA) o *arts-based health research* (ABHR)

Los términos relacionados que mencionaremos se refieren a enfoques específicos dentro de un marco interdisciplinar que se ha desarrollado de manera evolutiva y contextual. Cada uno de ellos posee su propio énfasis particular. Este enfoque interdisciplinar

es ideal para explorar la experiencia humana en contextos de salud, así como en la prevención y promoción del bienestar. Permite unir la educación y la creación artística como herramientas para analizar los efectos del arte en la salud, especialmente a través de las artes plásticas y visuales (McNiff, 1998, 2008).

En el marco de la ABR o IBA, surge el término aplicado en contextos de salud *arts-based health research* (ABHR), traducido al español como *investigación en salud basada en las artes* (ISBA) y empleado por Ávila Valdés (2017, 2021). Las autoras Boydell, Gladstone, Volpe, Allemang y Stasiulis (2012) realizan una importante revisión de alcance titulada *The Production and Dissemination of Knowledge: A Scoping Review of Arts-Based Health Research* (*La producción y difusión del conocimiento: una revisión exploratoria de la investigación en salud basada en las artes*), que se centra en cómo se produce y se difunde el conocimiento de las artes en el campo de la salud. La revisión incluye una evaluación de las metodologías empleadas, los contextos de aplicación y los resultados obtenidos en estudios de ABHR. El objetivo del artículo es mapear el campo emergente de la ABHR, identificando cómo el arte se ha utilizado para investigar y abordar cuestiones de salud. La revisión abarca diversas metodologías y perspectivas, proporcionando un panorama general de las prácticas y resultados en este campo. Los principales hallazgos revelan que la ABHR emplea una variedad de metodologías artísticas para explorar y abordar cuestiones de salud. La revisión identifica que se utilizan enfoques como el arte visual, la música y la danza en contextos que incluyen la salud mental, el cuidado paliativo y la rehabilitación. Aunque se ha avanzado en la integración del arte en la investigación en salud, el estudio también señala que existe una falta de estandarización en las metodologías y una necesidad de más estudios rigurosos para evaluar el impacto del ABHR. Los hallazgos destacan el potencial del arte para ofrecer nuevas perspectivas sobre las experiencias de salud y subrayan la importancia de consolidar y expandir este campo emergente. El artículo de revisión de alcance proporciona un marco para entender cómo las prácticas artísticas pueden ofrecer nuevas perspectivas y enfoques en el estudio de la salud. También señala la falta de estandarización en las metodologías de ABHR y la necesidad de más estudios que exploren su impacto en diferentes contextos de salud.

4. El respaldo definitivo al Arte y la Salud desde la Organización Mundial de la Salud y su continuidad a través de *CultureForHealth* en el ámbito europeo

Un apoyo importante de las artes en contextos de salud es el informe de la Organización Mundial de la Salud titulado *What is the evidence on the role of the arts in improving health and well-being? A scoping review* (¿Cuál es la evidencia sobre el papel de las artes en la mejora de la salud y el bienestar? Una revisión exploratoria) de Fancourt y Finn (2019), que explora cómo las artes pueden mejorar la salud y el bienestar a lo largo de la vida. Basado en más de 900 publicaciones, el informe analiza cinco áreas de las artes: artes visuales, artes escénicas, literatura, cultura digital y actividades comunitarias relacionadas con el patrimonio cultural. Se demuestra que las intervenciones artísticas tienen beneficios en la prevención de enfermedades, el manejo de afecciones crónicas y el apoyo a la salud mental. Los hallazgos indican que las artes mejoran el desarrollo cognitivo y emocional en los niños, reducen el estrés y la ansiedad en adultos, y mejoran la calidad de vida en personas mayores. Las artes, como la música y el teatro, muestran un impacto positivo en la reducción de la ansiedad y la depresión. El informe destaca la necesidad de más investigaciones para estandarizar los métodos de evaluación y promover políticas que integren las artes en los sistemas de salud. Concluye que las artes ofrecen una herramienta efectiva y complementaria en la salud pública, promoviendo el bienestar y la inclusión a través de enfoques innovadores y accesibles.

Este informe constituye un respaldo crucial para las intervenciones en Arte y Salud desde 2019, ya que ofrece una revisión exhaustiva de la evidencia sobre cómo las prácticas artísticas pueden contribuir de manera significativa al bienestar físico, mental y social. El documento valida el impacto positivo de las artes en diferentes etapas de la vida, desde la prevención de enfermedades hasta la promoción de la salud y la rehabilitación. Su enfoque integral brinda una base sólida para la implementación de investigaciones y de programas que integren las artes en los contextos de salud.

En la actualidad, *CultureForHealth* está promoviendo activamente la integración del arte en los contextos de salud mediante la investigación, el desarrollo de políticas y la implementación de

proyectos en Europa. Su objetivo es demostrar el impacto positivo de las actividades culturales en el bienestar físico y mental de las personas, con un enfoque en la prevención, el tratamiento y la rehabilitación de problemas de salud. A través de colaboraciones con profesionales del arte, la salud y el bienestar, esta iniciativa fomenta el reconocimiento del arte como una herramienta eficaz para mejorar la calidad de vida en diversas comunidades.

CultureForHealth está trabajando en un nuevo informe que se centrará en el papel del arte y la cultura en la mejora de la salud y el bienestar. Este informe, que se espera que continúe fortaleciendo el cuerpo de evidencia en esta área, está diseñado para ofrecer recomendaciones sobre políticas y prácticas que fomenten la integración de las artes en los sistemas de salud en Europa. La iniciativa busca ampliar la comprensión del impacto de las actividades culturales en diversos contextos de salud, respaldando su implementación con datos actualizados y ejemplos prácticos (Ávila-Valdés, 2024).

5. La A/r/tografía como modelo de investigación en artes en contextos de salud y bienestar desde las artes plásticas y visuales

La A/r/tografía es un enfoque clave dentro de la IBA, que integra las tres dimensiones fundamentales del investigador, el docente y el artista. Este enfoque se centra en la relación entre la práctica artística, la reflexión teórica y la enseñanza, creando un proceso dinámico de indagación. La A/r/tografía articula una investigación relacional donde estas figuras se entrelazan, permitiendo una exploración que une arte y pensamiento crítico (Irwin, 2004, 2013, 2017; Irwin *et al.*, 2006; Berridge, 2007). Al implementarse, este abarca distintos enfoques ontológicos, epistemológicos, teóricos y metodológicos, que orientan el proceso de investigación en diversos contextos.

En la A/r/tografía, el sentido emerge de la interacción entre investigadores, participantes y las prácticas artísticas. En contextos de salud, esto implica una mirada que explora la relación entre el arte y las experiencias de bienestar o enfermedad. Lejos de buscar un conocimiento fijo y objetivo, esta perspectiva entiende que el sentido se genera en el transcurso del proceso artístico y

las interacciones humanas. Salud y bienestar se perciben como fenómenos que se transforman mediante la creación artística, considerando tanto los aspectos emocionales como los psicológicos, sociales y culturales. Esta mirada holística reconoce que la investigación en Arte y Salud tiene que abordar la complejidad integral del ser humano (Irwin y Springgay, 2013).

A través de los procesos creativos, la A/r/tografía no solo busca mejorar la salud, sino también investigar cómo las personas afrontan la enfermedad o promueven su bienestar. El arte, con su capacidad transformadora, contribuye a crear nuevos significados, narrativas y experiencias relacionadas con la salud.

El sujeto no es un receptor pasivo, sino un creador activo. En los contextos de salud, la participación de pacientes, terapeutas, personal sanitario, educadores artísticos y artistas en procesos creativos permite resignificar la experiencia de la enfermedad o el bienestar. Esto facilita la emancipación y el empoderamiento del paciente desde un paradigma crítico, permitiéndole reflexionar y transformar su narrativa personal a través de la creación artística.

La A/r/tografía plantea un enfoque estético relacional, donde el arte se concibe como un espacio para la interacción social y la construcción de significados compartidos. Este planteamiento destaca la colaboración y el diálogo entre pacientes, profesionales de la salud, artistas e investigadores en la cocreación de experiencias significativas. La A/r/tografía aborda el cuidado desde una dimensión emocional y estética, utilizando el arte para explorar emociones complejas, como el miedo, el dolor, la esperanza o la incertidumbre, que suelen acompañar la experiencia de la enfermedad o los procesos médicos (McNiff, 2008).

Los métodos de narración visual son esenciales en la A/r/tografía, ya que permiten a los participantes expresar sus historias a través de las artes plásticas. Diarios artísticos o autoetnografías visuales facilitan que pacientes y profesionales de la salud reflexionen sobre sus experiencias con la enfermedad o el cuidado, proporcionando valiosos datos sobre el recorrido emocional y físico de los pacientes. En un proyecto de A/r/tografía en un hospital, se podría crear un diario visual y narrativo donde los pacientes documenten su proceso de tratamiento a través de dibujos, ilustraciones o fotografías, conectándolos con su entorno (Irwin y Springgay, 2013).

La A/r/tografía conecta arte y texto, permitiendo a los participantes, como adolescentes en contextos de salud, reflexionar sobre su experiencia. Según Springgay, Irwin y Kind (2005), esta práctica no solo describe vivencias, sino que genera nuevos significados a partir de momentos de cambio o desafío. Arte y palabras no se tratan como elementos separados, sino que se entrelazan, creando un diálogo donde imágenes y textos se complementan y enriquecen mutuamente, transformando la comprensión de lo vivido.

La A/r/tografía como metodología dentro de la IBA en contextos de salud y bienestar ofrece una aproximación única y multifacética para investigar la salud. Combina el conocimiento teórico y práctico a través de medios artísticos para generar comprensión, transformación, emancipación y empoderamiento de los pacientes niños y adolescentes en contextos de salud, estimulando una visión holística e integradora del bienestar.

6. La educación artística en contextos de salud: formas de intervención para la humanización e innovación en la calidad asistencial hospitalaria

Las intervenciones centradas en el fomento de la creatividad y la autoexpresión a través de la educación artística ofrecen a los pacientes, tanto jóvenes (niños y adolescentes) como adultos, una oportunidad de expresarse de manera creativa, lo cual puede ayudar a liberar emociones, reducir la ansiedad y mejorar el estado de ánimo. Por más que no buscan curar, las prácticas artísticas pueden generar un espacio para la introspección y la expresión personal en momentos de vulnerabilidad. Al actuar como una herramienta para aliviar el estrés, distracciones del dolor y mitigar emociones negativas asociadas a la hospitalización, las actividades artísticas brindan apoyo emocional y una distracción mental significativa que favorece la relajación y el bienestar mental (Williams y Craig, 2016).

En el caso de pacientes en edad escolar, la educación artística no solo tiene un valor lúdico y expresivo, sino también un componente pedagógico esencial, permitiendo la continuidad de la formación académica en periodos de hospitalización prolongada. A través de actividades artísticas, los niños pueden seguir

desarrollando sus habilidades cognitivas y creativas, lo que contribuye a su bienestar emocional y reduce el impacto del aislamiento social y académico que puede provocar la hospitalización. Este enfoque permite que el hospital se convierta en un espacio donde continúa el aprendizaje, facilitando un ambiente de normalidad en medio de la atención médica (Palomares-Ruiz *et al.*, 2016).

La educación artística tiene el potencial de transformar el espacio hospitalario en un entorno más humano y acogedor, mejorando no solo la experiencia del paciente en el hospital, sino también la de sus familiares y el personal sanitario. Estas intervenciones artísticas favorecen un ambiente que impulsa el bienestar emocional y una mayor sensación de comunidad dentro del hospital, lo cual favorece la calidad asistencial en contextos de salud. El arte deviene un vehículo para aliviar la ansiedad, el estrés y el aislamiento que muchas veces acompañan la hospitalización, contribuyendo al bienestar integral de los involucrados (Méndez y Ortigosa, 1997).

Además, la implementación de la educación artística en hospitales puede actuar como motor de transformación, innovación y mejora continua hacia la calidad asistencial, al crear espacios que no solo atienden las necesidades médicas, sino que también reconocen la dimensión emocional y social del cuidado. Estas prácticas contribuyen a humanizar el entorno hospitalario y a ofrecer un enfoque más integral del cuidado, promoviendo mejoras en la experiencia asistencial de los pacientes.

7. Referencias

- Albar-Mansoa, J. (2024). *Mapa de la Investigación Basada en las Artes (IBA) Art Based Research (ABR): Desde la Educación Artística hasta la Creación Artística utilizando modelos Onto-epistemológicos y Enfoques Cualitativos de las Ciencias Sociales, Artes y Humanidades*. ResearchGate. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.31373.96482>
- Ávila Valdés, N. (2017). *Informe inicial de resultados artículo 83, Aseoramiento científico-técnico para la documentación, recopilación y digitalización de materiales artísticos y evidencias de los diseños, intervenciones y proyectos de «Arte y Salud» de la Dirección General de*

- Prevención y Promoción de la Salud*. DARSA. <https://hdl.handle.net/20.500.14352/22964>
- Ávila-Valdés, N. (2021). Investigación en salud basada en las artes. Reflexiones desde la experiencia Madrid Salud. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 12(2), 820-845. <https://doi.org/10.21501/22161201.3466>
- Ávila Valdés, N. (2024). Momentum arte y salud. *Comunidad*, 26(2), 75-78. <https://doi.org/10.55783/comunidad.260206>
- Barone, T. y Eisner, E. (2006). Arts-Based Educational Research. En: J. Green, C. Grego y P. Belmore (eds.). *Handbook of Complementary Methods in Educational Research* (pp. 95-109). AERA.
- Berridge, R. (2007). A/r/tography as auto/biography as palinode. En: *Arts Based Educational Research Conference* (pp. 5-7).
- Boydell, K., Gladstone, B. M., Volpe, T., Allemang, B. y Stasiulis, E. (2012). La producción y difusión del conocimiento: una revisión exploratoria de la investigación en salud basada en las artes. *Forum Qualitative Sozialforschung Forum. Qualitative Social Research*, 13(1). <https://doi.org/10.17169/fqs-13.1.1711>
- Fancourt, D. y Finn, S. (2019). *What is the evidence on the role of the arts in improving health and well-being? A scoping review*. WHO, Regional Office for Europe. <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/329834/9789289054553-eng.pdf>
- Hernández Hernández, F. (2008). La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación. *Educatio Siglo XXI*, 26, 85-118. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/46641>
- Irwin, R. L. (2013). Becoming a/r/tography. *Studies in Art Education*, 54(3), 198-215. <https://doi.org/10.1080/00393541.2013.11518894>
- Irwin, R. L. (2017). A/r/tography: A metonymic métissage. En: *Arts Education and Curriculum Studies* (pp. 139-149). Routledge.
- Irwin, R. L., Beer, R., Springgay, S., Grauer, K., Xiong, G. y Bickel, B. (2006). The rhizomatic relations of a/r/tography. *Studies in Art Education*, 48(1), 70-88.
- Irwin, R. L. y Springgay, S. (2013). A/r/tography as practice-based research. En: *Arts-based research in education* (pp. 121-142). Routledge.
- Marín-Viadel, R. y Roldán, J. (2019). A/r/tografía e Investigación Educativa Basada en Artes Visuales en el panorama de las metodologías de investigación en Educación Artística. *Arte, Individuo y Sociedad*, 31(4), 881-895. <https://doi.org/10.5209/aris.63409>

- McNiff, S. (1998). *Investigación basada en el arte*. Jessica Kingsley.
- McNiff, S. (2008). *Art-based research. Handbook of the arts in qualitative research: Perspectives, methodologies, examples, and issues* (pp. 29-40). Sage. [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=9GleBAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA29&dq=McNiff,+S.+\(2008\).+Art-based+research.+Handbook+of+the+arts+in+qualitative+research:+Perspectives,+methodologies,+examples,+and+issues+\(pp.+29-40\).+&ots=M-odqm8xSZ&sig=TE4SRVKAmiPp](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=9GleBAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA29&dq=McNiff,+S.+(2008).+Art-based+research.+Handbook+of+the+arts+in+qualitative+research:+Perspectives,+methodologies,+examples,+and+issues+(pp.+29-40).+&ots=M-odqm8xSZ&sig=TE4SRVKAmiPp)
- Méndez, F. X. y Ortigosa, J. M. (1997). Estrés y hospitalización infantil. En: M. I. Hombrados (ed.). *Estrés y salud* (pp. 523-545). Promolibro.
- Palomares-Ruiz, A., Sánchez-Navalón, B. y Garrote-Rojas, D. (2016). Educación inclusiva en contextos inéditos: La implementación de la Pedagogía Hospitalaria. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(2), 1507-1522. <http://dx.doi.org/10.11600/1692715x.14242240815>
- Springgay, S., Irwin, R. L. y Kind, S. W. (2005). A/r/tography as living inquiry through art and text. *Qualitative Inquiry*, 11(6), 897-912. <https://doi.org/10.1177/1077800405280696>
- Williams, A. C. D. C. y Craig, K. D. (2016). Updating the definition of pain. *Pain*, 157(11), 2420-2423. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/27200490>

Arte e inclusión social en personas con diversidad visual

JOSÉ CARLOS ESPINEL

<https://orcid.org/0000-0002-5990-9249>

Universidad Complutense de Madrid

MARÍA DE IRACHETA MARTÍN

<https://orcid.org/0000-0002-0246-0727>

Universidad Complutense de Madrid

1. Introducción

Es conocido y aceptado el efecto transformador que tiene el arte en el ser humano. En las últimas décadas desde el ámbito científico se está haciendo grandes avances para entender qué mecanismos se activan en el cerebro durante el acto creativo e incluso mientras se contempla una obra de arte. Las numerosas investigaciones del neurocientífico Semir Zeki lo han convertido en uno de los impulsores de la neuroestética, la rama de la neurociencia que busca dar respuestas a todos estos procesos cerebrales, así como de la percepción visual. Del mismo modo, desde los campos de la: psicología; filosofía; educación; la medicina y el arte, surge el neuroarte, que investiga cómo las experiencias artísticas son beneficiosas para la salud tanto a nivel individual como colectivo (Delannoy, 2015). Tanto la neuroestética como el neuroarte tratan de dar respuesta a la relación que el ser humano ha tenido con el acto creativo, y posiciona la importancia del arte en la sociedad. Algo que es beneficioso para la salud debería ser universal y estar al alcance de todos los individuos.

2. El arte como herramienta para el bienestar emocional

Actualmente vivimos un momento de gran atención hacia una vida saludable, donde la nutrición y el ejercicio físico se promueven en numerosas campañas. Se ha observado, además, que el arte es beneficioso para la mente y el cuerpo, por lo que se hace necesario defender que este se convierta en otro de los factores saludables a incluir en nuestra vida diaria.

Durante la pandemia mundial de 2020, el ser humano tuvo que enfrentarse, entre otras cosas, al dolor emocional. Los largos periodos de aislamiento favorecieron la aparición de enfermedades como la ansiedad y la depresión. Pero, al mismo tiempo, resurgieron las actividades artísticas en todos los niveles sociales, porque suponía una forma colectiva de sanar y comunicarse.

A nivel de las instituciones, museos como el Van Abbemuseum apostaron por obras como *Turn Panic into Magic* (2022-2026), que ponían en foco estos estados mentales. En esta obra, el artista Erwin Thomasse propone al espectador, mediante el ritmo parpadeante de las letras luminosas que componen la obra, que respiren al tiempo que marcan para evitar los ataques de pánico. La obra, creada durante la pandemia, constaba también de pequeñas cajas de luz portátiles que se cedían a los usuarios como un mecanismo artístico frente a la ansiedad por el confinamiento.

Diversos estudios han demostrado que la participación en actividades artísticas mejora la calidad de vida, fomenta la inclusión social y reduce el estrés también en personas con discapacidades visuales (Thompson *et al.*, 2020; García y López, 2018). Estas evidencias subrayan la importancia de garantizar que el arte sea accesible para todos.

3. Diversidad sensorial y arte: un tándem más que necesario

En lo que respecta a la diversidad visual, las personas que la padecen en un alto grado se enfrentan a múltiples formas de exclusión social que afectan a su calidad de vida y participación en la sociedad. Esta exclusión se manifiesta en barreras físicas, como

la inaccesibilidad de espacios públicos o medios de transporte, y en barreras sociales, como prejuicios y estigmas que limitan su acceso a la educación, el empleo o la cultura. A menudo, la falta de políticas inclusivas y el desconocimiento sobre sus necesidades específicas contribuyen a perpetuar desigualdades. Este aislamiento no solo restringe su autonomía, sino que también impide que sus talentos y perspectivas enriquezcan las comunidades en las que viven. Promover la inclusión y la igualdad de oportunidades es esencial para garantizar su pleno desarrollo y bienestar social.

La previsión sobre el crecimiento en el número de personas con ceguera o discapacidad visual grave en los próximos años es preocupante, debido al envejecimiento de la población, el aumento de enfermedades crónicas como la diabetes y las desigualdades sociales en el acceso a la atención médica. Según estudios recientes y proyecciones de la Organización Mundial de la Salud (OMS) y otras organizaciones especializadas, se espera un incremento significativo si no se toman medidas para prevenir y tratar las causas principales. Según las investigaciones realizadas por el Grupo de Expertos en Pérdida de Visión (Vision Loss Expert Group) dentro del marco del *Global Burden of Disease Study* (Little *et al.*, 2024), en 2020 se estimaba que había 43 millones de personas ciegas y 295 millones con discapacidad visual moderada o grave. Para 2050, estas cifras se proyectan en 61 millones de personas ciegas y 474 millones con discapacidad visual moderada o grave.

El aumento de problemas de visión en las últimas décadas está relacionado con diversos cambios en el estilo de vida moderno, principalmente con el uso prolongado de dispositivos electrónicos y la disminución del tiempo al aire libre.

Las personas con diversidad visual severa pueden interactuar con el arte a través de medios táctiles, auditivos o multisensoriales. Experimentar la escultura, la música o exposiciones de todo tipo, adaptadas a sus necesidades, fortalece la estimulación sensorial y contribuyen al desarrollo cognitivo. Por ello, adaptar estos espacios mediante tecnología y diseño universal, como las audioguías y obras táctiles, fomenta la inclusión.

Además del acceso a la cultura, la expresión artística en sí misma, como actividad, ofrece un espacio para la creatividad y la autoexploración, mejorando la autoestima y aliviando el estrés.

Participar en actividades artísticas puede reducir el aislamiento social al proporcionar conexiones significativas con otros. Programas educativos enfocados en arte inclusivo empoderan a las personas con discapacidad visual, mejorando habilidades como la comunicación y la resolución de problemas.

La colección multisensorial *Delinking and Relinking*, expuesta en el mismo Van Abbemuseum entre 2021 y 2025, cuenta con más de un centenar de piezas a lo largo de sus salas, a partir de las cuales se puede experimentar el arte activando el olfato, el tacto y el oído. Las obras ponen también el foco en lo que siente el artista cuando crea teniendo en cuenta lo que le rodea. La colección recorre un siglo de historia del arte, desde Piet Mondrian hasta obras como el tapiz de Laure Prouvost de 2019. Para conseguir su propósito, utiliza textos en braille, dibujos táctiles, elementos sonoros e incluso interpretación de olores. Es una exposición multisensorial e inclusiva que sirve de referencia. Pero este es uno de tantos proyectos que han demostrado el poder transformador del arte para la inclusión social. Estos ejemplos no solo desafían las percepciones tradicionales sobre la discapacidad visual, sino que también muestran cómo el arte puede ser accesible para todos, construyendo puentes entre diversas capacidades y fomentando la equidad cultural.

A lo largo de la historia del arte, enfermedades como la miopía severa, las cataratas, las obstrucciones oculares y otras degeneraciones visuales han afectado a grandes artistas como Monet, Pissarro, Munch o Georgia O'Keeffe (Arqué, 2005). Todos ellos consiguieron adaptar su metodología para crear sus obras con éxito.

Actualmente, uno de los ejemplos más notables es el de Esref Armagan (n.1953), un pintor ciego de nacimiento originario de Turquía. Desde temprana edad, Armagan desafió las expectativas sociales y artísticas al desarrollar un método táctil único que le permite crear paisajes y retratos llenos de detalle y emoción. Su habilidad para captar la esencia de un entorno o una expresión humana sin haber visto nunca colores o formas ha asombrado tanto al público como a críticos de arte. Las exposiciones internacionales de su obra no solo han destacado su talento, sino que también han cuestionado los prejuicios sobre las capacidades artísticas de las personas con ceguera. Armagan ejemplifica cómo

la creatividad puede florecer más allá de las barreras físicas, ofreciendo una visión única del mundo que enriquece el panorama artístico global.

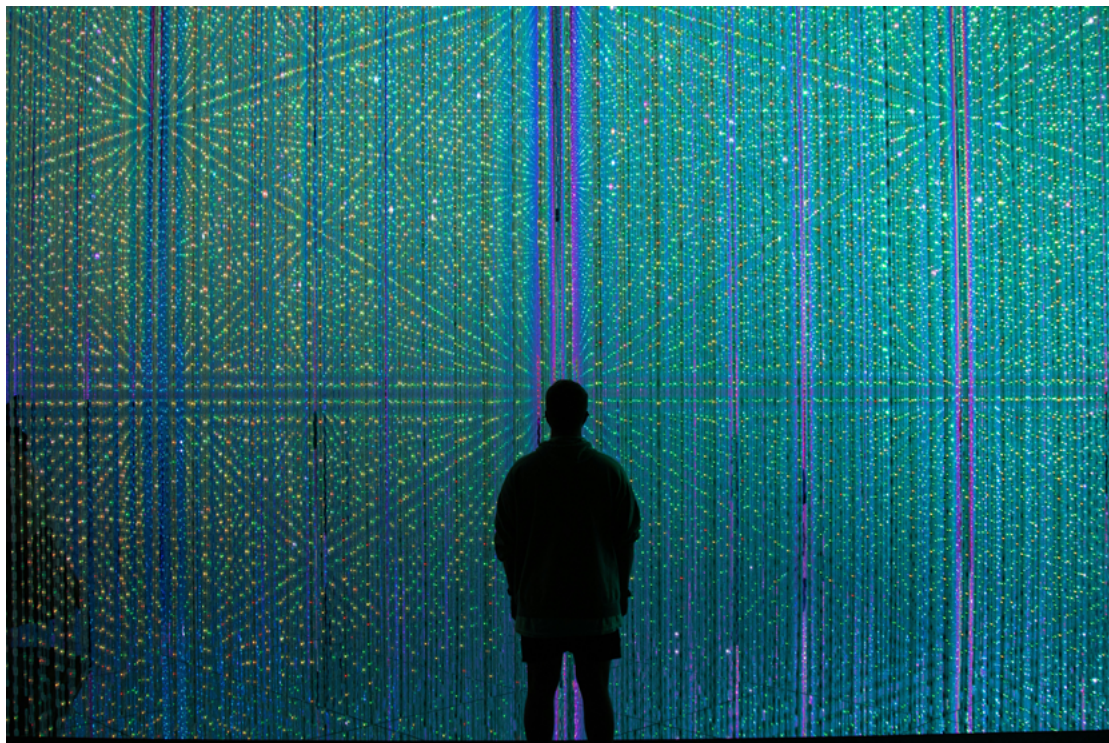
Por otro lado, Christine Sun Kim, una artista estadounidense sorda, amplía el debate sobre la diversidad sensorial en el arte al abordar temas que trascienden las limitaciones de un solo sentido. Sun Kim utiliza elementos visuales y táctiles en sus instalaciones para explorar la percepción del sonido y la comunicación. Su obra desafía las normas establecidas sobre cómo se deben experimentar las artes, abriendo conversaciones sobre accesibilidad y multisensorialidad. Aunque no está directamente relacionada con la discapacidad visual, su enfoque inclusivo resalta la importancia de diseñar experiencias artísticas que puedan ser disfrutadas por personas con diferentes capacidades sensoriales. Su trabajo nos recuerda que el arte tiene el poder de conectar, educar y transformar percepciones sociales arraigadas.

En el Reino Unido, el colectivo artístico *Project Touch* ha llevado la inclusión a otro nivel mediante la creación de experiencias táctiles y teatrales inmersivas. Estas iniciativas están diseñadas para involucrar tanto a personas con diversidad visual como a aquellas que no la padecen, fomentando la empatía y el entendimiento mutuo. El trabajo del colectivo destaca por su enfoque colaborativo, involucrando a comunidades locales y utilizando tecnologías avanzadas para enriquecer las experiencias artísticas. Esta integración entre tecnología y arte ha demostrado ser un modelo efectivo para hacer del arte un espacio verdaderamente inclusivo.

4. Las nuevas tecnologías como agentes del cambio

La inclusión artística va de la mano con el uso de tecnologías innovadoras que transforman las barreras en oportunidades. El arte inmersivo hace uso de la tecnología amplificando la experiencia estética y sensorial de la obra. En estas propuestas, en las cuales el participante es elemento activo del propio resultado de la obra, suelen combinarse los sentidos de la vista, el tacto y el oído. Son obras que en sí mismas son inclusivas y favorecen el entendimiento del arte desde todos los ángulos posibles.

Figura 1. *The Infinite Crystal Universe*, TeamLab (2018), imagen Caleb Jack en *unsplash*.



El artista Neil Harbisson es uno de los ejemplos extremos en los que la tecnología se ha adaptado para ayudar en el campo de la visión y el arte. Harbisson, sufre acromatopsia, una enfermedad que produce ver en blanco y negro. Su forma de afrontar el problema fue implantarse una antena en la cabeza que le permite captar colores como infrarrojos y ultravioletas que se convierten en música y vídeos. Se le conoce como la primera persona ciborg del mundo. Su transformación ha hecho que perciba nuevas realidades y le ha convertido en una referencia de superación.

La iniciativa *Seeing with sound* busca, en la misma línea que Harbisson, la conversión de información visual en paisajes sonoros para personas con ceguera. Este proyecto utiliza el *software* The vOICe que transforma imágenes en sonidos para permitir la interpretación auditiva de entornos visuales. Este tipo de dispositivos, conocidos como *sistemas de sustitución sensorial* (SSD), capturan información visual y la traducen en señales auditivas, facilitando a las personas ciegas reconocer formas, ubicaciones de objetos y escenas.

Además, la investigación en esta área busca mejorar la tecnología mediante métodos como resonancia magnética funcional y estimulación magnética transcraneal. Esto permite estudiar cómo el cerebro procesa la información auditiva para fomentar una percepción espacial más precisa. Este tipo de proyectos también aborda la plasticidad cerebral, mostrando cómo la corteza visual puede adaptarse a estímulos auditivos en personas ciegas, ayudando incluso en programas de rehabilitación.

En esta misma línea se encuentra el proyecto de sonificación de datos de la NASA, liderado por Kimberly Kowal Arcand en colaboración con SYSTEM Sounds. La sonificación de datos es una técnica que convierte información visual en patrones auditivos, abriendo nuevas formas de comunicación científica.

En este caso, la NASA aplica este método a imágenes astronómicas complejas, como cúmulos de galaxias o remanentes de supernovas. Usando datos del Observatorio de Rayos X Chandra de la NASA, aspectos como la intensidad y el tamaño de los objetos celestes se traducen en sonidos. Por ejemplo, las áreas más anchas de una imagen se representan con notas más graves. La música resultante, que varía en tono, ritmo y textura según las características del objeto estudiado, permite a los usuarios «escuchar» la estructura del universo.

Este enfoque no solo ofrece una manera multisensorial de experimentar el cosmos, sino que también hace accesibles las imágenes espaciales a personas con discapacidad visual, evocando una conexión emocional en los oyentes y democratizando el acceso a los datos astronómicos, mientras explora cómo el sonido puede transmitir información científica de manera intuitiva y artística, haciendo posible, a su vez, que la belleza de los datos astronómicos resuene emocionalmente entre un público más amplio, fomentando la curiosidad y el interés por el universo. Este enfoque representa un paso hacia la accesibilidad universal, especialmente para personas con diversidad visual, quienes ahora pueden explorar el cosmos de una manera que antes era imposible.

Respecto al sentido del olfato, su relación con el arte y sobre todo con los sistemas expositivos ha tenido sus buenos y malos momentos. En los primeros gabinetes de curiosidades, en el siglo XVI, era habitual que se pudieran tocar y olfatear ciertas obras, pero fue a partir de los siglos XVII y XIX cuando la vista empezó a ser hegemónica frente al resto de los sentidos (EVE Museos, 2024).

Actualmente, las exposiciones multisensoriales rescatan también este sentido que es uno de los que tiene más fuerza a nivel de la memoria y las emociones. Las tecnologías son esenciales en este caso, porque a nivel expositivo es complicado mantener algo tan efímero como un olor y conseguir que no se contamine de otros. Por otro lado, el olfato conecta al individuo con la obra de una manera sensorial tan fuerte que hace que la experiencia sea de las más inclusivas, por lo que se convierte en una herramienta muy eficaz para la accesibilidad. Peter de Cupere (2020) destaca entre los artistas que trabajan la exploración del sentido del olfato en la creación contemporánea. Entre sus obras se encuentran *The Evolution of Art*, una instalación que combina fragancias específicas relacionadas con diferentes periodos artísticos, permitiendo a los espectadores «oler» el paso del tiempo en la historia del arte, y *Art Refreshing Your Mind*, una escultura olfativa que emite aromas diseñados para estimular la mente, promoviendo una experiencia meditativa y revitalizante. En palabras de De Cupere (2020):

El olfato es un sentido poderoso que se conecta directamente con nuestras emociones y recuerdos. A través de mis obras, busco activar estas conexiones para transformar la percepción del arte y hacer que los espectadores experimenten algo único y profundamente personal.

La obra de De Cupere pone de relieve cómo el arte olfativo puede abrir nuevas vías para la interacción y la reflexión, resaltando el poder evocador de los aromas en el contexto artístico contemporáneo.

El sentido del tacto quizá sea el sentido más relacionado con la diversidad visual, gracias a la inclusión de elementos en braille en nuestra vida diaria. En el arte también nos encontramos ejemplos donde el tacto es el protagonista, como la obra de Andrés Marroquín, escultor mexicano conocido por su proyecto «Museo Tiflológico». Este espacio alberga una colección de esculturas táctiles diseñadas específicamente para ser exploradas a través del tacto, gracias a lo cual las personas con ceguera disfrutan del arte de una manera íntima y significativa. Marroquín no solo ofrece una experiencia estética, sino que también utiliza su museo como plataforma para la educación inclusiva y la sensibilización social. En este contexto, el tacto no es simplemente una adaptación, sino un medio principal de interacción que pone de relieve cómo diferentes sentidos pueden transformar la manera en que entendemos y valoramos el arte.

En esta línea, la impresión 3D es un ejemplo destacado de cómo la tecnología puede democratizar el acceso al arte, permitiendo la creación de esculturas y grabados táctiles que las personas con discapacidad visual pueden explorar con las manos. En el panorama nacional, Instituciones como el Museo del Prado han adoptado esta tecnología para reproducir obras maestras como *Las Meninas*, ofreciendo una experiencia multisensorial que trasciende las limitaciones visuales.

El Museo Tiflológico de la ONCE (Organización Nacional de Ciegos Españoles) en Madrid, al igual que el de México, es un centro de acceso a la cultura desde la inclusión y activando los sentidos diferentes a la vista. Esta institución, creada en 1938, fue pionera en crear una red para la gente con problemas visuales.

En la década de los años sesenta, comenzó a ser un referente de igualdad e integración al incorporar la creación de centros educativos, bibliotecas e iniciativas culturales, entre otras cosas.

En el Centro de Recursos Educativos (CRE) de la ONCE en Madrid, cuentan con una sección dedicada a la Tiflotecnología e Innovación, donde se diseñan adaptaciones inclusivas para el aprendizaje mediante la tecnología. De este modo, los estudiantes disponen de numerosos recursos en Braille, maquetas, un sistema de impresión (horno Fuser) en el que la tinta se hincha creando el relieve adecuado para entender una ilustración con el tacto, y *software* para todo el contenido digital, entre otras cosas. El conocimiento de estas tecnologías por parte de artistas videntes colaboradores con la docencia inclusiva supondría un mayor avance en el desarrollo de nuevas estrategias para las enseñanzas de arte, empoderando tanto a estudiantes como a artistas con discapacidad visual para que creen sus propias obras. Estas tecnologías no solo fomentan la autonomía creativa, sino que también promueven la colaboración entre artistas y tecnólogos; por ejemplo, el desarrollo de aplicaciones que permiten a personas con diversidad visual participar en el diseño y modelado en 3D. Este tipo de colaboración no solo amplía los horizontes creativos, sino que también refuerza la idea de que la inclusión es un esfuerzo conjunto que requiere la participación activa de múltiples sectores.

La tecnología, pues, desempeña un papel crucial en la educación inclusiva, especialmente a través de la creación de mapas táctiles y diagramas en relieve. Estos recursos permiten a las personas con diversidad visual comprender conceptos abstractos de manera tangible, fomentando una comprensión más profunda y participativa. En el ámbito educativo, herramientas como estas no solo benefician a los estudiantes con discapacidades visuales, sino que también enriquecen la pedagogía, al promover métodos de enseñanza más diversos y accesibles.

Al mismo nivel que la educación se encuentra la difusión y la sensibilización. Hacer visible la existencia de enfermedades cognitivas y sus características, consigue que la sociedad empatice con quien la sufre y a la vez normaliza situaciones producidas por la enfermedad que resultaban desconocidas, favoreciendo, así, la inclusión. El arte es también clave precisamente en estas actividades de difusión y fomento de la salud.

Festivales como el Brain Film Fes, festival internacional de cine que, a través de la creación artística y la divulgación científica, muestra el funcionamiento del cerebro y sus enfermedades, o las exposiciones respaldadas por la Sociedad Española de Neurociencia, en las cuales arte, ciencia y tecnología se dan la mano, o las organizadas por la ONCE, como *Otros Creadores* (2003), con 30 artistas con problemas graves de visión, son buenos ejemplos y ponen en valor los beneficios del arte para la salud.

5. Conclusiones

La creación de una cultura más inclusiva en el arte requiere esfuerzos coordinados y sostenidos. Los principios de diseño universal, que buscan hacer accesibles todos los espacios y experiencias culturales, son fundamentales para garantizar que nadie quede excluido. Además, la educación y la sensibilización desempeñan un papel crucial al promover una mayor comprensión de las capacidades y talentos de las personas con diversidad visual. La colaboración interdisciplinar entre artistas, tecnólogos y comunidades con discapacidad visual es esencial para desarrollar soluciones creativas que respondan a sus necesidades y aspiraciones.

El arte tiene el poder de transformar vidas y derribar barreras. Para las personas con diversidad visual, representa una vía hacia la inclusión social, el desarrollo personal y el bienestar emocional. Los ejemplos de artistas y proyectos inclusivos, junto con el uso de tecnologías avanzadas, demuestran que es posible construir una sociedad donde el arte sea accesible para todos. En cualquier caso, alcanzar esta visión requiere un compromiso colectivo para promover la igualdad de oportunidades y celebrar la diversidad como un valor fundamental de nuestra humanidad compartida. Al adoptar enfoques innovadores y colaborativos, podemos garantizar que el arte no solo sea un reflejo de la humanidad, sino también una herramienta para construir un mundo más equitativo e inclusivo.

Artistas como Armagan, Harbisson, Sun Kim y Marroquín, junto con proyectos como *Project Touch* y *Seeing with Sound*, representan una llamada urgente a repensar las estructuras tradicionales de acceso al arte. Sus iniciativas subrayan que el arte, en todas

sus formas, puede y debe ser accesible para todos, no solo como un derecho fundamental, sino también como una oportunidad para enriquecer la experiencia humana compartida.

Estos artistas y proyectos no solo celebran la diversidad, sino que también abogan por la creación de espacios inclusivos, mostrando que el arte puede ser un medio transformador para la integración y el empoderamiento.

El avance en las tecnologías, mediante la creación de dispositivos que ayudan respecto a ciertos problemas de visión y las posibilidades de introducirnos en realidades inmersivas que potencian el resto de los sentidos, abren una vía de creación para los artistas y posicionan el arte como uno de los pilares de la salud.

6. Referencias

- Arqué, M. L. (2005). Arte-Ceguera. *Integración, Revista sobre Ceguera y Deficiencia Visual*, 45, 17-24.
- Bouasse, S. (2020). *Scent in context: Olfactory art - Peter de Cupere*. BYNEZ Magazine.
- Brain Film Fest (s. f.). <https://brainfilmfest.com>
- De Cupere, P. (2020). *About scents and the work of Peter De Cupere*. <https://n9.cl/vi0gv>
- Delannoy, L. (2015). Neuroartes, un laboratorio de ideas. *Innovación Educativa*, 15(69), 1-12.
- Harbisson, N. (s. f.). Neil Harbisson. Es Baluard Museu. <https://www.esbaluard.org/actividad/neil-harbisson>
- Hernández Navarro, M. y Montes López, E. (2002). Accesibilidad de la cultura visual: límites y perspectivas. *Integración, Revista sobre Ceguera y Deficiencia Visual*, 40, 21-28.
- Kennedy, J. (s. f.). *John Kennedy with blind painter Esref Armagan*. <https://www.youtube.com/watch?v=JTDQcSS809c>
- Meijer, P. (1998). *Cross-Modal Sensory Streams*. Invited panel presentation at SIGGRAPH 98, julio de 1998, Orlando, Florida, USA.
- Olfato y Museos de Arte (2024). *EVE Museos e Innovación*. <https://evemuseografia.com/2024/09/16/olfato-y-museos-de-arte/>
- Organización Nacional de Ciegos Españoles (ONCE) (s. f.). *Museo Tifológico*. <https://museo.once.es>

- Segev, I., Martinez, L. M. y Zatorre, R. J. (2014). Brain and art. *Frontiers in Human Neuroscience*, 8, art. 465. <https://doi.org/10.3389/fnhum.2014.00465>
- Sun Kim, C. (2023). Una sucesión de trampas de eco (comisariada por Cristiano Raimondi). *La Casa Encendida*. <https://www.lacasaencendida.es/exposiciones/christine-sun-kim-sucesion-trampas-eco>
- Thomasse, E. (2022). *Turn Panic into Magic*. Van Abbemuseum. <https://vanabbemuseum.nl/nl/zien-en-doen/tentoonstellingen-activiteiten/turn-panic-into-magic>
- Van Abbemuseum (2021-2025). *Delinking and Relinking*. <https://vanabbemuseum.nl/nl/zien-en-doen/tentoonstellingen-activiteiten/dwarsverbanden>
- Vision Loss Expert Group of the Global Burden of Disease Study, the GBD 2019 Blindness and Vision Impairment Collaborators (2024). Global estimates on the number of people blind or visually impaired by uncorrected refractive error: A meta-analysis from 2000 to 2020. *Eye*, 38, 2083-2101. <https://doi.org/10.1038/s41433-024-03106-0>
- Zeki, S. (2018). *Visión interior: Una investigación sobre el arte y el cerebro* [A. Bozal, trad.]. Antonio Machado Libros (La balsa de la Medusa, vol. 150).

Entre capas azules y rojas: experiencia artística exploratoria con el tejido pictórico y diseño en contextos hospitalarios

LORENA LÓPEZ MÉNDEZ

<https://orcid.org/0000-0002-5751-1253>

Universidad Complutense de Madrid

El trabajo manual con el tejido nos remite a una obra de arte orgánica. El tiempo histórico también figura en la plasticidad de su lenguaje metonímica.

BLANCA (2014, p. 27)

1. Introducción

En este capítulo se presenta una propuesta de taller para contextos hospitalarios bajo el título «Capas azules y rojas». Consideramos el tejido como lenguaje gráfico, abordando la importancia del diseño y el color, así como la obra de la artista Anni Albers, cuya obra da nombre al título del proyecto. Albers, una figura prominente en el ámbito del arte textil, nos ofrece una rica fuente de inspiración para explorar el potencial expresivo del tejido y sus aplicaciones contemporáneas en el contexto hospitalario.

No obstante, partimos de experiencias previas para el diseño, sirviéndonos como antecedentes de los trabajos implementados y evaluados en el proyecto «Curarte I+D» (2007-2024) tales como «Camalletes» de cine (Antúnez del Cerro y López-Méndez, 2011), Talleres de arte de reciclaje con materiales hospitalarios (Moreno, Abad, y López-Méndez, 2011), Arte en unidades oncológicas infantiles (López-Méndez, 2011), El color en unidades hospitalarias (López-Méndez, Ávila-Valdés, Antúnez del Cerro y

García-Cuesta, 2012), Cotidiana Abstracción: Experiencia-Taller en psiquiatría de adolescentes (López-Méndez, 2012) y Salud y bienestar. Materiales didácticos del MuPAI (López Méndez, Albar Mansoa y Antúnez del Cerro, 2022).

En esta ocasión, abordaremos el tejido desde dos puntos de vista. El primero, por ser un material al alcance de todos, ha permitido que la moda se democratice y sea más accesible. Sin embargo, esto también ha provocado una sobreproducción que, en muchas ocasiones, fomenta la compra compulsiva de ropa de calidad deleznable. El segundo punto de vista nos invita a reflexionar sobre cómo el sector textil es un gran consumidor de recursos mundiales, como el agua, cuya escasez tiene un impacto ambiental y climático sin parangón, aparte de las condiciones laborales en las industrias de ciertos países.

Por tanto, trabajaremos con materiales de segunda mano, dándoles una segunda vida y contribuyendo a la economía circular. De este modo, incrementaremos la sostenibilidad al reducir los residuos que generamos, asegurándonos de que sean aptos para el contexto hospitalario en el que trabajamos.

2. El tejido como lenguaje gráfico

El tejido, más allá de su funcionalidad tradicional, se ha convertido en un medio de expresión artística y diseño gráfico desde hace décadas. Pozzi-Escot (2020) sostiene:

El textil ha acompañado al ser humano a través de los siglos, desde la creación de su hábitat hasta la exposición de su vestimenta en sus múltiples facetas, y se ha convertido en un elemento de conexión simbólica que revela, en sus cualidades físicas y milenarias, un lenguaje propio, apto para recibir nuevas formas y lecturas en un constante diálogo con el «otro». (p. 13)

Su capacidad para combinar texturas, patrones y colores lo hace un vehículo ideal para comunicar ideas visuales complejas. El tejido como lenguaje gráfico implica una comprensión profunda de cómo los hilos pueden ser manipulados para crear mensajes visuales y emocionales. En este taller se emplea el tejido como

un medio para explorar conceptos de diseño gráfico a través de una serie de ejercicios prácticos, además de reflexionar sobre el cambio climático y su impacto.

Sobre la importancia del Diseño y el Color, el diseño en el tejido no se limita a la elección de hilos y patrones, sino que abarca una comprensión profunda de cómo los elementos visuales interactúan entre sí. El color, en particular, juega un papel crucial, al permitirnos crear una paleta personal y específica mediante la idea de superposición y transparencia, que, a su vez, son elementos fundamentales en el diseño gráfico contemporáneo (Norman, 2004). El color puede transformar una pieza de tejido, no solo en términos de estética, sino también en términos de significado y emoción que autores como Michel Pastoureau (2017), Eva Heller (2008) y Harald Küppers (1995) defienden en su obra.

3. La Influencia de Anni Albers

El taller de tejido se centrará en la figura de Anni Albers, una artista central en la historia del arte textil. Su enfoque innovador y su habilidad para transformar el tejido en una forma de arte legítima han sido inspiración para generaciones de diseñadores y artistas. En su obra, Albers combinó tradición y modernidad, explorando nuevas posibilidades dentro del tejido y estableciendo un lenguaje visual propio (Hernández-Ullán, 2022).

3.1. Biografía y contexto histórico

En el capítulo de Clara Hernández Ullán (2022), bajo el título *Educación, arte y artesanía en Anni Albers*, se describe una extensa biografía de la artista. Anni Albers nació en 1899 en Berlín, Alemania, y se convirtió en una de las figuras más influyentes en el campo del arte textil. Estudió en la Bauhaus, una escuela de arte y diseño que revolucionó la educación artística en el siglo xx. En la Bauhaus, Albers se especializó en el taller de tejido, donde comenzó a desarrollar su enfoque único hacia el diseño textil. La influencia de la Bauhaus en su trabajo es evidente en su énfasis en la funcionalidad, la simplicidad y la combinación de arte y tecnología.

3.2. Análisis de obras clave

Para comprender mejor la influencia de Albers, el taller incluye un análisis de algunas de sus obras más significativas. Este análisis se centrará en su uso del color y el patrón, así como en su habilidad para transformar materiales simples en composiciones visuales complejas. Al entender estas obras, los participantes podrán aplicar principios similares en sus propios proyectos.

El punto de partida es la obra que aporta el título al proyecto, «Capas azules y rojas», 1954. La elección de esta obra no es arbitraria, pues el azul y el rojo son colores primarios que, al superponerse, pueden crear una rica gama de tonos y matices. Esta interacción cromática será explorada a fondo en los ejercicios del taller, permitiendo a los participantes experimentar con la percepción del color y cómo este puede manipularse para crear efectos visuales dinámicos.

Además, estos colores tienen significados culturales y emocionales que pueden enriquecer la experiencia creativa, haciendo alusión a la exposición de la artista en nuestro país, concretamente en el Museo Guggenheim Bilbao, comisariada por Manuel Cirauqui en 2017, bajo el título *Anni Albers: tocar la vista*. Durante la estancia en un hospital, hay muchas cosas que quizás no se pueden tocar físicamente, pero sí se pueden tocar con la mirada, ofreciendo un camino de acceso al alma de la persona ingresada. A continuación, citamos algunas de las obras que nos servirán de inspiración.

3.3. Obra: *Wall Hanging* (1925)

Una de las primeras obras destacadas de Albers es *Wall Hanging*, creada en 1925. Esta pieza muestra su habilidad para combinar hilos de diferentes colores y texturas para crear patrones geométricos intrincados. La obra es un ejemplo perfecto de cómo el tejido puede ser utilizado como una forma de arte gráfico. En el taller se analizará cómo Albers utiliza la repetición y la variación en los patrones para crear una composición equilibrada y dinámica.

Figura 1. A la izquierda, Anni Albers en su estudio del Black Mountain College, 1937. A la derecha *Capas azules y rojas*, 1954. Algodón. The Josep and Anni Albers Foundation. Bethany Connecticut.



Fotografía: Helen M. Post. c The Josep and Anni Albers Foundation. VEGAP-Bilbao, 2017 (izquierda). Foto: Tim Nighswander/Imaging4Art c The Josep and Anni Albers Foundation. VEGAP. Bilbao, 2017 (derecha).

3.4. Obra: *La Luz* (1935)

La Luz es otra obra importante que destaca el uso innovador del color por parte de Albers. En esta pieza, utiliza tonos de azul y rojo para crear una sensación de profundidad y movimiento. Los participantes del taller estudiarán cómo Albers logra este efecto a través de la superposición y la transparencia de los hilos. Este análisis ayudará a los participantes a entender cómo pueden aplicar técnicas similares en sus propios proyectos de tejido.

Finalmente, citaremos a otras artistas actuales del arte textil que pueden servirnos de referencia (tabla 1).

Tabla 1. Listado de artistas contemporáneas que trabajan el arte textil.

Artista	Obra
Alice Kettle	<i>Riku</i> , detalle (2011) (2,30 × 1,20 m) y <i>Stitch Head</i> (2008) (80 × 60 cm).
Alicja Kozłowska	<i>Cáscara de plátano Andy</i> , escultura de fieltro bordado; exposición en el LAM (Lisser Art Museum) de Liesse, Países Bajos (2019).
Ana Teresa Barboza	De la serie «Leer el paisaje» (2016). En WU Galería.
Audrey Walker	<i>Simple pleasures: Red wine</i> (2014). Retrospectiva «Observations» en la Ruthin Gallery (Gales).
Chiachio y Giannone	<i>HeArt Breakers</i> (2015/2016). Bordado a mano con hilos de algodón, rayón y efecto joya sobre tela Alexander Henry (1,33 × 1,73 m). <i>Selva Blanca</i> (2015), panel de un mural de tres piezas (4,60 × 2,85 m).
Francesca Cramer	<i>Been out since this morning</i> (14 × 9 cm). Todos sus trabajos están bordados a mano sobre postales antiguas.
José Romussi	De la colección «Newserie» y «HaLlo».
Julie Cockburn	<i>Moonscape</i> (2019), bordado sobre fotografía, una de las obras de su última exposición, «Telling it Slant», en Flowers Gallery (Nueva York) y Messums (Londres).
Michelle Kingdom	<i>Single sparks</i> (2018). <i>Incandescent</i> (2015). <i>Tiny Pricks No. 94</i> (2018).
Sylvie Franquet	<i>Cal to prayer</i> (2012-2015), lana, acrílico y lurex sobre lienzo de algodón (59 × 70 cm). Detalle de <i>La Grande Bellezza</i> (2013).

Fuente: <https://acortar.link/9JPWjp>

4. Objetivos del proyecto

4.1. Objetivo principal

Destacar la importancia del diseño en nuestras vidas a través del arte textil, subrayando cómo contribuye al bienestar a través de una metodología cualitativa, sensorial y exploratoria, en especial, en contextos hospitalarios.

4.2. Objetivos específicos

- Explorar la experiencia estética en contextos hospitalarios: investigar cómo el arte y el diseño pueden mejorar la experiencia estética y emocional de pacientes y personal sanitario en entornos hospitalarios.
- Desarrollar procesos matéricos y conceptuales: crear y analizar tejidos pictóricos que incorporen procesos matéricos y conceptuales innovadores, utilizando el arte textil como medio de expresión.
- Fomentar la colaboración interdisciplinar: facilitar la colaboración entre la universidad y el hospital, creando puentes entre el ámbito académico y el sector sanitario para el desarrollo de proyectos conjuntos.
- Involucrar a todos los públicos: diseñar actividades y talleres inclusivos que involucren a todos los públicos, incluidos pacientes, familiares y personal sanitario, promoviendo un entorno de bienestar colectivo.
- Evaluar el impacto del diseño en el bienestar: realizar estudios cualitativos para evaluar el impacto del diseño y el arte textil en el bienestar de los usuarios, recogiendo datos sensoriales y emocionales.

5. Desarrollo del taller

El taller «Capas azules y rojas» se estructura en varias fases siguiendo el método MuPAI (Antúnez, 2008), cada una diseñada para explorar diferentes aspectos del diseño textil y la teoría del color. El taller se adapta al contexto hospitalario y sus diferentes unidades (diálisis, oncología, psiquiatría) en donde se puede

trabajar de manera individual o en colectivo. El objetivo es proporcionar a los participantes una comprensión integral de cómo el tejido puede ser utilizado como un medio gráfico y cómo los principios de diseño y color pueden ser aplicados en el contexto del tejido en el que no es necesario ningún tipo de herramienta punzante como agujas.

5.1. Fase 1, apreciación: Introducción al tejido gráfico

En esta sesión, se introducirá a los participantes en los conceptos básicos del tejido como medio gráfico y la visualización de artistas cuyo trabajo emplee el tejido. Se discutirán los materiales y herramientas necesarios, y se realizarán ejercicios simples para familiarizarse con las técnicas de tejido.

Materiales y herramientas

Los participantes aprenderán sobre los diferentes tipos de hilos, lanas y telas que se pueden utilizar en el tejido gráfico e incluso pudiendo fabricar los suyos propias a partir de ropa reciclada. Se discutirá la importancia de elegir los materiales adecuados para lograr los efectos deseados en sus proyectos. Además, se presentarán las herramientas básicas de tejido, como los telares, agujas (bajo supervisión) y marcos de tejido. Los participantes tendrán la oportunidad de experimentar con estos materiales y herramientas para entender cómo afectan al resultado final del tejido, siempre adecuando la praxis a cada edad y situación.

Técnicas básicas de tejido

Se enseñarán técnicas básicas de tejido, como el tejido plano, el tejido de punto y el tejido en telar. Los participantes practicarán estas técnicas a través de ejercicios guiados para quienes sea necesario, creando pequeñas muestras de tejido. Estos ejercicios ayudarán a los participantes a familiarizarse con los conceptos fundamentales del tejido gráfico y a desarrollar las habilidades técnicas necesarias para sus proyectos.

5.2. Fase 2: Exploración del color

Esta fase se centrará en la teoría del color. Los y las participantes experimentarán con la creación de muestras de tejido que demuestren la superposición y mezcla de colores.

Teoría del color

Se presentará una introducción a la teoría del color (Haller, 2021), cubriendo temas como el círculo cromático, los colores primarios, secundarios y terciarios, y la armonía del color. Los participantes aprenderán sobre los diferentes esquemas de color, como los colores complementarios, análogos y triádicos, y cómo estos pueden ser utilizados en el diseño textil (González-Cuasante, Fernández-Quesada y Cuevas-Riaño, 2005).

Interacción del color en el tejido

Los participantes explorarán cómo los colores interactúan entre sí en el contexto del tejido. Se realizarán ejercicios prácticos en los que se experimentará con la superposición de hilos de diferentes colores para crear efectos visuales únicos. Estos ejercicios ayudarán a los participantes a entender cómo el color puede ser manipulado en el tejido para lograr resultados específicos.

5.3. Fase 3: Inspiración en Anni Albers

Se analizarán obras clave de Anni Albers, destacando su uso innovador del color y el patrón. Los participantes crearán diseños inspirados en su obra, aplicando los principios aprendidos.

Se realizará un análisis detallado de los patrones y composiciones en las obras de Albers. Los participantes estudiarán cómo Albers utiliza la repetición, la variación y la simetría para crear patrones visualmente atractivos, discutiendo los diferentes tipos de patrones, como los geométricos, orgánicos y abstractos, y cómo estos pueden ser aplicados en el diseño textil.

Aplicando los principios aprendidos en sesiones anteriores, los participantes crearán sus propios diseños inspirados en la obra de Albers y otras artistas contemporáneas. Utilizando técnicas de tejido y teoría del color, desarrollarán composiciones únicas que reflejen su comprensión del tejido como lenguaje gráfico. Se fomentará la creatividad y la experimentación, permitiendo que cada participante desarrolle un trabajo personal.

5.4. Fase 4: Proyecto final

En la fase final, los participantes desarrollarán un proyecto de tejido más complejo, aplicando todos los conceptos y técnicas

aprendidos. Se alentará la creatividad y la experimentación, permitiendo que cada participante desarrolle un trabajo único que refleje su comprensión del tejido como lenguaje gráfico.

Figura 2. Proceso de elaboración de un tejido sencillo sobre bastidor reciclado de cartón.



Fuente: elaboración propia (2024)

5.4.1. Planificación del proyecto

Los participantes comenzarán por planificar sus proyectos finales. Esto incluirá la elección de materiales, la elaboración de bocetos y la definición de los objetivos del proyecto. Se alentará a los participantes a pensar en cómo quieren que sus proyectos comuniquen ideas o emociones específicas a través del tejido. El tiempo de realización del taller se estima en una hora y media, pero dependiendo del contexto hospitalario se puede extender o acortar, adaptándose a las necesidades del usuario.

5.4.2. Desarrollo y ejecución

Durante esta etapa, los participantes trabajarán en la creación de sus proyectos finales. Se proporcionará apoyo y retroalimentación continua por parte de los educadores artísticos o arteeducadores, ayudando a los participantes a resolver problemas técnicos y a refinar sus diseños. Los participantes tendrán la oportunidad de experimentar con diferentes técnicas y enfoques, aplicando todo lo que han aprendido en el taller.

Presentación y evaluación

Al final del taller, los participantes presentarán sus proyectos finales. Se llevará a cabo una evaluación grupal en la que los participantes podrán compartir sus experiencias y recibir retroalimentación constructiva. Esta sesión de presentación también servirá como una oportunidad para celebrar el trabajo y los logros de todos y todas los y las participantes.

6. Conclusiones

El taller «Capas azules y rojas» no solo ofrece una oportunidad para aprender y experimentar con el tejido como lenguaje gráfico, sino que también inspira a los participantes a ver el tejido y el diseño de una manera nueva. A través de la exploración de la teoría del color, las técnicas de tejido, la obra de Anni Albers y otras artistas contemporáneas, así como la reflexión sobre nuestra manera de vestir y consumir ropa, los participantes desarrollarán una apreciación más profunda de la rica historia y el potencial creativo del tejido. Este taller es un paso hacia la integración del

arte textil en el diseño gráfico contemporáneo, abriendo nuevas posibilidades para la creatividad y la innovación.

Finalmente, este capítulo ha delineado la estructura y los objetivos del taller, proporcionando una guía detallada para aquellos interesados en explorar esta fascinante intersección entre arte y diseño y los participantes podrán descubrir nuevas formas de expresión visual a través del tejido.

La experiencia de participar en el taller no solo proporciona habilidades técnicas y teóricas, sino que también abre la puerta a nuevas formas de pensar y crear. Los participantes pueden aplicar lo aprendido en una variedad de contextos, desde el diseño de moda y la creación de arte textil hasta la educación y la investigación en diseño. La comprensión del tejido como un medio gráfico puede enriquecer la práctica artística de los y las participantes y ofrecerles nuevas herramientas para su expresión creativa.

7. Referencias

- Antúñez, N. y López, L. (2011). «Camalletes» de cine. *Arte, Individuo y Sociedad*, 23(esp.), 99-108. https://doi.org/10.5209/rev_ARIS.2011.v23.36747
- Antúñez del Cerro, N. (2008). *Metodologías radicales para la comprensión de las artes visuales en primaria y secundaria en contextos museísticos en Madrid capital* [tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. <https://hdl.handle.net/20.500.14352/56416>
- Blanca, R. M. (2014). El bordado en lo cotidiano y en el arte contemporáneo: ¿práctica emergente o tradicional? *Revista Feminismos*, 2(3), 19-31. <https://periodicos.ufba.br/index.php/feminismos/article/view/30006>
- González-Cuasante, J. M., Fernández-Quesada, B. y Cuevas-Riaño, M. M. (2005). *Introducción al color*. Akal.
- Haller, K. (2021). *El pequeño libro del color. Cómo aplicar la psicología del color a tu vida*. Gustavo Gili.
- Heller, E. (2008). *Psicología del color*. Gustavo Gili.
- Hernández Ullán, C. (2022). Educación, arte y artesanía en Anni Albers. En: *Humanismo poliédrico. Nuevas apuestas de estética, arte género y ciencias sociales* (pp. 389-411). Dykinson.

- Kuppers, H. (1995). *Fundamentos de las teorías de los colores*. Gustavo Gili.
- López-Méndez, L. (2011). Arte en unidades oncológicas infantiles. En: Cirlot, L. y Manonelles, L. (eds.). *Procesos creativos y trastornos psíquicos* (pp. 137-145). Publicacions i Edicions.
- López-Méndez, L. (2012). Cotidiana Abstracción: Experiencia-Taller 2. En: Ávila-Valdés, N. (ed.). *Talleres de Arte con Adolescentes Hospitalizados: Seis experiencias en Psiquiatría* (pp. 23-30) Editorial Académica Española Alemania.
- López Méndez, L., Albar Mansoa, P. J. y Antúnez del Cerro, N. (2022). *Salud y bienestar*. Materiales didácticos del MuPAI. MuPAI.
- López-Méndez, L., Ávila-Valdes, N., Antúnez del Cerro, N. y García-Cuesta, J. (2012). El color en unidades hospitalarias. *Arte, Educación y cultura: Aportaciones desde la periferia*. COLBAA.
- Moreno, C., Abad, M. J. y López-Méndez, L. (2011). Talleres de arte de reciclaje con materiales hospitalarios. *Arte, Individuo y Sociedad*, 23(esp.), 135-152. https://doi.org/10.5209/rev_ARIS.2011.v23.36751
- Norman, D. A. (2004). *Emotional Design: Why We Love (or Hate) Everyday Things*. Basic Books.
- Pastoureau, M. (2017). *Los colores de nuestros recuerdos*. Periférica.
- Pozzi-Escot, R. L. (2020). Incursiones textiles participativas en el campo artístico. *Revista Ciencia y Cultura*, 24(45), 13-41. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2077-33232020000200003&script=sci_abstract

Impacto social de la inteligencia artificial en el arte y la educación

LUIS MAYO VEGA

<https://orcid.org/0009-0004-8726-9789>

Universidad Complutense de Madrid

CARMEN PÉREZ GONZÁLEZ

<https://orcid.org/0000-0001-5096-9395>

Universidad Complutense de Madrid

1. Introducción

Si la mejor manera de aprender algo es enseñándolo, en un mundo cada vez más impulsado por la tecnología es crucial mantenerse actualizado, incluso si parece con ello que se está abriendo la caja de Pandora. En este contexto, el objetivo de este estudio es explorar el impacto de la inteligencia artificial (IA) en la educación y el arte, centrándose en las discriminaciones y problemas que pudiera provocar. La hipótesis planteada sería que la IA puede presentar sesgos y errores, y cuestionar si realmente puede mejorar la experiencia educativa y artística. La metodología propuesta incluirá la recopilación de informes técnicos, bibliografía específica y el testeo de aplicaciones de IA en entornos educativos y artísticos para evaluar su impacto y posibles limitaciones.

2. Aplicaciones de la inteligencia artificial en el arte y educación

La IA está revolucionando la educación y ya se está utilizando para:

- *Personalización del aprendizaje*, algunos sistemas pueden analizar el progreso de cada estudiante ofreciendo recomendaciones personalizadas.
- *Tutores virtuales* basados en IA que proporcionan asistencia individualizada a los alumnos respondiendo sus preguntas, ofreciendo explicaciones adicionales y guiando su aprendizaje de conceptos difíciles, las 24 horas.
- *Evaluación automatizada* y automática del trabajo de los estudiantes.
- *Análisis de datos educativos*, extrayendo información sobre el rendimiento del aprendizaje estudiantil, estableciendo posibles mejoras para que docentes decidan sobre la optimización de su enseñanza.
- *Creación de contenidos educativos* mediante el aporte de contenido personalizado por la IA, adaptado a las necesidades de cada estudiante.

Se enumeran algunas herramientas educativas:

- *Creación de presentaciones educativas*: la IA ayuda a educadores y estudiantes generando presentaciones educativas dinámicas y atractivas. Herramientas (como Gama) crean presentaciones a partir del contenido en PDF o Prezi asistente a partir de tu contenido de texto, con recomendaciones de IA para diseños, colores y disposiciones adaptadas al contenido de la presentación.
- *Creación de contenido temático*: la IA genera contenido educativo mediante GPT de OpenAI.
- *Asistencia en investigación*: la IA ayuda en la redacción de artículos de investigación con herramientas como Zotero o Mendeley, que gestionan y organizan referencias bibliográficas.
- *Creación de ejercicios*: plataformas de aprendizaje adaptativo como Duolingo utilizan IA para generar preguntas y ejercicios ajustados al progreso y al nivel del estudiante.
- *Traducción*: por ejemplo, DeepL Translator permite a los estudiantes acceder a recursos en diferentes idiomas.
- Se presentan algunas IA en el arte que se están utilizando para:
- *Generación de arte generativo*: donde se crean obras de arte de forma autónoma o en colaboración con artistas humanos, generando una nueva pintura en un estilo ya existente.

- *Análisis y reconocimiento de patrones*: la IA se emplea para analizar grandes cantidades de datos artísticos y reconocer patrones en estilos estéticos. Por ejemplo, el proyecto *Google Arts & Culture* utiliza IA para identificar similitudes y diferencias entre obras de arte de diferentes épocas, estilos, tendencias y preferencias del público: ayudar a los artistas a comprender mejor a su audiencia.
- *Creación de obras interactivas*: que responden a la presencia y acciones de los espectadores.
- *Restauración y preservación del arte* mediante técnicas de análisis de imagen y reconstrucción digital.
- *Personalización del arte*: la IA incluye recomendaciones de obras de arte basadas en el historial de visualización de un usuario o la creación de arte personalizado según las preferencias del cliente.

Ejemplos de herramientas de IA gratuitas, en el campo artístico, son:

- *Stable Diffusión Reimage*: herramienta que convierte texto en imágenes o imagen en imagen ayudada por instrucciones escritas. Elimina el ruido de las imágenes borrosas aumentando su resolución. Los usuarios crean una amplia gama de imágenes, a partir de otras ya existentes o inspiradas en estilos artísticos específicos.
- *Bing Image Creator*: utiliza una versión avanzada de DALL-E, el modelo de creación de imágenes por IA de OpenAI, la misma empresa responsable de ChatGPT y GPT-4. Funciona comprendiendo el lenguaje natural y generando imágenes basadas en las solicitudes de los usuarios. Crea imágenes con estilos específicos y combina conceptos, estilos y atributos para una imagen única.
- *Prome ai*: ofrece variadas herramientas de IA para la generación de arte, desde imágenes estáticas hasta vídeos animados. La plataforma incluye funciones como *Croquis AI* para convertir bocetos en imágenes. Combina imágenes y efectos de texto para agregar estilos interesantes a las ilustraciones de un escrito. Edita en alta definición, mejorando y personalizando imágenes. Genera vídeos a partir de imágenes estáticas y texto.

- Leonardo ai: permite seleccionar entre una variedad de modelos y estilos para definir la estética de tus imágenes, incluyendo la opción de apariencia fotorrealista. Asimismo, la plataforma permite la adición personalizada y la función de *prompts negativos* para especificar lo que no se desea incluir en la imagen. Con ajuste de resolución y detalles, Leonardo AI es versátil y amigable.
- Storyboard ai: ayuda a crear guiones gráficos para narradores visuales, cineastas y creadores de anuncios o cómics. Permite especificar tamaño y dimensiones, generar imágenes fotorrealistas y seleccionar modelos y estilos de variadas estéticas. Posibilita la adición de elementos específicos, uso de *prompts* negativos y ajuste de resolución y detalle. La IA colabora con la visión creativa del usuario, agilizando su proceso creativo y amplificando el impacto de sus narrativas visuales. Con la aplicación, disponible en Beta, los usuarios experimentan una colaboración con una IA personificada.

Estos ejemplos muestran cómo las aplicaciones de IA utilizadas en el ámbito educativo y artístico ofrecen experiencias innovadoras y personalizadas.

3. Inteligencia artificial en la creación artística

En 2024, la Feria Internacional de Arte de Madrid ARCO optó por exhibir obras impulsadas por la IA.

- Daniel Canogar, con su obra *Scroll*, emplea un algoritmo para transformar las imágenes de los productos de una página web de una empresa en un flujo de imágenes abstractas.
- Joan Fontcuberta presenta *Rerum Natura*, un proyecto que exhibe una flora imaginaria creada mediante IA.
- Rafael López presenta *Redundant Assembly*, una exploración del género combinando rostros reflejados en un espejo, utilizando algoritmos generativos.
- Marina Núñez muestra *Botánica y Herbarium*, dos piezas creadas con asistencia de la IA.

- Ania Soliman, con *Quantum Emotitecture*. investiga desde la pintura cómo será el lenguaje del futuro en temas de género y etnia.

Todas estas obras confirman que la tecnología sin intención ni talento es solo entretenimiento, la IA por sí sola no llegará a generar una obra de arte.

4. Motivos de discriminación en la inteligencia artificial

Según los informes *Futuro sin escrito, el impacto de la IA generativa en los empleos de la industria de entretenimiento* (2024) y *(Des)Racializando la IA* (2022), la IA y sus algoritmos pueden desempeñar un papel significativo en la discriminación social si no se diseñan y utilizan de manera ética y responsable. Algunas formas en las que la IA y los algoritmos pueden contribuir a la discriminación social incluyen:

- *Reproducción de patrones discriminatorios y sesgos algorítmicos*: los algoritmos de IA pueden reflejar y amplificar los sesgos existentes en los datos con los que son entrenados. Si los conjuntos de datos utilizados para entrenar contienen sesgos raciales, de género u otros sesgos, los resultados producidos por la IA incluyen esos clichés. Si la IA se entrena en datos históricos que reflejan prácticas discriminatorias del pasado, perpetuará y reforzará esas mismas prácticas en el futuro, exacerbando la discriminación social en lugar de mitigarla.
- *Jerarquías de poder*: la IA y los sistemas de decisión automatizada (SDA) suelen aplicarse bajo una jerarquía de poder, de tal modo que se favorece a los privilegiados y se margina a los grupos vulnerables.
- *Impacto político y social*: la discriminación algorítmica se ha convertido en un problema político y social al ahondar la brecha de desigualdad en las relaciones de poder y en los privilegios entre dominantes y dominados.
- *Perfiles humanos erróneos y segmentación injusta*: si los algoritmos de IA se utilizan para realizar perfiles y segmentar personas en función de atributos sensibles como la raza, la etnia, el género

o la orientación sexual, perpetuarán la discriminación al influir en decisiones relacionadas con el empleo, la vivienda, el crédito u otros aspectos de la vida de las personas.

- *Falso respaldo científico y matemático a la discriminación*: cuando la discriminación deriva del uso de una IA, la violencia simbólica se naturaliza, parece científica, objetiva, procedente de la matemática. En realidad, la discriminación procede del prejuicio del entrenador racista, machista o violento, que queda camuflado en el algoritmo.
- *Reproducción de desigualdades*: la falta de conciencia antirracista y de género, la insuficiente comprensión de la diversidad sexual, el débil compromiso con la inclusión educativa, la ignorancia sobre los problemas de accesibilidad, el desconocimiento de las injusticias laborales, la omisión de la perspectiva histórica y la carencia de empatía socioeconómica en el campo tecnológico ha llevado a la reproducción de discriminaciones en los proyectos basados en IA.
- *Falta de transparencia*: la falta de claridad y responsabilidad en el funcionamiento de IA operando de opaca, dificulta comprender cómo se toman las decisiones y qué datos utilizan para hacerlo. Esta falta de transparencia puede dificultar la identificación y corrección de posibles sesgos y discriminación en los sistemas de IA.

Para abordar estos problemas y mitigar la discriminación social causada por la IA, es imprescindible implementar prácticas éticas en el *diseño*, en el *desarrollo* y en su *uso*. Esto incluye la diversificación en los equipos de desarrollo, la auditoría y evaluación de algoritmos para detectar sesgos, la transparencia en el proceso de toma de decisiones y la participación de las partes interesadas en la formulación de políticas relacionadas con la IA. Al hacerlo, se puede trabajar hacia la creación de sistemas de IA más justos, equitativos y socialmente responsables.

5. Responsabilidad social y política del artista para promover la igualdad en la inteligencia artificial

Como creadores y agentes de cambio cultural, quienes se definen como artistas tienen una posición única y privilegiada en la sociedad para abogar por la igualdad y la justicia en todos los ámbitos, incluida la esfera de la tecnología y la IA. La figura de artista tiene la capacidad de expresar las preocupaciones sociales y políticas de su época a través de su arte; también tienen la responsabilidad de utilizar su influencia para promover un mundo más equitativo y ético. Es esencial que se impliquen en la defensa de los derechos humanos y se comprometan activamente en la lucha contra la discriminación, incluida la discriminación en la IA. Al hacerlo, contribuirán significativamente a la construcción de un futuro más inclusivo y justo. A partir de aquí, se enumerarán algunas posibles estrategias a seguir:

- *Concienciación*: es crucial evidenciar a la sociedad sobre los riesgos y efectos negativos de la IA en la perpetuación de la discriminación racial y social.
- *Defensa de derechos*: se precisa abogar por la protección de los derechos fundamentales de las personas y presionar a las autoridades para que implementen medidas que garanticen la igualdad.
- *Transparencia*: utilizando la información sobre proyectos y sistemas IA discriminatorios, se exige rendir cuentas a las instituciones responsables.
- *Educación, formación y concienciación*: se debe advertir al público general sobre los riesgos de la discriminación de las IA, fomentando la formación en temas de ética digital y justicia. Sensibilizar sobre los riesgos y oportunidades que presenta la tecnología, así como la promoción de la alfabetización digital y la capacitación en habilidades tecnológicas para garantizar que las personas estén preparadas para los cambios en el mercado laboral.
- *Acción colectiva*: hay que promover campañas de sensibilización y movilizaciones en pro de la igualdad y la justicia en el ámbito de la tecnología y la IA.

- *Defensa de los trabajadores creativos*: es necesario proteger a artistas cuya situación laboral empeore por la introducción de la IA generativa en su entorno laboral.
- *Promoción de la diversidad y la inclusión*: es fundamental presionar a la industria cultural para que garantice la diversidad y la inclusión en el desarrollo y la implementación de las tecnologías. Esto evitará sesgos algorítmicos y asegurará que la tecnología beneficie a una amplia gama de personas, incluidas aquellas de diferentes orígenes étnicos, de género y socioeconómicos.
- *Participación en la formulación de políticas*: resulta imperativo abogar por regulaciones que protejan los derechos de quienes trabajen en creatividad visual, fomentar la transparencia en el uso de la tecnología y la equidad en el acceso a oportunidades laborales, promoviendo, así, la igualdad y la justicia.

5.1. Brecha digital en el acceso a la educación

La brecha digital en el acceso a la educación señala las desigualdades en la capacidad de las personas para acceder a tecnología y herramientas digitales esenciales para la educación en la era actual. Factores como la disponibilidad de dispositivos, la conectividad a internet y la capacitación en habilidades digitales repercuten en esta disparidad.

- *Acceso a dispositivos tecnológicos*: se debe evitar que el precio y la complejidad de los dispositivos necesarios para utilizar recursos educativos digitales o participar en la educación en línea se transformen en barreras discriminatorias para estudiantes con menor capital económico y cultural.
- *Conectividad a Internet*: la falta de acceso a una conexión de Internet fiable y de alta velocidad puede limitar la participación estudiantil en clases en línea, en los recursos educativos y en la comunicación con docentes y pares.
- *Habilidades digitales*: es urgente evitar que las habilidades tecnológicas necesarias para participar eficazmente en la educación en línea se tornen barreras discriminatorias.
- *Contenidos educativos digitales*: la disponibilidad y la calidad de los recursos educativos digitales afectan a la igualdad en el acceso a una educación de calidad en plataformas en línea.

- *Apoyo y capacitación*: la falta de apoyo y capacitación en tecnología educativa para estudiantes, padres y docentes puede limitar la efectividad de las herramientas digitales en la enseñanza.
- *Formación de los docentes*: la capacitación adecuada de los docentes en el uso efectivo de la tecnología en el aula es crucial para que los estudiantes aprovechen las herramientas digitales disponibles, y la falta de esta formación puede contribuir a la brecha digital en la educación.
- *Desigualdades socioeconómicas*: el precio de la tecnología y de los recursos educativos puede elevar la brecha digital: para eliminar la brecha digital en el acceso a la educación, hacen falta mejoras políticas que garanticen la igualdad en el acceso a la tecnología.

5.2. Sesgos en los datos y su impacto en la educación

Plataformas de selección, de formación en línea para docentes y estudiantes, ya sea para contratación, acceso u obtención de ayudas, pruebas estandarizadas, entrevistas estructuradas, contenidos académicos estás son solo algunas de las aplicaciones que se puede utilizar las IA en el entorno educativo (Albar, 2024), que pueden tener sesgos en los datos de entrenamiento.

Los sesgos en los datos son distorsiones en las informaciones utilizadas para entrenar a la IA, lo que puede llevar a decisiones discriminatorias o injustas. En el contexto educativo pueden surgir en:

- *Sesgos demográficos*: ciertos grupos étnicos, de género o socioeconómicos están representados, señalados o evidenciados en los conjuntos de datos utilizados pudiendo influir de forma discriminatoria en sus evaluaciones o en la distribución de los recursos educativos.
- *Sesgos al evaluar*: si en el pasado ciertos grupos de estudiantes fueron calificados injustamente debido a prejuicios, los datos utilizados para entrenar a la IA reflejarán esas injusticias al continuar calificando a esos grupos de manera desigual, perpetuando, así, las disparidades en las evaluaciones.

- *Sesgos en la recomendación de contenido académico*: si los contenidos educativos están basados en datos que reflejan solo ciertas perspectivas, los estudiantes podrían recibir recomendaciones limitadas que no abarcan una diversidad de temas o puntos de vista y solo tendrían acceso a una parte de la información.
- *Sesgos en la personalización del aprendizaje*: si solo se atiende al perfil mayoritario, nuestras recomendaciones pueden excluir o discriminar a grupos minoritarios. Esto afecta la calidad educativa y a la igualdad de nuestra docencia.
- *Sesgos en la toma de decisiones educativas*: se debe tener precaución al asignar recursos o identificar necesidades especiales a partir de predicciones de la IA, para evitar los prejuicios que se le hayan podido incorporar: motivarían decisiones injustas que perjudicarían a estudiantes y docentes en situación de desventaja.
- *Sesgos en la contratación y formación de docentes*: ocurren cuando se utilizan datos sesgados en la toma de decisiones de la gerencia educativa que pueden perjudicar nuestra diversidad y calidad docente.

Es esencial la supervisión humana para mitigar los efectos negativos de los sesgos.

5.3. Importancia de la diversidad en la industria tecnológica para la educación

La relevancia de la diversidad en la industria tecnológica para la educación radica en varios aspectos fundamentales que impactan tanto en el desarrollo de la tecnología educativa como en la equidad y la inclusión en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Como puntos clave:

- *Perspectivas y experiencias diversas*: la diversidad en la industria tecnológica aporta una amplia gama de perspectivas, experiencias y conocimientos que pueden enriquecer el diseño y la implementación de herramientas educativas.
- *Innovación y creatividad*: la diversidad fomenta la innovación y la creatividad al promover la colaboración entre personas con antecedentes diversos.

- *Representación equitativa*: la presencia equitativa en la industria tecnológica garantiza una representación igualitaria de diferentes grupos sociales en el desarrollo de herramientas educativas. Esto es crucial para evitar sesgos y garantizar que las tecnologías educativas sean inclusivas y accesibles para todos los estudiantes.
- *Modelo propuesto*: con profesionales diversos en roles destacados se inspira a estudiantes para que sigan carreras en tecnología variadas, contribuyendo a la diversidad en el campo a largo plazo.
- *Desarrollo de soluciones globales*: al integrar perspectivas diversas, se desarrollan soluciones educativas que sean culturalmente sensibles, lingüísticamente inclusivas y adaptadas a las necesidades específicas de diferentes comunidades y contextos educativos.

Promover la diversidad en todos los niveles de la industria tecnológica es fundamental para construir un futuro más equitativo y accesible.

5.4. Transformación de empleos en la industria de la animación, ilustración y cómic

La integración de la IA en la industria creativa, abarcando campos como la ilustración, la animación y el cómic, está redefiniendo la forma en que se producen y consumen contenidos visuales y auditivos. Estas tecnologías automatizadas agilizan procesos creativos, ofrecen nuevas herramientas y técnicas para artistas y creadores, y pueden mejorar la eficiencia en la producción. Sin embargo, la adopción de la IA plantea desafíos en términos de equidad y diversidad en el acceso a oportunidades profesionales, especialmente para comunidades subrepresentadas como grupos pueden incluir minorías étnicas, personas con discapacidades, mujeres en campos predominantemente masculinos, personas LGBTQ+, entre otros. La automatización de tareas creativas también puede afectar la demanda de roles tradicionales y la disponibilidad de empleos para aspirantes a trabajadores menos privilegiados, lo que subraya la necesidad de promover entornos laborales inclusivos y de fomentar la diversidad en la industria creativa. Es esencial abordar estas implicaciones y trabajar en es-

trategias que permitan a los profesionales adaptarse a los cambios tecnológicos mientras mantienen la integridad de su expresión artística única.

Se espera que ciertos roles en la industria del entretenimiento, como editores de sonido, modeladores 3D, compositores y diseñadores gráficos, se enfrenten a una mayor exposición a la IA generativa, lo que podría resultar en la consolidación, reemplazo o eliminación de estos puestos. Es fundamental que los trabajadores creativos estén preparados para afrontar estos riesgos mediante la actualización de sus habilidades, la exploración de nuevas oportunidades y la adopción de enfoques innovadores para colaborar con las tecnologías emergentes.

6. Conclusiones

La integración de la IA conlleva beneficios significativos y desafíos, si no se aborda adecuadamente. La IA ofrece herramientas avanzadas para explorar nuevos procedimientos, recibir retroalimentación instantánea y acceder a recursos personalizados, fomentando la creatividad, la innovación y la inclusión. Además, amplía el acceso a la educación y al arte para personas con discapacidades. Sin embargo, existen preocupaciones como la dependencia excesiva de la tecnología, la limitación de la creatividad, la falta de supervisión adecuada que podría llevar a la pérdida de habilidades manuales y tradicionales, la homogeneización de estilos artísticos y preocupaciones éticas sobre la privacidad de datos, equidad en el acceso a tecnologías avanzadas y la posible exclusión de aquellos que no tienen acceso a recursos tecnológicos.

Cabe destacar la importancia de la formación continua de docentes y artistas en el uso de tecnologías emergentes. La capacitación constante garantiza que los profesionales estén preparados para aprovechar al máximo las herramientas y abordar los desa-

fíos que puedan surgir en su implementación. Es esencial resaltar la importancia de la participación de todos los colectivos en las etapas de programación, testeo y entrenamiento de sistemas basados en IA para evitar sesgos, discriminaciones y promover la equidad.

Es crucial enfatizar la necesidad de promover la inclusión y evitar los sesgos en la integración de la IA en la educación y el arte. Garantizar la equidad en el acceso a tecnologías avanzadas, así como la transparencia en las decisiones automatizadas, son aspectos insoslayables para fomentar la diversidad, la igualdad de oportunidades y la confianza en los sistemas educativos y el arte basados en tecnología.

7. Referencias

- Albar Mansoa, P. J. (2024). La Inteligencia Artificial de generación de imágenes en arte: ¿Cómo impacta en el futuro del alumnado en Bellas Artes? *Encuentros. Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico*, 20, 145-164. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10052355>
- CVL Economics (2024). *Futuro sin escrito. El impacto de la inteligencia artificial generativa en los empleos de la industria de entretenimiento*. CVL Ciencias Económicas.
- Valdivia García, A. y Sánchez Monedero, J. (2022). *(Des)Racializando la IA*. AlgoRace.

El arte como mediador en el autoconocimiento y el bienestar social

VICTORIA MARTÍNEZ-VÉREZ

<https://orcid.org/0000-0002-8417-5101>

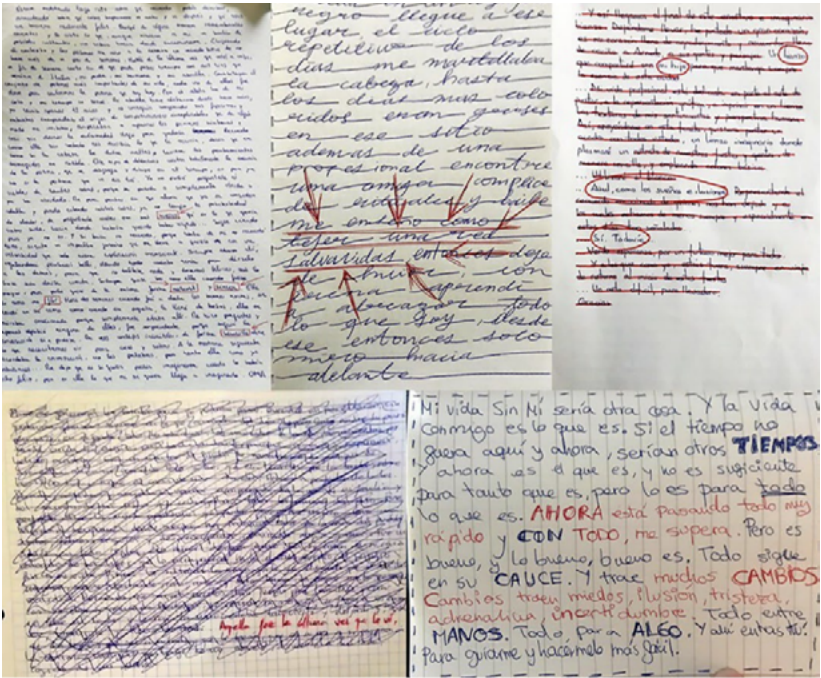
Universidad de Valladolid

1. El arte y la identidad

El arte aplicado al contexto social ha demostrado, a lo largo de los años, ser una herramienta eficaz para transformar realidades personales, grupales y comunitarias. Esta práctica, reconocida por instituciones como la Unesco, se ha materializado en el desarrollo de proyectos artísticos en entornos pedagógicos, sociales y de salud comunitaria, donde el arte actúa como catalizador del cambio social. De acuerdo con Venketest, Ruprecht y Ferede (2023), el arte en estos contextos no solo fomenta el desarrollo cognitivo y emocional, sino que también tiene un impacto directo en el bienestar individual y colectivo. Asimismo, los estudios de la Organización Mundial de la Salud (OMS) resaltan los efectos positivos que tiene la participación en actividades artísticas sobre la salud física y mental tanto de personas como de comunidades enteras (Fancourt y Finn, 2019; OMS, 2023).

La relevancia del arte en el ámbito social va más allá de su función creativa, posicionándose como un medio que ayuda a las personas a reconectar con su realidad, a procesar los acontecimientos que experimentan y a encontrar sentido en ellos. En situaciones en las que las palabras no son suficientes para expresar sentimientos o afrontar dificultades, el arte se convierte en un acceso directo a la memoria emocional, integrando experiencias que activan ambos hemisferios cerebrales. Así, el arte facilita la creación de un discurso interno, ayudando a las personas a comprender su realidad y a reorganizar sus vivencias dentro de un marco emocional significativo (Fancourt *et al.*, 2020; Mak *et al.*, 2021).

Figura 1. Collage de relatos.



Fuente: fotografía de la autora.

En este contexto, el proyecto «El Lugar del Nombre» (Martínez-Vérez y Montero-Seoane, 2022) ofrece un ejemplo concreto de cómo el arte puede actuar como un vehículo para la reflexión y el autoconocimiento en el ámbito familiar. Desarrollado en el centro educativo Arkhé, el proyecto se centró en ayudar a las familias a explorar el proceso de nombrar a sus hijos, un acto cargado de significados simbólicos y emocionales. «El Lugar del Nombre» buscó crear un espacio donde las familias pudieran reflexionar sobre las expectativas, deseos y miedos que subyacen al acto de nombrar, y cómo estos influyen en la construcción de la identidad de los niños y niñas.

El proyecto, diseñado específicamente para este centro educativo, se organizó en torno a principios metodológicos que respetaban las necesidades y características de las familias participantes, lo que permitió adaptar las actividades a sus realidades concretas. A través de entrevistas y reflexiones personales, las familias relataron sus historias de vida, explorando dimensiones

clave como la concepción, la elección del nombre, los cambios tras el nacimiento, el papel de las familias de origen en la crianza y las expectativas de futuro. Estos relatos se plasmaron en una instalación artística compuesta por cajas simbólicas, donde cada elemento representaba aspectos fundamentales de la identidad y la alteridad, como el cuerpo, las emociones y los vínculos familiares.

Por otro lado, proyectos como «Cordón de Memoria» (Albar *et al.*, 2022), desarrollado en el Máster en Educación Artística en Instituciones Sociales y Culturales (MEDART) de la Universidad Complutense de Madrid, siguen una línea similar al incorporar el arte como un medio para fomentar el bienestar emocional y social. Este proyecto, en colaboración con otras instituciones educativas como el CIFP Ánxel Casal, tiene como objetivo capacitar a los estudiantes para aplicar prácticas artísticas en contextos sociales. Así, la mediación artística se convierte en una herramienta no solo para promover el bienestar personal, sino también para favorecer la cohesión comunitaria y el desarrollo de redes de apoyo social.

Uno de los pilares centrales del «Cordón de Memoria» es su énfasis en la creación de entornos que promuevan la mejora del bienestar en tres dimensiones clave: afectiva, evaluativa y eudaimónica. La dimensión afectiva se refiere al fortalecimiento de la autoestima, la regulación emocional y la capacidad de empatía y conexión con los demás. La dimensión evaluativa se enfoca en la satisfacción con la vida en términos de trayectoria vital, mientras que la dimensión eudaimónica abarca la percepción de autonomía, control y sentido de propósito en la vida (Fancourt *et al.*, 2019). En este marco, el proyecto busca que los participantes reflexionen sobre su identidad y sus recuerdos personales a través del arte, utilizando técnicas como la escritura creativa y la monotipia para facilitar un proceso de autoconocimiento individual y colectivo.

La interacción entre el arte y la realidad social y cultural es uno de los aspectos más enriquecedores de proyectos como «Cordón de Memoria». Los participantes no solo aprenden técnicas artísticas, sino que también son invitados a narrar sus experiencias personales, identificando hitos que han resultado fundamentales en la formación de su identidad. Este proceso se enriquece al ser transformado en representaciones visuales mediante la mo-

notipia, permitiendo que los participantes reflexionen sobre su propio yo desde una perspectiva simbólica y profunda.

El impacto de estos proyectos no se limita al ámbito personal, sino que tiene una dimensión comunitaria significativa. Los futuros profesionales en intervención social, como los estudiantes de MEDART o del CIFP Ánxel Casal, se ven capacitados para utilizar el arte como una herramienta en sus contextos laborales, aplicándolo para mejorar el bienestar emocional y social de las personas con las que trabajarán. Esta preparación les proporciona una visión más amplia sobre el papel transformador del arte en la vida de las personas, lo que les permite generar dinámicas de intervención más efectivas y significativas.

Organismos internacionales como la Unesco y la OMS han respaldado de manera reiterada la necesidad de la educación artística en contextos sociales y de salud. La Unesco, en un informe reciente, subraya cómo el aprendizaje a través del arte promueve habilidades emocionales y sociales esenciales, como la empatía, la autoexpresión y la capacidad de resolución de conflictos (Venketest, Ruprecht y Ferede, 2023). De forma similar, la OMS resalta el valor del arte para ayudar a las personas a afrontar situaciones difíciles, promoviendo la creación de redes de apoyo y mejorando la salud mental (OMS Europa, 2023). Proyectos como «El Lugar del Nombre» y «Cordón de Memoria» se alinean con estos objetivos, demostrando cómo el arte puede ser una herramienta eficaz para generar bienestar y transformación social.

En última instancia, tanto «El Lugar del Nombre» como «Cordón de Memoria» responden a la necesidad emergente de crear un discurso nuevo y significativo en torno a la salud mental y el bienestar, utilizando el arte como un vehículo transformador. Estos proyectos no solo facilitan el autoconocimiento y la sanación personal, sino que también generan espacios para la reflexión comunitaria y la creación de vínculos entre los participantes. Al proporcionar un entorno donde las personas pueden explorar sus experiencias y emociones a través del arte, estos proyectos contribuyen de manera directa a la mejora del bienestar emocional tanto a nivel individual como colectivo.

2. «Cordón de Memoria»: la importancia de la identidad

El proyecto artístico «Cordón de Memoria», tal como se describe en la introducción, es una iniciativa que surge en el marco del Máster en Educación Artística en Instituciones Sociales y Culturales de la Universidad Complutense de Madrid. Este proyecto tiene como objetivo explorar la construcción de la identidad personal a través de la relación con el entorno social y cultural, utilizando el arte como herramienta principal de mediación y autoconocimiento. A través de diferentes técnicas artísticas y metodológicas, se pretende indagar en los procesos de identificación y memoria de los participantes, entendiendo la identidad como un proceso dinámico que combina tanto los aspectos individuales como los colectivos de la experiencia humana.

2.1. Contexto y enfoque del proyecto

El proyecto «Cordón de Memoria» se desarrolla en el ámbito académico del Máster en Educación Artística en Instituciones Sociales y Culturales. En este contexto, se pretende capacitar al alumnado para que pueda aplicar sus conocimientos artísticos en futuros entornos profesionales, promoviendo el bienestar a través del arte. El proyecto se basa en una investigación centrada en el concepto de *identidad*, diferenciando entre «Id-entidad», entendida como *identificación con uno mismo*, e «Id-éntico», que se refiere a las similitudes que compartimos como especie humana. Estas reflexiones teóricas son la base sobre la que se construye el trabajo artístico y de investigación que los alumnos deben desarrollar durante el proyecto.

2.2. Metodología y técnicas utilizadas

En términos metodológicos, el proyecto utiliza una combinación de dos técnicas artísticas: la escritura creativa y la monotipia. La escritura creativa permite a los participantes expresar y organizar sus experiencias personales de manera secuencial, mientras que la monotipia, una técnica gráfica, facilita la representación visual de estas experiencias, resaltando la singularidad de cada participante dentro de un proceso colectivo. Estas técnicas se comple-

mentan con dos métodos de investigación: la observación documental y el análisis cualitativo de panel. Este enfoque metodológico permite a los investigadores recoger, analizar y comparar las experiencias de los participantes, buscando patrones comunes y divergencias que ayuden a comprender mejor cómo se construye la identidad personal en relación con el entorno.

La escritura creativa actúa como un medio para que los participantes exploren y expresen recuerdos significativos que definan su identidad. Se les solicita escribir relatos autobiográficos en los que destaquen momentos importantes de sus vidas, interviniendo visualmente sobre estos textos mediante el uso de signos, flechas y otros elementos gráficos que resalten palabras o frases clave. Estos elementos no solo aportan información sobre las experiencias vitales de los participantes, sino que también revelan cómo perciben su propio proceso de autoconocimiento.

Por otro lado, la monotipia se utiliza para trasladar esos textos y símbolos a un formato gráfico, donde las participantes eligen una frase representativa de su relato y la transfieren a un soporte visual. La elección de esta técnica responde a diversas razones: su carácter experimental y accesible, la posibilidad de reutilizar los materiales y el juego que implica escribir al revés, lo cual añade una capa de reflexión y complejidad al proceso. Esta técnica artística permite que los participantes interactúen de manera más profunda con sus recuerdos, aportando una dimensión visual a su proceso de identificación.

2.3. Principales resultados

Uno de los resultados clave del proyecto «Cordón de Memoria» es la identificación de patrones comunes y divergentes en los relatos autobiográficos de los participantes. A través de la escritura creativa y la monotipia, los investigadores pudieron observar cómo los hitos vitales compartidos por todos (nacimiento, crecimiento, trabajo, amor, pérdida, muerte) se vivencian de manera única en función de las circunstancias personales de cada individuo. Si bien estos eventos son comunes a la experiencia humana, cada participante les otorga un significado diferente, dependiendo de su contexto personal, cultural y social.

Se detectaron patrones emocionales y respuestas adaptativas que fueron fundamentales en la construcción de la identidad

personal. Por ejemplo, muchos relatos hacían referencia a la importancia de ciertos objetos y lugares que, más allá de su función práctica, actúan como símbolos de recuerdos significativos. Estos «objetos memoria», como conchas marinas o fotografías familiares, permiten a los participantes conectarse con sus experiencias pasadas y mantener viva su identidad en el presente.

Asimismo, los lugares ocupan un papel central en el proceso de identificación. En varios relatos, los participantes evocan espacios que asocian con bienestar y sanación, como playas o la casa de un ser querido. Estos lugares se describen no solo en términos geográficos, sino también emocionales y sensoriales, reflejando cómo el entorno físico influye en el bienestar emocional y la percepción del yo.

Otro aspecto relevante que emerge del análisis de los relatos es el papel de las relaciones interpersonales en la construcción de la identidad. Los lazos familiares y las amistades desempeñan un rol crucial en muchos de los relatos, actuando como puntos de apoyo en momentos de crisis o transformación. En algunos casos, la presencia de un ser querido fue descrita como el elemento que permitió al participante superar dificultades o redefinir su autoconcepto.

En cuanto a las técnicas artísticas empleadas, se observó que la monotipia y la escritura creativa favorecieron la introspección y el autoconocimiento. La combinación de estas dos formas de expresión artística permitió a los participantes reflexionar sobre su identidad de una manera más holística, integrando lo visual y lo textual para explorar su sentido del yo.

3. A vueltas con la cuestión de la identidad: el lugar del nombre

El proyecto artístico «El Lugar del Nombre» se desarrolló con el objetivo de generar un contexto reflexivo para que las familias pudieran tomar conciencia de los aspectos clave que definen el proceso de crianza. Esta iniciativa, realizada en el marco del centro educativo Arkhé, implicó la creación de una instalación artística que representaba simbólicamente las reflexiones de los participantes acerca de su historia de vida, específicamente en torno a la identidad y el proceso de nombrar a sus hijos.

3.1. Contexto y enfoque del proyecto

El proyecto «El Lugar del Nombre» se fundamenta en la idea de que el nombre es el primer acto de alteridad y constituye la piedra angular de la identidad de una persona. Según las bases teóricas del proyecto, el nombre no solo define la individualidad, sino que es también una expresión de las expectativas, sueños y emociones de los progenitores. En este sentido, la iniciativa se centró en ayudar a las familias a explorar y reflexionar sobre el significado profundo del nombre de sus hijos y su papel en la construcción de la identidad.

El espacio educativo Arkhé, donde se implementó el proyecto, concibe la crianza como un proceso integral que involucra a toda la familia. La filosofía del centro educativo pone énfasis en el acompañamiento a las familias durante el proceso de crianza, lo que convirtió a Arkhé en el lugar idóneo para desarrollar esta propuesta artística.

3.2. Metodología

Para alcanzar los objetivos del proyecto, se diseñaron diversas actividades educativas y artísticas, siguiendo tres principios metodológicos fundamentales:

1. *Contextualización en el centro educativo*: las actividades respetaron y se alinearon con la filosofía y las prácticas del espacio educativo Arkhé. El proyecto fue concebido como una experiencia de aprendizaje-servicio.
2. *Diseño ad hoc*: todas las actividades fueron diseñadas específicamente para responder a las necesidades y características de las familias participantes. En este caso, se centraron en ayudar a las familias a reflexionar sobre cómo el nombre estaba ligado a la identidad y la historia de vida de cada uno.
3. *El arte de acción como herramienta*: la representación artística jugó un papel clave, ya que permitió a las familias expresar sus reflexiones a través de la creación de una instalación artística. Esta instalación, compuesta por cajas simbólicas, representaba de manera tangible las historias de vida de cada familia.

El proyecto involucró directamente a 77 familias con uno o más hijos, así como a los educadores y estudiantes del Ciclo Superior de Educación Infantil. Los participantes fueron entrevistados utilizando un guion de historia de vida que exploraba cinco dimensiones esenciales: la concepción, la elección del nombre, los cambios tras el nacimiento, la influencia de las familias de origen y las expectativas de futuro para los hijos.

El proceso artístico comenzó con una investigación sobre temas como la alteridad, la identidad y la reciprocidad en la crianza. A partir de esto, se creó una instalación artística formada por cajas simbólicas, donde cada una representaba la identidad de un niño mediante objetos como una concha, semillas y aire, reflejando aspectos esenciales de su vida. El proceso artístico incluyó la introspección personal de las familias y su participación comunitaria, así como la interacción de los niños, quienes jugaron y escucharon las historias contadas por sus padres.

3.3. Resultados principales

Los principales resultados del proyecto se pueden dividir en dos categorías: los aprendizajes derivados de la introspección personal y familiar, y los beneficios obtenidos a través de la participación en la instalación artística colaborativa.

1. *Reflexión personal y familiar*: el proceso de introspección fue un aspecto fundamental del proyecto. Las familias dedicaron tiempo a reflexionar sobre las decisiones que habían marcado sus vidas, como la concepción de sus hijos, la elección del nombre y los cambios provocados por el nacimiento. Muchas familias manifestaron que este proceso les permitió profundizar en temas que, en su vida diaria, no tenían oportunidad de explorar, debido a la falta de tiempo o a la rutina de la crianza. La elección del nombre, por ejemplo, fue identificada como un acto cargado de significado, en el que se proyectaban las aspiraciones y esperanzas de los padres para sus hijos.
2. *Creación artística y comunidad*: la instalación artística proporcionó un espacio donde las familias pudieron compartir sus experiencias y reflexionar colectivamente sobre el proceso de crianza. Las familias coincidieron en que este ejercicio les permitió no solo aprender más sobre sí mismas, sino también co-

nectarse con otras familias que estaban atravesando experiencias similares. El carácter colaborativo del proyecto fomentó el diálogo y la empatía entre los participantes, fortaleciendo los lazos comunitarios.

Uno de los aspectos más valorados por las familias fue la oportunidad de participar en un proceso artístico, así, en palabras de algunos participantes, el proyecto fue «un regalo para nuestros hijos y para nosotros», ya que les ofreció un espacio para reflexionar sobre el significado de la maternidad y la paternidad, así como sobre las expectativas que tenían para el futuro de sus hijos.

4. Concluyendo: arte e identidad

Este capítulo ha mostrado cómo el arte, aplicado en contextos sociales y educativos, constituye una herramienta fundamental para el autoconocimiento y el bienestar personal. A través de proyectos como «El Lugar del Nombre» y «Cordón de Memoria», se ha evidenciado que el arte no solo sirve como un medio de expresión, sino también como un canal para acceder a emociones profundas y explorar la identidad. La participación en actividades artísticas permite a las personas procesar sus experiencias vitales, integrar recuerdos y sentimientos de forma más significativa, generando un sentido más completo de sí mismas. Esto, a su vez, contribuye al fortalecimiento del autoconcepto, la autoestima y el bienestar emocional.

El proceso artístico, que combina la creación simbólica con la reflexión personal, facilita la comprensión de las experiencias y promueve el desarrollo de habilidades emocionales. Los proyectos analizados muestran que el arte puede ser un poderoso motor de transformación personal y comunitaria. A nivel colectivo, las intervenciones artísticas promueven la cohesión social, la empatía y el fortalecimiento de las redes de apoyo. Así, el arte no solo beneficia a los individuos, sino que también fomenta la creación de comunidades más resilientes y conectadas, tal como lo respaldan organismos como la Unesco y la OMS.

De cara al futuro, es esencial seguir integrando el arte en programas educativos, sociales y de salud, reconociendo su ca-

pacidad transformadora para promover el bienestar integral. La educación artística debe ocupar un papel más destacado en las intervenciones sociales, ya que su impacto positivo en la salud mental y emocional ha quedado claramente demostrado. Para ello, es necesario fomentar la formación interdisciplinar de profesionales que utilicen el arte como herramienta en intervenciones terapéuticas y comunitarias.

Además, las investigaciones sobre el impacto del arte en el bienestar deben continuar, explorando nuevas formas de aplicarlo en diferentes contextos y poblaciones. La creación de proyectos que combinen el arte con el desarrollo emocional y social es clave para generar intervenciones más efectivas y significativas. Las futuras iniciativas deben centrarse en cómo el arte puede seguir facilitando el autoconocimiento, fortaleciendo el bienestar emocional y promoviendo la cohesión social en un mundo que está delante de desafíos crecientes en estos ámbitos.

5. Referencias

- Albar, J., Martínez-Vérez, M. V., López-Méndez, L. y Pallarès-Piquer, M. (2022). *Cordón de Memoria: la identidad como palabra clave. Educación artística: revista de investigación (EARI)*, 13, 21-37. <https://dx.doi.org/10.7203/eari.13.22950>
- Fancourt, D. y Finn, S. (2019). *What is the evidence on the role of the arts in improving health and well-being? A scoping review*. WHO, Regional Office for Europe. Health Evidence Network (HEN) synthesis report 67.
- Fancourt, D., Garnett, C., Spiro, N., West, R. y Müllensiefen, D. (2019). ¿Cómo regulan nuestras emociones las actividades creativas artísticas? Validación de la Escala de Estrategias de Regulación Emocional para Actividades Artísticas Creativas (ERS-ACA). *PLoS ONE* 14(2), e0211362. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0211362>
- Fancourt, D., Warran, K. y Aughterson, H. (2020). *Evidence summary for policy: The role of arts in improving health and wellbeing*. University College London Report to the Department of Digital Culture Media and Sport. <https://www.gov.uk/government/publications/evidence-summary-for-policy-the-role-of-arts-in-improving-health-and-wellbeing>.
- Mak, H. W., Fluharty, M. y Fancourt, D. (2021). Predictores e impacto del compromiso artístico durante la pandemia de COVID-19: aná-

- lisis de datos de 19,384 adultos en el Estudio social de COVID-19. *Frontiers in Psychology*, 12, 626263.
- Martínez-Vérez, M. V. y Montero-Seaone, A. (2022). El lugar del nombre. Punto y seguido. *Encuentros. Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico*, 15, 14-31. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5979786>
- Organización Mundial de la Salud (2023). *Informe Mundial sobre la Salud Mental. Transformar la salud mental para todos*. Organización Panamericana de la Salud. <https://www.who.int/publications/item/9789240049338>
- Venketest, V., Ruprecht, L. y Ferede, M. K. (2023). *Arts Education: An investment in quality learning*. Unesco. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386034>
- World Health Organization Regional Office for Europe (2023). *WHO expert meeting on prevention and control of noncommunicable diseases: learning from the arts*. Opera House Budapest, Hungría, 15-16 de diciembre 2022: meeting report. <https://iris.who.int/handle/10665/373900>

Autoetnografía artística: cartografiando la memoria del cuerpo

MACARENA VALERO AMARO

<https://orcid.org/0009-0002-1210-6489>

Universidad Complutense de Madrid

LUCÍA GÓMEZ SOLER

<https://orcid.org/0009-0005-2955-356X>

Universidad Complutense de Madrid

1. Introducción

En los años setenta, el feminismo cuestionó las normas patriarcales, los movimientos por los derechos civiles visibilizaron los cuerpos racializados y la contracultura, impulsada por la liberación sexual, transformó la percepción del cuerpo. Este dejó de ser un objeto pasivo y se convirtió en un sujeto activo de resistencia y autoafirmación política. El cuerpo pasó a ser un agente capaz de narrar y promover temáticas relacionadas con el género, la sexualidad, la identidad y la memoria.

Estos movimientos desafiaron las normas clásicas y los antiguos modelos de verdad objetiva y universal. Este cambio en la percepción del cuerpo también cuestionó los enfoques epistemológicos que seguían sosteniendo las jerarquías de poder hegemónicas. Los cuerpos marginados y olvidados comenzaron a incluirse en el discurso social. Como señaló Rosaldo (2000), citado por Singer (2019), este periodo supuso «una crisis creativa de reorientación y renovación» (p. 49), abriéndose a nuevas formas de entender la identidad.

La fotografía juega un papel fundamental en este proceso de exploración del cuerpo y la identidad. Decía Susan Sontag en *On Photography* que la cámara –y, hoy en día, el omnipresente

smartphone– actúa tanto como un puente, una barrera. Este medio conecta, pero también nos aísla de la realidad, permitiéndonos apropiarnos de aquello que nos inquieta. Tal vez por eso tomamos y guardamos fotografías de cosas que nos perturban, con la intención de hacerlas nuestras (Fernández-Cao, 2023, p. 179).

La fotografía, así, se convierte en un acto de posesión, un medio para explorar y confrontar las experiencias que han dejado huellas en nosotros.

De manera similar, la autoetnografía comparte este enfoque introspectivo, al ser una estrategia metodológica cualitativa que considera la experiencia propia y el análisis cultural del que investiga como recurso esencial. Aunque comenzó a consolidarse en los años setenta, no fue hasta los ochenta cuando este enfoque se desarrolló plenamente como una forma de investigación reconocida.

Las metodologías feministas se inscriben dentro de esta corriente investigativa, destacando el carácter político de la experiencia singular y reivindicando que «lo personal es político». Estas metodologías desdibujan la frontera entre lo público y lo privado, buscando expresar en el ámbito público aquello que históricamente había sido relegado a la esfera de lo privado. En este contexto, la fotografía se alinea con la autoetnografía al permitir una ampliación del espacio autobiográfico y facilitar una reflexión del *yo como parte de un sujeto colectivo*. Hablar de la experiencia encarnada convierte al cuerpo en un campo de batalla, no algo que simplemente se reconoce, sino que se construye a través de sus múltiples transformaciones: el cuerpo que envejece, el que desaparece, el que aparece, el que nace y renace, el que sangra, el que llora, ríe y se enfada. Maite Garbayo Maetzu (2016) asegura en el libro *Cuerpos que aparecen: Performance y feminismos en el tardofranquismo*:

El cuerpo que adquiere presencia es un cuerpo que se impone a quien observa en su carnalidad. Es como si para el cuerpo, el silencio anterior hubiera supuesto una toma de consciencia de sí. El cuerpo silenciado es el cuerpo confinado al ámbito de lo privado, vedado de aparición pública y de todo reconocimiento que escape a los esquemas preexistentes. (p. 51)

A través de la autoetnografía y la fotografía se accede a una profunda exploración de la memoria corporal, revelando tanto las presencias como las ausencias que conforman nuestras identidades. Al poner en diálogo los cuerpos presentes, marcados por cicatrices y memorias, con los cuerpos ausentes, representados por objetos y espacios cargados de historia, se busca desvelar las intrahistorias que han sido excluidas de los discursos dominantes. Este enfoque no solo desafía las narrativas oficiales, sino que también ofrece una nueva manera de entender las memorias corporales y las identidades en constante construcción.

2. El cuerpo presente, por Macarena Valero

El cuerpo como diario, registro, proceso, callado durante tantos años vuelve a tener voz, pero no una que susurra, una que grita, a tantos decibelios que para la gran mayoría de personas es imperceptible. No digo todas, porque siempre habrá alguien que esté dispuesto a escuchar, tanto los susurros como los gritos.

El cuerpo ha sido históricamente considerado un objeto pasivo a los ojos de la sociedad, moldeado por las normativas sociales, políticas y culturales. Las voces de quienes habitan cuerpos disidentes, racializados o marginalizados han sido silenciadas, relegadas al olvido durante siglos por los discursos hegemónicos que han impuesto modelos únicos de identidad y memoria.

Sin embargo, con la irrupción de los movimientos feministas en las décadas de 1970 y 1980, el cuerpo comenzó a resignificarse como un sujeto activo, capaz de narrar sus propias historias. Este cambio de paradigma fue sobre todo visible en el ámbito artístico y autoetnográfico, donde el cuerpo deja de ser un objeto pasivo y pasa a convertirse en un archivo viviente, portador de experiencias individuales y colectivas que desafían a las narrativas tradicionales, convirtiéndose, así, en la herramienta principal de autoexpresión. El cuerpo, entonces, se convierte en un arma política y performativa.

A través de las cicatrices, las marcas y los gestos, el cuerpo registra no solo las vivencias individuales, sino también las huellas de las normas sociales y políticas. Este diario corporal permite acceder a una memoria sensible, en la que lo personal y lo político se entrelazan de manera inexplicable. El cuerpo no solo actúa

como un archivo de las experiencias vividas, sino que también participa activamente en la construcción de la identidad. Las experiencias pasadas se hacen visibles, no como registros, sino como elementos que configuran la realidad actual. Este proceso de reapropiación del cuerpo, de convertirlo en un diario sintiente, en un arma política, permite el entendimiento a través de las propias marcas.

La autoetnografía artística permite explorar cómo el cuerpo actúa no solo como un medio de expresión, sino también como un espacio de resistencia activa. Al relatar su propia historia, el cuerpo disuelve las fronteras entre lo privado y lo público, y, al hacerlo, convierte las experiencias individuales en luchas colectivas, reflejando las experiencias compartidas de la opresión, el trauma y la resistencia.

Como señala Lucrecia Masson (2018):

Necesito preguntarme cosas sobre mi cuerpo, sobre el cuerpo de las otras, y construir un cuerpo extenso, un espacio para la acción y reflexión. Me parece fundamental hablar desde nuestras propias carnes. Esas carnes defectuosas, inseguras, miedosas, angustiadas. Nuestras carnes, las que sobran, las que faltan, las que duelen, las que están viejas, las que están enfermas, las que no son funcionales, las que mueren incluso... (p. 56)

Encontrando un espacio para compartir, resistir y validar. Este cuestionamiento del cuerpo abre un espacio de resistencia desde nuestras propias carnes, conectado lo personal con lo político.

La fotografía y la *performance* emergen aquí como herramientas nucleares para documentar y visibilizar estas experiencias. Por medio de estas prácticas, el cuerpo irrumpe en el espacio público, resignificándose y desafiando las normas tradicionales de poder. El cuerpo, antes silenciado, confinado al ámbito de lo privado, adquiere ahora presencia pública. Las prácticas performativas permiten que el cuerpo vulnerable se muestre en toda su carnalidad, donde la tensión entre poder y vulnerabilidad se explora de manera visceral. Y, la fotografía ayuda a capturar los cuerpos transformados, creando registros visuales que permitan al espectador conectar con las vivencias tanto corporales como emocionales.

Por ejemplo, el trabajo de la artista Marina Abramovic muestra su cuerpo como un medio de resistencia política y social. En

su *performance* «Ritmo 0», realizada en el año 1974, ofreció su cuerpo al público, permitiendo que usaran sobre ella diversos objetos. Creó un espacio de vulnerabilidad en el que se mostró al cuerpo frente a la agresión y al poder. Al inicio de la *performance*, la interacción fue tranquila; sin embargo, transcurridas seis horas, las acciones del público empezaron a tornarse violentas, revelando la tensión inherente entre el poder y la sumisión. Cuando terminó la *performance*, Marina Abramovic recuperó su agencia como sujeto activo, desafiando la objetificación y exponiendo la capacidad del cuerpo para resistir.

De manera similar, Hannah Wilke, en su serie fotográfica *Intra-Venus*, realizada en los años 1992 y 1993, documentó su cuerpo durante su lucha contra el cáncer, mostrando las cicatrices y el deterioro físico que sufría. Utilizó su propia vulnerabilidad para cuestionar las representaciones normativas del cuerpo femenino, ofreciendo una reflexión política sobre la fragilidad y el poder del cuerpo enfermo. En estas imágenes se hace visible como el sufrimiento personal puede convertirse en un acto de resistencia que desafía las expectativas sociales sobre la feminidad. Siguiendo a Judith Butler y su concepto de *performatividad del género*, el cuerpo no solo refleja las normas sociales, sino que las reproduce activamente a través de sus actos, no solo exponen el cuerpo, sino que lo usan como medio para desafiar al poder, la vulnerabilidad e incluso la sumisión.

En estos dos ejemplos se muestran como la autoetnografía artística y el uso del cuerpo en el arte pueden transformar lo que históricamente ha sido un objeto pasivo en un sujeto activo que narra, resiste y denuncia. El cuerpo se convierte no solo en un vehículo de expresión personal, sino también en un archivo colectivo que conecta nuestras propias vivencias con las luchas sociales. Las cicatrices, las marcas y los gestos encontrados en nuestros cuerpos se convierten en lugares de memoria, espacios donde se retienen huellas de una piel historiada.

Como argumenta Donna Haraway en su *Manifiesto Cyborg*, el cuerpo es una entidad fluida que participa en redes de poder y que constantemente negocia su existencia entre lo personal y lo colectivo. El cuerpo performativo, rompiendo las barreras entre lo público y lo privado, consigue desafiar las estructuras hegemónicas de lo que significa habitar un cuerpo.

3. *La presencia de la ausencia*, por Lucía Gómez

¿Es posible materializar la ausencia de un cuerpo?

Monumentos y memoriales, ubicados en puntos clave de las ciudades, se convierten en referentes identitarios que consolidan relatos históricos. Con todo, como señala Puente-Valdivia (2013), estos objetos no solo evocan el recuerdo, sino que también encubren silencios y horrores no nombrados, contribuyendo a lo que Mendoza García (2005) llama *olvido social*. En este sentido, tanto los monumentos como la fotografía y la autoetnografía artística actúan como formas de resistencia, materializando las ausencias y reclamando la memoria de aquellos que han sido olvidados. Sin embargo, detrás de cada monumento de la civilización, como advierte Benjamin (1996), se erige un monumento a la barbarie.

Fotografiar un cuerpo ausente es un ejercicio distinto, a través de esta se generan formatos artísticos que dan voz a las víctimas y resisten el olvido. En este marco, la fotografía se ha posicionado como un elemento central en las luchas políticas y sociales de América Latina. Según Romero Torres (2013) y Hermosilla (2012), este medio ha sido fundamental en la búsqueda de los desaparecidos y la denuncia de crímenes de lesa humanidad, sirviendo como portador de la presencia de la ausencia. No se trata simplemente de capturar imágenes, sino de construir un puente entre lo que fue y lo que queda. En contextos marcados por la represión y la desaparición forzada, como el franquismo en España, Colombia o Argentina, la fotografía se convirtió en una herramienta poderosa para narrar las ausencias.

Marianne Hirsch (2008), en su estudio sobre la posmemoria, muestra cómo las generaciones posteriores a eventos traumáticos son afectadas por memorias que no vivieron directamente. Como señala la autora:

At stake is precisely the «guardianship» of a traumatic personal and generational past with which some of us have a «living connection» and that past's passing into history. (p. 5)¹

1. Traducción: «Lo que está en juego es precisamente la “tutela” de un pasado personal y generacional traumático con el cual algunos de nosotros tenemos una “conexión viva”, y el paso de ese pasado a la historia».

Fotografiar el cuerpo ausente, por tanto, es un acto de posmemoria, un esfuerzo por comprender y mantener vivo el pasado.

Volviendo a la pregunta del principio, ¿cómo aludir a la presencia de un cuerpo en su ausencia física?

La obra *Relicarios*, de Erika Diettes, que aborda el conflicto armado en Colombia, destaca por dignificar a las víctimas, siguiendo el enfoque de no reducirlas a una categoría, como plantea Tzvetan Todorov. En lugar de ello, trata tanto a las personas como a sus objetos y testimonios como materiales frágiles y preciosos, lo cual subraya la humanidad y el valor individual de cada víctima.

Los espacios y objetos actúan como representaciones del cuerpo ausente, encapsulando memorias de aquellos que ya no están. En *Campos de Batalla*, Bleda y Rosa exploran paisajes donde ocurrieron sucesos históricos, transformando terrenos aparentemente comunes en símbolos de la ausencia. Similarmente, el monumento *El Mirador de la Memoria* de Francisco Cedenilla, en el Valle del Jerte, utiliza figuras humanas para simbolizar la búsqueda continua de los desaparecidos. Los cuerpos buscan cuerpos.

En el contexto de la Guerra Civil española y la dictadura franquista, los objetos recuperados de fosas comunes no solo son vestigios de vidas interrumpidas, sino portadores de historias que resisten el olvido. El pendiente, las botas, el dado, el mechero, las suelas de un zapato, las gafas o el sonajero del hijo de Catalina Muñoz son algunos de los objetos presentes en *Las voces de la tierra* (2020), libro editado por la Asociación para la Recuperación de la Memoria Histórica.

El estudio de esta materialidad, como señala González-Ruibal (2012), permite a la arqueología sacar a la luz microhistorias de supervivencia reprimida bajo la dictadura franquista. A través de objetos simples, como casquillos de bala o monedas, se reconstruyen relatos que no pueden ser siempre verbalizados, pero que poseen una inmediatez trágica que los documentos escritos carecen. Estos restos, marcados por el *punctum* –la herida que conmueve–, revelan una verdad dolorosa y directa, dando forma a una memoria histórica que se resiste a desaparecer (González-Ruibal, 2008, citado en Lapeña, 2020).

En este proceso, el artista se transforma en arqueólogo. Ambos otorgan vida y voz a los objetos y hacen resonar las historias silenciadas. La obra de arte, al igual que la arqueología, se

convierte en un medio para reconstruir el pasado. El artista y el arqueólogo no solo recuperan la memoria, sino que también confrontan la historia hegemónica.

Así como la fotografía y los objetos encapsulan ausencias, también permiten a los creadores recuperar y reflexionar sobre historias personales vinculadas a traumas colectivos. Como señala Marian López Fernandez-Cao (2023):

For many years, I have been encouraging my students to construct narratives that bring reflectivity and emancipation into play... Confirming my experiential knowledge, all the autoethnographies... showed that we are migratory beings driven by hunger, political repression or love. In addition, the students discovered things about their family histories that they would never have known if they had not participated in the activity. (p. 191)²

A través de este enfoque, los artistas logran una profunda introspección que transforma el arte en una forma de comprender el pasado y dar sentido a las cicatrices que este deja en el presente.

Finalmente, la fotografía en su capacidad de capturar la presencia de la ausencia se convierte en herramienta de resistencia, contribuyendo a la memoria colectiva. Un plato. El que Juana García usaba para llevarle comida a su padre en la cárcel. Fotografiar un cuerpo ausente es un acto de resistencia contra el olvido. Al conectar con la posmemoria, esta acción no solo documenta la ausencia, sino que también busca comprender y dar sentido a un pasado que sigue marcando el presente.

Mi abuela llevó comida a su padre hasta el 23 de mayo de 1939, el día en que le dijeron que ya no hacía falta que volviera más.

De esta manera, tanto la fotografía como la autoetnografía artística se presentan como actos de resistencia visual, manteniendo viva la memoria de los desaparecidos y desafiando el olvido social.

2. Traducción: «Durante muchos años, he estado alentando a mis estudiantes a construir narrativas que pongan en juego la reflexividad y la emancipación... Confirmando mi conocimiento experiencial, todas las autoetnografías... mostraron que somos seres migratorios impulsados por el hambre, la represión política o el amor. Además, los estudiantes descubrieron cosas sobre las historias de sus familias que nunca habrían conocido si no hubieran participado en la actividad».

Figura 1. Calle del Poyo, Lucia Gómez Soler (2021)



4. Conclusiones

La autoetnografía artística emerge como una poderosa herramienta para cuestionar las narrativas dominantes y recuperar las memorias silenciadas, especialmente en torno a los cuerpos marginalizados.

A través de este enfoque metodológico, el cuerpo pasa de ser un objeto pasivo a convertirse en un sujeto activo, un espacio de resistencia que narra experiencias individuales y colectivas. La autoetnografía permite reflexionar y entender cómo los cuerpos son a la vez marcados y marcadores de contextos sociales y políticos estableciendo relaciones entre la memoria, el cuerpo y la identidad.

Radica en su capacidad para situar la experiencia personal como parte de un contexto mayor, político y social. La frase «lo personal es político» se vuelve especialmente relevante en este contexto, ya que cada relato autoetnográfico revela no solo una historia individual, sino también una serie de estructuras de poder y opresión que afectan a colectividades enteras. Las metodologías feministas utilizan este enfoque para desdibujar las fronteras entre lo público y lo privado, otorgando un nuevo valor a las experiencias que históricamente han sido relegadas al ámbito de lo íntimo.

El cuerpo presente, su uso como diario, tanto individual como colectivo. Cada cicatriz, cada gesto, cada huella, se convierte en un testimonio vivo de las experiencias. No solo actúa como un receptor pasivo de las normativas sociales establecidas, sino que se transforma en un agente capaz de narrar(se) y reescribir(se). Es una entidad fluida que negocia constantemente su existencia entre lo personal y lo colectivo. El cuerpo rompe las barreras entre lo público y lo privado, hasta desafiar las estructuras hegemónicas de lo que según Judith Butler significaba habitar un cuerpo. Mostrarse como un ser vulnerable, un cuerpo voluble, también es un acto de resistencia, y así lo mostraron Marina Abramovic y Hannah Wilke, quienes se utilizaron para confrontar estas normas sociales y políticas, Abriendo un espacio donde nuestras propias carnes conectan con lo político.

La ausencia se puede materializar a través de diferentes prácticas artísticas que buscan resistir al olvido. Mientras que la fotografía se consolida como medio de denuncia y reivindicación,

algunos autores, como Montalbetti Solari (2013) y Vecchioli (2014), reconocen que pueden existir estrategias de monumentalización para «pasar» más rápido de página o para desviar la atención sobre los hechos. Por este motivo, los procesos artísticos donde la memoria es un eje vertebral deben estar vinculada con un contexto social y tener presente al colectivo interpelado.

Más allá de los monolitos en mitad de la ciudad con placas sin personalidad, los objetos y los espacios aparecen como portadores de memorias que ponen sobre la mesa discusiones y mantienen vivo el carácter crítico de la sociedad. En este sentido, el arte se convierte en una forma de arqueología visual, donde el artista recupera y da voz a las historias silenciadas.

El arte y la autoetnografía permiten al artista reflexionar sobre los hechos acontecidos y revelar aspectos de la memoria y la identidad que a menudo permanecen ocultos. Estas prácticas no solo reconstruyen el pasado, sino que también confrontan la historia hegemónica y generan nuevas narrativas igualmente legítimas. En conclusión, tanto la autoetnografía artística como la fotografía se presentan como herramientas metodológicas y artísticas fundamentales para la resistencia y la memoria.

Ambas permiten una exploración profunda de la identidad a través del cuerpo, un cuerpo que, lejos de ser pasivo, se convierte en el protagonista de su propia historia. Al confrontar las narrativas hegemónicas y poner en valor las experiencias individuales y colectivas, estas prácticas abren nuevos caminos para entender la relación entre cuerpo, memoria y resistencia.

5. Referencias

- Almenar, M. (15 de 10 de 2021). *El deseo femenino: de la invisibilización a la reivindicación*. <https://n9.cl/q7s63a>
- Asociación para la Recuperación de la Memoria Histórica y Alkibla Proyectos Culturales (eds.) (2020). *Las voces de la tierra* (1.ª ed.). Asociación para la Recuperación de la Memoria Histórica y Alkibla Proyectos Culturales.
- Benjamin, W. (1996). *La dialéctica en suspenso: fragmentos sobre historia*. LOM/ARCIS.
- Bleda y Rosa (s. f.). *Campos de Batalla*. <https://www.bledayrosa.com/proyectos/-espana>

- Butler, J. (2016). *El género en disputa: El feminismo y la subversión de la identidad*. Grupo Planeta Spain.
- García, C. (12 de mayo de 2021). «Rhythm 0»: la performance más perturbadora de Marina Abramović. *La Razón*. <https://www.larazon.es/cultura/20210512/a643clkd6bba7gmd3h26hr3nqq.html>
- González Ruibal, A. (2008). Arqueología de la Guerra Civil Española. *Complutum*, 19(2), 11-20.
- González-Ruibal, A. (2012). From the battlefield to the labour camp: archaeology of civil war and dictatorship in Spain. *Antiquity*, 86, 456-473. <https://doi.org/10.1017/S0003598X00062876>
- Hanna Wilke (s. f.). <https://n9.cl/xyo3m5>
- Haraway, D. (1995). *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza*. Cátedra.
- Hermosilla Z., D. (2012). *La memoria y la práctica artística: hacia un estado de la cuestión*. Global Art Archive. <https://n9.cl/sqodat>
- Hirsch, M. (2008). The Generation of Postmemory. *Poetics Today*, 29, 103-128. <https://doi.org/10.1215/03335372-2007-019>
- José, M. (2024). *Mirador de la Memoria en el Torno*. Casa Rural Senderos del Jerte. <https://senderosdeljerte.com/mirador-de-la-memoria-en-el-torno>
- Lapeña-Gallego, G. (2020). Arte contemporáneo y arqueología del desastre en las fosas comunes de la Guerra Civil española. *Arte, Individuo y Sociedad*, 32(4), 885-902.
- López Fernández-Cao, M. (2023). The Artist's Book as a Form of Auto-ethnography for the Teaching Profession. En: Bautista García-Vera, A. (eds.). *Photographic Elicitation and Narration in Teachers Education and Development. Teacher Education, Learning Innovation and Accountability*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-20164-6_12
- Maetzu, M. G. (2016). *Cuerpos que aparecen: Performance y feminismos en el tardofranquismo*. Consonni.
- Marín-Viadel, R. y Roldán, J. (2019). A/r/tografía e Investigación Educativa Basada en Artes Visuales en el panorama de las metodologías de investigación en Educación Artística. *Arte, Individuo y Sociedad*, 31(4), 881-895. <https://dx.doi.org/10.5209/aris.63409>
- Masson, L. (2018). *Cuerpo sin patrones*. Madreselva.
- Mendoza García, J. (otoño, 2005). Exordio a la memoria colectiva y al olvido social. *Athenea Digital*, 8, 1-26. <http://www.raco.cat/index.php/Athenea/article/viewFile/39149/39011>
- Montalbetti Solari, M. (2013). El lugar del arte y el lugar de memoria. En: J. A. Bresciano Lacava (comp.). *La memoria histórica y sus configura-*

- raciones temáticas. Una aproximación interdisciplinaria* (pp. 243-256). Cruz del Sur.
- Puente-Valdivia, J. (2013). El museo como espacio de representación: de Benedict Anderson al lugar de memoria en Perú. En: J. A. Bresciano Lacava (comp.). *La memoria histórica y sus configuraciones temáticas. Una aproximación interdisciplinaria* (pp. 566-582). Cruz del Sur.
- Romero Torres, J. D. (2013). Quiromancia: entre la imagen, la memoria y el relato. En: A. Castillejo Cuellar y F. Reyes Albarracín (eds.). *Violencia, memoria y sociedad: debates y agendas en la Colombia actual* (pp. 43-66). Universidad Santo Tomás.
- Singer, M. (2019). La autoetnografía como posibilidad metodológica (y ético-política) para el abordaje situado y en clave feminista de experiencias de exploración con la corporalidad. Reflexiones a partir de un caso de estudio. *Millcayac - Revista Digital de Ciencias Sociales*, vi(11), 109-133.
- Vecchioli, V. (2014). La monumentalización de la ciudad: los sitios de memoria como espacios de intervención experta de los hacedores de ciudad. *Estudios Sociales Contemporáneos*, 10, 33-44. <http://bdigital.uncu.edu.ar/6429>

Proyecto ANIDAR. Talleres de arte en los jardines del Hospital Universitario Infantil Niño Jesús: cinco experiencias con niñas y niños hospitalizados

MARÍA GIL GAYO

<https://orcid.org/0000-0001-6997-3300>

Universidad Complutense de Madrid

IRENE ORTEGA LÓPEZ

<https://orcid.org/0000-0003-1372-3518>

Universidad Complutense de Madrid

1. Introducción

El proyecto ANIDAR es una iniciativa pionera en el ámbito de la investigación artístico-educativa en contextos de salud, desarrollada como parte del marco más amplio del proyecto AVISPEARA «Artes visuales participativas y educación artística como recurso de apoyo a niñas, niños y adolescentes en contextos de salud», con referencia PID2019-104506GB-I00 y financiado por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades. Este proyecto se llevó a cabo en el Hospital Universitario Infantil Niño Jesús de Madrid durante 2023, con el objetivo de explorar las posibilidades del arte para promover el bienestar de niños, niñas y adolescentes con afecciones crónicas. ANIDAR destacó por su enfoque innovador, empleando los espacios al aire libre del hospital para transformar la experiencia hospitalaria y fomentar conexiones significativas con el entorno natural. Los talleres, cuidadosamente diseñados para ser inclusivos y participativos, abordaron

aspectos como la activación del cuerpo, el uso de materiales reciclados y naturales, y la creación de espacios artísticos como lugares de encuentro. Este capítulo profundiza en las experiencias generadas por el proyecto y las dinámicas que redefinieron las fronteras entre el interior y el exterior, entre lo terapéutico y lo artístico.

2. El proyecto ANIDAR

El presente capítulo relata lo que fue el proyecto ANIDAR, una batería de talleres artístico-educativos que se llevaron a cabo en el año 2023 en el Hospital Universitario Infantil Niño Jesús, dentro del marco del proyecto AVISPEARA. Entre los años 2020 y 2024 se desarrolló el proyecto, que «busca indagar sobre las posibles mejoras en el bienestar de menores hospitalizados a través del arte» (Antúñez, Ortega y Gil, 2023, p. 30). Es un proyecto impulsado por el Grupo Interuniversitario del Museo Pedagógico de Arte Infantil (GiMuPAI), que cuenta con una larga experiencia en el desarrollo de proyectos artísticos en contextos de salud.

En esta larga trayectoria, con este proyecto se pretendía indagar en la posibilidad de generar una batería de actividades y talleres artístico-educativos que pudieran ser desarrollados en hospitales y otros contextos de salud, con el objetivo de extender los beneficios que tienen en el bienestar de las niñas, niños y adolescentes, así como en sus familiares y allegados.

Dentro del programa de este proyecto, se han llevado a cabo las siguientes actividades:

- Investigación en torno a nuevos proyectos desarrollados en contextos de salud.
- Talleres formativos para personal sanitario.
- Entrevistas a pacientes hospitalizados.
- Organización de congresos y participación en eventos de difusión científica.
- Desarrollo de un programa de talleres piloto llevado a cabo por educadoras artísticas profesionales: el proyecto ANIDAR.

2.1. Hospital Universitario Infantil Niño Jesús

Para enmarcar el presente texto, es fundamental conocer algunas de las características del Hospital Universitario Infantil Niño Jesús, donde se desarrolló el proyecto. Situado en el centro de Madrid, el Hospital Infantil Universitario Niño Jesús es un hospital pediátrico de referencia que ha evolucionado significativamente desde su inauguración, atendiendo actualmente a alrededor de 1900 niños diariamente (Hospital Infantil Universitario Niño Jesús, s. f.). Entre sus pilares esenciales se encuentra la humanización de la enfermedad infantil y juvenil, promoviendo «la normalización de la vida del niño dentro de los hospitales» (Hospital Infantil Universitario Niño Jesús, s. f., párrafo 7). En este esfuerzo por humanizar la experiencia hospitalaria, el centro apuesta por la colaboración con numerosos agentes y profesionales de otras áreas que conforman la programación lúdica y cultural diaria que apuesta fomentar el bienestar anímico de los pacientes y familiares.

Concretamente, este hospital ha realizado numerosos proyectos de colaboración con artistas entre los que destacan la intervención en los muros con pinturas que decoran todo el recinto hospitalario dentro del proyecto «El Retiro invade el Niño Jesús», desarrollado por The Play Office (Juegaterapia, 2022). Esta intervención se inspira en el Parque del Retiro, situado frente al hospital, recreando la flora y fauna del parque, así como otros lugares emblemáticos, a saber, el Palacio de Cristal o la Feria del Libro.

Para esta ocasión, en colaboración con el área de Atención al Paciente, se valoró la posibilidad de dirigir las propuestas artísticas a un grupo de pacientes del área de reumatología que, aun sin estar hospitalizados, padecen una enfermedad crónica que los obliga a visitar a menudo el espacio hospitalario.

2.2. Proyecto ANIDAR y la relación con los espacios exteriores del hospital

A inicios del año 2023, da comienzo la fase de realización de talleres en el contexto hospitalario de AVISPEARA. Partiendo de las experiencias y recursos educativos ya desarrollados por el grupo de investigación, surge el proyecto ANIDAR, diseñado por

las investigadoras María Gil e Irene Ortega. ANIDAR es una iniciativa arte-educativa que apuesta por el desarrollo de propuestas artísticas en los espacios al aire libre con los que cuenta el Hospital Niño Jesús. De este modo, invita a reflexionar sobre las relaciones que se establecen con el exterior desde el espacio hospitalario, jugando con el enclave del centro frente al Parque del Retiro, que a su vez reaparece en las intervenciones artísticas que hay en los muros del hospital. Se pretende transformar la noción de *dentro-fuera*, entremezclando ambos conceptos en cada una de las actividades, con el objetivo de transformar la sensación de encierro que puede producir el ingreso hospitalario.

En la elaboración y desarrollo del proyecto ANIDAR, se consideraron cuatro ejes metodológicos esenciales: la activación del cuerpo; la utilización de elementos naturales y del entorno; los talleres artísticos como lugares de encuentro y creación; y la accesibilidad de las propuestas. Cada uno de estos aspectos se examinó en términos de su adecuación y adaptación al entorno específico, evaluando cómo se integraban y ajustaban a las circunstancias del hospital y a las necesidades de las personas participantes.

- *La activación del cuerpo.* Desarrollar talleres artísticos en espacios abiertos brindó la oportunidad de realizar propuestas artísticas que apostaran por una implicación mayor del cuerpo en su totalidad, así como la incorporación del movimiento. Frente a los límites espaciales a los que a menudo se ven relegados los talleres artísticos (por ejemplo, trabajar sentado sobre una mesa en formatos pequeños), se apostó por una transformación de la experiencia creativa, que requería de estar en movimiento, recorrer el espacio y relacionarse con formatos y herramientas de manera no siempre habitual.
- *La utilización de elementos naturales y del entorno.* Para crear una conexión significativa con el contexto en el que se desarrollaba el proyecto, se incorporaron materiales reciclados procedentes del hospital, así como elementos traídos del exterior. Estos materiales fomentaban una relación más directa y personal con el espacio, permitiendo explorar y resignificar su entorno desde una perspectiva artística y ecológica, concienciando también sobre la importancia de la sostenibilidad y el reciclaje. El uso de materiales no tóxicos y adecuados para el contexto

hospitalario ha garantizado la seguridad y el bienestar de los participantes.

- *Talleres artísticos como espacios de encuentro y creación.* Los espacios exteriores brindaron la posibilidad de hacer partícipes a otros familiares en las actividades, convirtiéndose en un espacio de encuentro y disfrute en el que pasar la tarde explorando las posibilidades artísticas de los talleres planteados. La participación ha enriquecido la dinámica de exploración y experimentación, aportando un nivel de acompañamiento y motivación adicional. Asimismo, la creación de murales colectivos, exposiciones e instalaciones artísticas transformaron el espacio hospitalario en un entorno acogedor y estimulante, que implicaba a su vez a un mayor número de personas.
- *Accesibilidad de las propuestas.* Todas las actividades fueron diseñadas de modo que cualquier persona, independientemente de sus conocimientos o condición física, pudiera participar en ellos; siendo, además, lo suficientemente flexibles para adaptarse al grupo, que variaba en cada sesión. Es esencial que las propuestas artístico-educativas se dirigieran a mostrar nuevas formas de relacionarse con los materiales, al margen de la pericia técnica.

A continuación, se presentan cinco experiencias que formaron parte del proyecto. Las sesiones han tenido una frecuencia semanal durante los meses de abril y junio de 2023 y se han llevado a cabo con un grupo de niñas y niños de entre 4 y 12 años que presentaban afecciones reumatológicas similares. Durante las sesiones, al tener lugar en los jardines del hospital, las familias han podido acompañar e incluso participar activamente en los talleres artísticos, lo que dotó de una gran dimensión social al proyecto.

Experiencia-Taller 1: Creación de cenotes con plastilina

Introducción

La metodología artístico-educativa del equipo de educadoras del Museo Pedagógico de Arte Infantil (MuPAI) parte de propuestas de artistas contemporáneos para activar cuestiones en los participantes que puedan conectar con su experiencia vital. Por ello, para este taller, se partió de la artista chilena Magdalena Atria y

su trabajo plástico con plastilina en torno a los cenotes, pozos de agua típicos de Yucatán, considerados túneles que conectan con otras dimensiones.

Desarrollo

Partiendo del concepto de *cenote*, la propuesta consistió en representar aquellos lugares (imaginarios o reales) a los que les gustaría viajar. Con estas ideas en mente, se creó un mural participativo en papel continuo donde todos estos lugares aparecían dibujados.

A continuación, se realizaron teselas con plastilina utilizando diferentes patrones y combinaciones de colores, que servían para ir completando el mural, como si de un mosaico se tratase. Finalmente, con el objetivo de darle un aspecto más uniforme, se cubrió todo con una lona de plástico transparente que invitaba a pisarlo de manera que las diferentes piezas de plastilina se mezclaran, resultando en un manto de múltiples formas y colores.

Conclusiones

Este taller fue el primero del proyecto y ha permitido a las personas participantes familiarizarse con los materiales y empezar a crear un sentido de pertenencia al grupo. La propuesta permitía trabajar de manera individual, de modo que cada participante podía relacionarse con el grupo en la medida en la que deseaba, pero a su vez tenía una gran dimensión colectiva, dado que todos trabajaban sobre la misma superficie, llegando un momento en el que los dibujos y las teselas se mezclaban.

Además, fue fundamental el carácter de exploración y experimentación libre que la actividad tenía, de manera que las niñas y niños pudieron estar durante gran parte del taller indagando en las diferentes opciones que un material tan familiar como la plastilina podía llegar a tener.

Por último, la invitación a pisar el mural activó una forma de exploración desde el asombro, permitiendo que los participantes abordaran la creación artística desde lugares insospechados, lo cual, a su vez, impulsó un deseo de querer asistir a los siguientes talleres.

Experiencia-Taller 2: Laboratorio floral: cianotipias y *collages*

Introducción

Debido a la conexión con el contexto universitario del proyecto, se invitó a un grupo de estudiantes del grado en Bellas Artes (UCM) a que diseñaran un taller en el marco de ANIDAR, que dio lugar a una propuesta en torno a la técnica de la cianotipia, un procedimiento fotográfico primigenio que se ha utilizado históricamente en el campo de la botánica.

El objetivo principal era desarrollar una propuesta que pusiera en relación el interior del espacio hospitalario con los espacios naturales que rodean el hospital, como el parque del Retiro, a través de esta técnica artística. Por ello, aparte de ser un taller que necesita hacerse en un espacio exterior con luz solar, se utilizaron materiales naturales, como flores y plantas secas traídas del exterior. Al incorporar elementos propios de la naturaleza, se establecieron relaciones entre el dentro y el fuera, haciendo dialogar los espacios y los materiales que les son propios.

Desarrollo

Para realizar cianotipias, se deben colocar bajo la luz del sol unos papeles sobre los que se ha extendido una emulsión fotosensible. Sobre estos papeles, se pueden colocar objetos o imágenes semitransparentes que impiden que la luz llegue a la emulsión en esos lugares de modo que, al retirar la emulsión con agua, quedan en blanco mientras, que los lugares donde han recibido la luz adquieren un tono azul cian brillante.

El taller quedó dividido en varias fases. En primer lugar, se realizaron las composiciones que darían lugar a las cianotipias con flores y plantas secas que fueron posteriormente colocadas sobre los papeles con la emulsión y se expusieron a la luz del sol. Durante los minutos que exigía la correcta exposición, se hicieron *collages* con las plantas prensadas, papeles de diferentes colores, revistas y libros antiguos, permitiendo a las niñas y niños desarrollar habilidades óculo-manuales. Asimismo, se dio valor a la planificación y organización de los elementos visuales fomentando la autoexpresión y las narrativas individuales.

Con los resultados obtenidos, se preparó una exposición en el jardín con el fin de poder compartir sus creaciones con sus familias, el personal del hospital y otros pacientes que paseaban por allí.

Conclusiones

El taller de cianotipia fue un recurso eficaz para favorecer la libre experimentación, una vez comprendida la técnica y el proceso de revelado (Moreno, 2004). Además, la selección de plantas procedentes de los espacios aledaños incorporó una nueva dimensión al taller que hacía que las personas que visitaran la exposición final conversaran acerca de las diferentes especies escogidas. Por último, la organización de una exposición colectiva abierta a toda la comunidad de personas reforzó la pertenencia al grupo, así como las implicaciones que hacer este tipo de talleres en este lugar tenían.

Experiencia-Taller 3: Fósiles futuristas con moldes de escayola

Introducción

Debido a las condiciones que exige el contexto hospitalario, se utilizan a diario muchísimos materiales de un solo uso, de modo que el siguiente taller se propuso utilizar estos materiales reciclados procedentes del propio hospital. Esta práctica no solo redujo el desperdicio, sino que también permitió imaginar nuevos objetos a partir de otros cotidianos como puede ser unos guantes de látex o unos envases de medicación. Estos objetos están asociados a diferentes significados y situaciones, de modo que utilizarlos bajo nuevos usos permite a las personas participantes ver su entorno con otra mirada, transformando lo cotidiano en algo significativo y personal.

Desarrollo

Este taller se dividió en dos bloques. En primer lugar, se realizó un molde de las manos para comprender el proceso de reproducción y vaciado. Para ello, se utilizó alginato, una mezcla de algas marinas no tóxicas que reproduce en una gran cantidad de detalles, permitiendo a las niñas y niños ver y tocar una réplica exacta de sus manos.

La segunda parte del taller se centró en la creación de «fósiles futuristas», es decir, se invitaba a pensar cuáles serían los fósiles que dejarían nuestros objetos en un futuro. Recopilando una variedad de objetos, tanto del hospital como de la vida diaria, cada una de las personas participantes eligió los que quería que conformaran su fósil y los situó sobre un bloque de plastilina, presionando para crear, así, relieves en negativo de estos. Sobre estos se vertió escayola líquida que, una vez solidificada, reprodujo los objetos situados en la plastilina, creando diferentes composiciones.

Finalmente, los participantes pintaron tanto la reproducción de la mano como el fósil.

Conclusiones

Esta actividad no solo permitió a las personas participantes explorar nuevas formas y texturas, sino que también las invitó a reflexionar sobre el significado y el valor de los objetos en su entorno. También les hizo comprender ciertos conceptos espaciales, como la reproducción en positivo y negativo de objetos tridimensionales, lo cual en un principio les resultó complejo, hasta que vieron el resultado final. Una vez comprendido, sus ganas de seguir probando y sacando nuevas piezas aumentaron y, al terminar, se lo enseñaron a sus familias muy orgullosos.

Experiencia-Taller 4: Olimpiadas de dibujo

Introducción

El dibujo es un medio de expresión artística con el que todas las personas están familiarizadas desde los primeros meses de vida. Sin embargo, a medida que se crece, se desarrolla a menudo un rechazo ligado a la búsqueda de una representación realista y la incapacidad para alcanzar esas expectativas (Flores *et al.*, 2023).

Aun así, más allá del dibujo como sistema de representación visual, este ofrece numerosas posibilidades como medio de exploración artística contemporánea. Por estos motivos, esta experiencia propone repensar las técnicas gráficas desde la gamificación, convirtiendo el taller en un espacio de experimentación libre en el que las personas participantes puedan abordar el dibujo en su sentido más amplio.

Desarrollo de la sesión

Para abordar este taller, se prepararon siete tarjetas cada una de las cuales tenía escrita un reto o propuesta a realizar. El número 1 y 7 debían mantener ese orden, pero el resto podrían escogerse libre y azarosamente, manteniendo la sorpresa y produciendo relaciones inesperadas entre las diferentes propuestas.

Estos retos fueron:

1. Dibujar una sombra cada 10 minutos

Cada una de las personas participantes, buscaba una sombra proyectada sobre el suelo, la pared o cualquier superficie y debía fijar un papel de tamaño A3, de modo que pudiera repasar la sombra que el objeto proyectado dibujaba. El reto que se proponía era observar cómo esta iba cambiando a medida que pasaba el tiempo para poder adivinar la dirección del sol, por lo que, al finalizar cada uno de los retos siguientes, se volvía a este papel para trazar la sombra de nuevo.

2. Autorretrato con el papel pegado al rostro

Para esta propuesta, cada uno de las niñas y niños debía colocar una cartulina sobre su rostro, de manera que repasando sus volúmenes con ayuda de una tiza fuera capaz de hacerse un autorretrato.

3. Dibujar los espacios vacíos

En esta ocasión, se les pedía que fijáramos la atención en los espacios huecos que conformaban los cuerpos (por ejemplo: el espacio entre las piernas, entre el brazo y la cintura...). Para ello, se hizo una sesión de posado en el que diferentes personas adoptaban diferentes posturas para que el resto pudiera dibujar esos huecos.

4. Capturar texturas mediante *frottage*

Para realizar esta técnica, debían situar el papel sobre alguna superficie con relieve y frotar suavemente con un carboncillo de modo que la textura de ese objeto quedara registrada gráficamente. Así, se conformó una colección de texturas que daba cuenta de las características de ese lugar desde una nueva perspectiva.

5. Dibujar en la espalda

Por parejas y sentados uno tras otro, la persona que se encontraba detrás debía dibujar con su dedo sobre la espalda de la

otra persona, mientras que esta intentaba traducir los trazos a una hoja de papel, intentando adivinar qué era lo que se representaba.

6. Carrera de pintura soplada

En esta ocasión se utilizó acuarela, que se vertía levemente sobre una hoja de papel de manera que cada una de las personas participantes podía soplar a través de una pajita con el objetivo de hacer avanzar su gota de pintura. Como resultado, aparecía una composición de todos los recorridos que el líquido hizo sobre el papel.

7. Dibujo a lo grande en papel continuo siguiendo la música

Para finalizar, se invitaba a ampliar la escala y utilizar témpera líquida, así como diferentes instrumentos: pinceles, esponjas, palos, brochas... Se reprodujeron diferentes ritmos musicales y el dibujo resultante debía intentar expresar las características y emociones de cada una de las canciones.

Conclusiones

En este taller, la implicación de las y los participantes fue muy notable, estando verdaderamente motivados por conocer cuál era el siguiente reto. Además, profundizar en las relaciones del cuerpo y el dibujo mediante este tipo de propuestas lúdicas se ha visto favorecido por el contexto donde se ha llevado a cabo la propuesta, posibilitando el movimiento, la búsqueda de sombras y texturas, así como la adopción de diferentes posturas y perspectivas a la hora de abordar el dibujo.

Experiencia-Taller 5: Medios de transporte

Introducción

En este caso, el taller invita a reflexionar sobre los viajes y cómo estos influyen en nuestras emociones y en cómo nos relacionamos con el entorno. También cuestionaba la idea de hogar y cómo este podría ser un edificio, un vehículo, pero también los diferentes lugares en los que pasas el tiempo con tus seres queridos. Concretamente, la creación de medios de transporte se convirtió en una herramienta a través de la cual vehicular esta serie de cuestiones.

Desarrollo de la sesión

En primer lugar, se invitó a iniciar una conversación en torno a los medios de transporte, guiada por las siguientes preguntas:

- ¿Qué medios de transporte utilizas en tu día a día?
- ¿Cómo cambia el viaje en cada uno de ellos?
- ¿Con cuántas personas viajas? ¿Puedes llevar equipaje?
- ¿Qué impacto tienen nuestros viajes en el entorno?
- ¿Podríamos viajar por cualquier lugar del planeta?
- ¿Qué debería tener un medio de transporte para poder vivir en él?

A continuación, cada uno de los participantes diseñó un medio de transporte personal a partir de materiales reciclados. Teniendo en cuenta las preguntas anteriores, debían reflexionar acerca de las características de su vehículo para poder adaptarse a las condiciones del entorno, así como a las necesidades de las personas que lo habitaban. Para ello, se incidió en la importancia de, antes de nada, construir bocetos para los diseños que iban a construir.

Para finalizar, se dibujó en papel continuo un mapa formado por diferentes paisajes y carreteras sobre el que las personas participantes jugaron con sus vehículos.

Conclusiones

Desde el primer momento, las niñas y niños se implicaron activamente en la propuesta de crear medios de transporte, aunque muchos se dirigieron a experimentar directamente con los materiales al margen de la elaboración de bocetos. Asimismo, fue una propuesta que, aun siendo individual, propició el apoyo y la colaboración mutua, compartiendo ideas y sugerencias para mejorar sus proyectos. Durante el taller, los participantes demostraron un alto nivel de concentración, creando un ambiente propicio para el diálogo y la interacción. La última parte de la sesión, el espacio para el juego libre se convirtió en una invitación a la creación improvisada de historias colectivas a través del mapa y los vehículos creados.

Figura 1. Mosaico de fotografías realizadas de las experiencias artísticas del proyecto ANIDAR: creación de cenotes con plastilina; laboratorio floral con cianotipias y *collages*; olimpiadas de dibujo; fósiles futuristas con moldes de escayola y diseño de medios de transporte [por orden de aparición].



Fuente: elaboración propia.

3. Referencias

- Antúñez del Cerro, N., Ortega López, I. y Gil Gayo, M. (2023). Bienestar y objetivos de la Agenda 2030 a través del arte. Una experiencia desde el MuPAI. *Arte y educación en contextos multidisciplinares*, 137, 29. ESIC.
- El Retiro invade el Niño Jesús [Internet]. Juegaterapia. User's blog; 2022 <https://www.juegaterapia.org/proyectos-solidarios-cancer-infantil/el-retiro-invade-el-nino-jesus>
- Flores Guzmán, L., Muñoz Clemente, C., Agudín Garzón, V. y Ortega López, I. (2023). *Las etapas del dibujo infantil*. Materiales didácticos del MuPAI «Expresión artística infantil».
- Hospital Infantil Universitario Niño Jesús [Internet]. *Presentación*. Comunidad de Madrid. <https://www.comunidad.madrid/hospital/ninojesus/nosotros/presentacion>
- Moreno Sáez, M. D. C. (2004). *Técnicas fotográficas alternativas-nuevas tecnologías y sus posibles aplicaciones pedagógicas*. Universidad Complutense de Madrid, Servicio de Publicaciones.

Cápsulas de cultura: encuentros artísticos en espacios de espera

MIGUEL RANILLA RODRÍGUEZ

<https://orcid.org/0000-0002-2052-7585>

Universidad Complutense de Madrid

1. Introducción

El arte, tradicionalmente asociado con museos y galerías, ha ido expandiéndose hacia espacios cotidianos y no convencionales en las últimas décadas (Deutsche, 1996). Claire Bishop, una de las principales teóricas del arte participativo, sitúa el objetivo/objeto del arte en estos contextos buscando como interés el interrumpir la cotidianidad y transformar espacios en experiencias reflexivas y estéticas (Bishop, 2006). Considerando esta afirmación, los hospitales se presentan como un escenario ideal para introducir proyectos de mediación artística (Organización Mundial de la Salud, 2022).

Pacientes, familiares y personal médico transitan por estos espacios que necesitan resiliencias como espacios sociales en donde el arte como un agente mediador, humanizador, ofrece nuevos marcos de atención sanitaria y/o propuestas para acompañar a las prácticas médicas a fin de buscar nuevas vías de intervención social (Ullán, 1994).

La relación entre el arte y la salud ha sido también tema de estudio en el ámbito de la psicología y la sociología. Como afirma el psicólogo James Kaufman:

La creatividad y el desarrollo cultural pueden funcionar como un factor de protección emocional, permitiendo a los individuos manejar mejor las situaciones de estrés. (Kaufman, 2006)

Por tanto, la intervención artística en estos espacios no solo cambia el entorno físico, sino que también contribuye al bienestar emocional de quienes lo habitan; este interés por la creatividad y participación artística brinda a los pacientes y visitantes una oportunidad para desconectarse temporalmente de sus preocupaciones y sumergirse en una experiencia cultural accesible y personalizada. Tradicionalmente, estos espacios han sido diseñados con un enfoque meramente funcional priorizando la eficiencia sobre la experiencia emocional de quienes los transitan.

Según la investigadora Carmen Mörsch (2011), las intervenciones artísticas en espacios no convencionales pueden abrir nuevos canales de interacción con la comunidad, facilitando un acceso más inclusivo al arte. Esta afirmación justifica que los proyectos de mediación cultural no busquen simplemente *adornar* los espacios hospitalarios, sino generar una experiencia participativa en donde el arte se convierta en una herramienta para la reflexión, el alivio del estrés y la conexión con lo inesperado, pero, sobre todo, para acercar la cultura y valorar su impacto cultural. La mediación artística, pues, quiere actuar como un catalizador de emociones positivas en un entorno donde estas son necesarias.

El espacio sobre el que quiere intervenir el proyecto es en las salas de espera de estos lugares para buscar transformar *el tiempo de espera* –en el amplio sentido de la acepción– en una experiencia enriquecedora y en *habitar* nuevos contextos culturales que redefinen la idea de «consumo cultural» para brindar al arte un cariz productivo enfocado a la praxis social.

2. Contexto

Como mencionábamos en el apartado anterior, la Organización Mundial de la Salud ha manifestado desde 2019 su interés en la intervención en espacios sanitarios, y se observa un repunte de crecientes propuestas en los últimos años; existe una gran cantidad de estudios recientes han demostrado que la introducción de arte en hospitales no solo mejora el ambiente, sino que también tiene efectos psicológicos positivos en los pacientes, familiares y personal sanitario (Staricoff, Duncan y Wright, 2004), así como

una multiplicidad de estrategias de intervención (Martínez de la Hidalga Rodríguez y Ranilla Rodríguez, 2023).

Como antecedente, podemos hablar de alguna de las intervenciones que se han realizado en espacios hospitalarios en torno a la transformación y/o intervención es el caso de la investigación de Roger Ulrich (1984) a través de la intervención del espacio analiza cómo esta puede mejorar la estancia, reducir el estrés, disminuir la ansiedad y mejorar el bienestar general de los pacientes. En este sentido, el arte actúa no solo como un adorno estético, sino como una herramienta terapéutica que puede alterar el estado mental de las personas en situaciones de alta vulnerabilidad emocional.

La inclusión de arte participativo en espacios hospitalarios, como sería nuestro caso, se ha diseñado a través del uso de máquinas de *vending-culturales*. Esta propuesta tiene el potencial de ir un paso más allá en la transformación de estos entornos, ya que, mientras que el arte estático puede tener un impacto positivo, el participativo ofrece a los pacientes y visitantes la oportunidad de interactuar con el proceso creativo, lo que puede ser todavía más beneficioso de cara al propio impacto cultural de la propuesta. Este «emulación espacial» facilita que el «esfuerzo» y el «interés» por el consumo de cultura aumente (Han, 2013) y, por tanto, del aprovechar estos lugares para generar nuevos espacios de la cultura. Nicolas Bourriaud (2013), en su influyente obra *Estética relacional*, sostiene que el arte participativo genera nuevas formas de socialización y experiencias colectivas, creando microutopías temporales en las que se suspenden las reglas del mundo exterior; trasladando esta idea a la praxis, podemos afirmar en el caso de los hospitales, significa que la interacción con el arte puede proporcionar un alivio emocional significativo, creando un espacio alternativo donde la espera no se convierte en una experiencia vacía, sino en un momento de descubrimiento y sorpresa, en un acercamiento cultural.

Además, como adelantábamos, desde la perspectiva del consumo cultural en espacios cotidianos la idea de introducir arte en un formato accesible, como una máquina de vending (aplicando técnicas de consumo relacionadas con el *packaging*), también desafía las nociones tradicionales de cómo y dónde se consume arte. Como argumenta Bennett (1995) en su estudio sobre mu-

seos y espacios públicos, el consumo cultural no debe estar reservado a las élites o a espacios especializados; debe integrarse en la vida diaria de las personas, en lugares donde menos lo esperan en aras de una mediación cultural, de democratizar el acceso al arte transformando las salas de espera.

Podemos concluir, entonces, que la propuesta de mediación artística mediante máquinas de vending en hospitales no solo responde a una necesidad de humanización de estos espacios, sino que también se enmarca en una tendencia más amplia hacia la democratización del arte y el consumo cultural en espacios no convencionales y en donde se fusionan teorías del arte participativo con el impacto psicológico positivo del arte en la salud.

3. Objetivos de la intervención

La intervención busca, principalmente, la democratización del acceso al arte, permitiendo que personas que se encuentran en espacios de tránsito, como las salas de espera de hospitales, puedan acceder a experiencias culturales de forma sencilla y asequible. Al ofrecer productos culturales en cápsulas de *vending*, se eliminan las barreras tradicionales que a menudo existen para acceder a un museo o una galería de arte, haciendo que el arte esté al alcance de la mano de cualquier persona, sin importar su conocimiento previo o su contexto social. Este acceso directo permite que el espectador se involucre con piezas artísticas y literarias que, de otro modo, podrían parecer lejanas o inaccesibles.

Otro objetivo fundamental es el alivio del estrés y la mejora de la experiencia de espera en un entorno que habitualmente resulta monótono o cargado de ansiedad, como el hospital. Las cápsulas no solo brindan un entretenimiento pasajero, sino que ofrecen una experiencia que puede distraer y relajar a las personas, proporcionándoles un momento de desconexión que les permite abstraerse de la situación que los rodea. La intervención está pensada para transformar el acto de esperar en una oportunidad de descubrimiento, donde cada cápsula puede ser una pausa mental que les transporte a un mundo diferente.

La propuesta también busca fomentar una experiencia reflexiva en un contexto poco habitual, invitando a los usuarios a inte-

ractuar con un contenido que los lleve a pensar, cuestionarse o simplemente disfrutar de un instante de creatividad. Cada cápsula funciona como una puerta de acceso a un pequeño universo cultural, donde el contenido puede sugerir reflexiones sobre el arte, la cultura, o la vida misma, adaptándose al ritmo de la persona que la recibe y ofreciendo un instante íntimo y personal en un entorno colectivo.

El «*packaging* orientado a la sorpresa» juega un papel crucial en la intervención, ya que apela a la curiosidad y al deseo de descubrir qué se encuentra dentro de cada cápsula. Este concepto convierte cada cápsula en un pequeño misterio por resolver, haciendo que el simple acto de girar la manivela de la máquina se convierta en un gesto de anticipación y expectativa. La sorpresa del contenido fomenta una conexión más emocional y personal con el producto cultural, y provoca una reacción que va más allá del mero objeto recibido. Este enfoque no solo atrae a los usuarios, sino que les involucra de manera activa, estimulando su imaginación y generando un interés genuino por explorar y descubrir más. La experiencia de la sorpresa se convierte, entonces, en un elemento capital para transformar la percepción del espacio y del arte, haciendo que cada interacción con la máquina sea un acto de curiosidad y de encuentro con lo inesperado.

4. Descripción de la intervención

La máquina de cápsulas de *vending* que normalmente distribuye productos de consumo masivo como juguetes que no poseen un valor cultural es transformada como si fuera una pequeña galería de arte; las «cápsulas-culturales-sorpresa» añaden un elemento lúdico y emocionante a la propuesta. La sorpresa, como explica Ranciere (2009), tiene la capacidad de romper con las expectativas previas del espectador y abrir nuevos espacios de significado. No saber qué tipo de producto cultural o pieza de arte recibirán los usuarios que participan es un acto de descubrimiento, que no solo alivia la monotonía de la espera, sino que también promueve una relación más accesible y descontracturada con el arte. Este *packaging* orientado a la sorpresa invita a reconsiderar el consumo cultural no como un lujo exclusivo de ciertos espacios, sino

como una experiencia democratizada que puede insertarse en la vida cotidiana, algo que ya muchos artistas han defendido a lo largo de la historia del arte (Bishop, 2006).

La intervención consiste en un primer término en diseñar productos culturales y, para ello, se ha contado con la colaboración de alumnos de las asignaturas del grado en Bellas Artes de las asignaturas de Teorías del Arte Contemporáneo y Bases didácticas para la Educación Artística. Para el diseño de dichas propuestas, se parte de un primer protocolo, validado un comité ético, que nos permite diagnosticar y analizar las necesidades y los posibles intereses a los que debemos atender. Dichos protocolos están diseñados para obtener una información relevante sobre tiempos, posibles intervenciones y pacientes/*target*, principalmente; una vez obtenidos los datos, procedemos a utilizar como metodología para la creación de las ideas principales de las propuestas, revisiones sistemáticas que no permitan cruzar datos a través de la inteligencia artificial (IA) y, con ello, poder obtener datos cualitativos que nos sirvan no solo para crear productos culturales, sino poder analizar su impacto cultural.

Las revisiones sistemáticas nos van a permitir ofrecer embudos del conocimiento que potencialmente van a ayudar en el desarrollo de los productos culturales; dicho modelo propuesto se organiza de la siguiente manera: *a)* una primera revisión sistemática con publicaciones relacionadas con los entornos sanitarios y propuestas de intervención, en donde más tarde, los datos obtenidos (recopilados y ordenados a través de una hoja Excel) permiten generar códigos que podemos cruzar a través de IA –sea el caso de valorar las metodologías utilizadas, la muestra, el tipo de intervención o las conclusiones entre otros datos relevantes–. Esto no solo nos ofrece la posibilidad de valorar aspectos relevantes de propuestas anteriores a la hora de diseñar el producto, sino que también nos va a dar claves –como si de un *brief* se tratara– para definir posibles intereses/estrategias y, por ende, un marco cultural en donde posteriormente podemos incluir conceptos transversales; seguidamente, se realiza una segunda revisión sistemática: *b)* basado en el estudio de intervenciones/mediación –de artistas/piezas en entornos culturales– para valorar creaciones previas que no necesariamente tienen que ver con los ámbitos hospitalarios. Esto nos va a permitir cruzar los datos

de la primera revisión con la segunda para pensar en posibles propuestas de intervención; c) una vez definido el marco-contexto, pasamos a definir el medio/lenguaje visual: a tal fin, hemos de generar nuevas revisiones de los «ingredientes visuales/simbólicos/semióticos/hermenéuticos/discursivos» que implica la creación cultural y por consiguiente, cuestiones conceptuales con las que nos interesaría trabajar. Supongamos, por ejemplo, que la propuesta cultural que pretendo se instala en la idea de concepto de *vida* y, para ello, me interesa pensar en un producto de arte ecosocial y, más en concreto, en trabajar con plantas y adentrarme en decisiones que oscilan entre campos como la botánica, la fitotecnia..., y, un lado más simbólico, en el crecimiento de una planta en tiempo real... o en la idea de «crear vida» o cuestiones simbólicas que queramos proponer/expresar con la propuesta. de que observar nos permite abrir múltiples vías para los significados y la relación entre el lenguaje visual y la capacidad interpretativa de los códigos en artes. Pues bien, para ello, empezamos por revisar el uso simbólico de las plantas y/o las flores en determinados periodos de la historia y de la cultura; por ejemplo, la flor de lis, la rosa, etc., o bien en interpretaciones que se han dado a lo largo de los textos literarios y/o poéticos –esto nos permite, revisando sus «usos», establecer un «antecedente» que es el mismo que nos da pie a posibles ideas–.

Se podrían analizar artistas que han trabajado con plantas; otra línea posible de investigación sería posicionarnos desde un panóptico que nos permite ver desde otros prismas el «uso propio de las plantas» sean en farmacia, en botánica, etc., o si, por ejemplo, decidimos trabajar con bulbos de determinada planta –por tanto, es esencial la planta elegida, ya que el contenido simbólico que albergan las distintas plantas o flores nos empuja a un contexto/lugar de «lo interpretable»; amén de otras cuestiones narrativas esenciales como puedan ser: su tipo de crecimiento, las condiciones favorables de germinación, caduca o no, etc.–; y en este lugar de la elección, de la decisión basada en la frontera entre lo simbólico y el lenguaje visual y la investigación, y habiendo cerrado y elegido el «material/objeto/símbolo/construido con el que vamos a trabajar», pasamos a la fase de pensar: ¿qué hacemos con ese bulbo?, ¿qué debe hacer el participante?, ¿qué es lo que queremos que suceda –culturalmente ha-

blando-? Es entonces cuando el proceso del espectador/paciente cobra el sentido narrativo de participar a través del lugar de lo simbólico, del arte, del discurso, para alejarse del vending, de la manualidad, del consumo per se. En otras palabras, a partir de revisar propuestas artísticas que se hayan dado en espacios hospitalarios, propuestas de mediación que se hayan realizado con anterioridad y, finalmente, analizar desde un plano simbólico y significativo aquellos elementos que van a componer mi idea, producto cultural, pensamos desde un plano hermenéutico/se-miológico/estético en cuál es el interés cultural que puede tener mi producto y, por ende, en su posible resultado/interacción con el público/pacientes.

Este proceso que se propone como ente productivo a través de ordenar el conocimiento en aras del diseño de productos culturales se empareja con dos cuestiones fundamentales: por una parte, *controlar* (definir/justificar) los elementos con que vamos a trabajar –simbólicamente–, y esto nos permita diseñar posteriormente un posible modelo de análisis de datos de carácter cualitativo –dentro del campo de la sociología/arte y de modelos que registren interacciones sociales a través de propuestas artísticas, como podría ser la triangulación de métodos como test validados, observación, cuaderno de campo, etc., dentro de los modelos de las IBA (Art/tography, etnografía, hermenéutica, etc.)–.

Por otra parte, desarrollar la propuesta utilizando criterios dentro del lenguaje visual nos permite emparejarlo también con los diseños de propuestas pedagógicas. Por ello, podemos aplicar modelos evaluativos a la vez que aplicamos el uso de modelos de mediciones cualitativas que valoren distintos parámetros, que, por un lado, nos van a servir como resultados/muestra y, por otro, que la propuesta cultural diseñada pueda ser medible en términos de «culturalización»: en el uso de las artes como medio para el impacto cultural... –especialmente para evitar caer en estrategias de culturización mediante manualidades mal llamadas *propuestas artísticas*–.

En conclusión, si obedecemos a patrones y modelos (métodos/ evaluaciones/etc.) de otras áreas del conocimiento como son la sociología y la pedagogía para aplicarlo a la creación de propuestas culturales seremos permeables entre áreas y, por tanto, podre-

mos medir con cierto criterio. Esta medición tiene por objetivo determinar si la propuesta que se ha realizado en las salas de espera de los hospitales ha tenido efecto/impacto, a la vez que permitir el establecimiento de protocolos de producciones culturales valorando aspectos positivos y negativos –que, por supuesto, irán ligados a los distintos contextos en donde se realice la acción–. Consecuentemente, se ha de considerar a la hora de diseñar una propuesta cultural y diferenciarla de lo que sería caer en una manualidad (sin impacto cultural ni aspectos medible). Estos datos/resultados hacen que el producto cultural tenga, sin duda, aspectos y significativos relevantes para los agentes implicados en el desarrollo de protocolos médicos y para poder establecer precedentes de carácter cualitativo en términos de creatividad.

Una vez elaborado el producto y diseñado el modelo para recabar datos –a partir de los acuerdos que se alcancen con las distintas instituciones/hospitales–, se definirá en qué salas de espera de hospitales cabe disponerlas considerando que la intención es transformar la experiencia del espectador, generando un momento de sorpresa y reflexión al extraer cada cápsula.

Los productos culturales que se incluyen en las cápsulas van desde mapas, bulbos, cartelas sin título, instrucciones para crear constelaciones, fragmentos de textos literarios, extractos de poesía doblados cuidadosamente, citas de artistas con tinta china o reflexiones sobre el arte y pensamientos sobre el proceso creativo desde múltiples ángulos, que podrían servir como inspiración y provocar que el espectador piense en el valor y el impacto del arte en su vida cotidiana; pequeños objetos relacionados con la cultura, pequeños frascos con pedazos de tierra, rompecabezas simbólicos o cápsulas con instrucciones para realizar breves ejercicios creativos del *happening*. La selección de los productos culturales quiere crear una experiencia accesible que mantenga el interés del público por la cultura en un espacio de tránsito o de espera, en un espacio de encuentro con la cultura y la creatividad, proporcionando momentos que acompañan a cada cápsula adquirida.

Figura 1. Ejemplo de cápsula.



Autor e imagen de Jorge Fustero Blasco

5. Futuras conclusiones: impacto en el público

Generar un impacto cultural significativo en pacientes, familiares y personal del hospital como aspecto fundamental: la posibilidad de escapar por un momento de la rutina hospitalaria y conectar con un elemento cultural que enriquezca su experiencia. Para estos pacientes, especialmente aquellos que pasan largas horas esperando resultados o tratamientos la intervención brinda un modo de distracción y una oportunidad para dejar a un lado la ansiedad y el estrés inherentes al entorno hospitalario (Ullán, 1994); una pequeña pero valiosa pausa mental, encontrando en cada cápsula un objeto que evoca historias, sensaciones o reflexiones.

Esta experiencia puede ser particularmente relevante para pacientes de larga estancia, para quienes la monotonía diaria puede resultar difícil de sobrellevar, asimismo, con los familiares, que suelen enfrentarse a la incertidumbre y la espera mientras

acompañan a sus seres queridos, sería un recurso para gestionar la angustia y el nerviosismo. Las cápsulas no solo ofrecerían un entretenimiento momentáneo, sino también la oportunidad de compartir el contenido con sus familiares, lo que puede crear un momento de conexión emocional y de conversación en un contexto que suele ser cargado de tensión.

Para el personal del hospital, como médicos, enfermeras y otros trabajadores, la propuesta busca ser un recurso para desconectar brevemente del entorno de trabajo y disfrutar de un instante de creatividad en medio de su jornada. Al tener acceso a una forma de arte que se ofrece de manera lúdica y accesible el personal podría encontrar una vía para relajarse, reduciendo el desgaste emocional asociado al cuidado constante de los pacientes.

Diversos estudios, como el llevado a cabo por Arts in Health International Fundation, han demostrado que el arte tiene un impacto positivo en los ambientes hospitalarios, contribuyendo al bienestar emocional de quienes habitan estos espacios indican que la presencia de arte en hospitales mejora la experiencia de los pacientes, disminuye la percepción del dolor y el estrés, y contribuye a una atmósfera más humanizada (Martínez de la Hidalga Rodríguez y Ranilla-Rodríguez, 2023). El arte actúa como un vehículo que facilita la conexión con la memoria (Martínez-Vérez, Albar-Mansoa, López-Méndez y Torres-Vega, 2020), la imaginación y las emociones, lo que puede ser fundamental en un contexto donde las personas hacen frente a situaciones de vulnerabilidad (Belver, 2011). De igual manera, estudios realizados en hospitales del Reino Unido y Estados Unidos han destacado que la inclusión de programas artísticos en hospitales no solo beneficia a los pacientes, sino también a sus familiares y al personal sanitario, promoviendo una atmósfera más positiva y de cuidado integral (Fancourt y Finn, 2019).

6. Referencias

- Belver, M. H. (2011). El arte y la educación artística en contextos de salud. *Arte, Individuo y Sociedad*, 23, 11-17. https://doi.org/10.5209/rev_ARIS.2011.v23.36739
- Bennett, T. (1995). *The birth of the museum: History, theory, politics*. Routledge.

- Bishop, C. (ed.) (2006). *Participation*. Whitechapel Gallery Ventures Limited; The MIT Press.
- Bourriaud, N. (2013). *Estética relacional* (A. Hidalgo, ed.). Adriana Hidalgo.
- Deutsche, R. (1996). *Evictions: Art and Spatial Politics*. MIT Press.
- Fancourt, D. y Finn, S. (2019). *What is the evidence on the role of the arts in improving health and well-being? A scoping review*. WHO, Regional Office for Europe.
- Han, B. C. (2013). *La sociedad de la transparencia*. Herder.
- Martínez de la Hidalga Rodríguez, E. y Ranilla Rodríguez, M. (2023). *Análisis de las publicaciones sobre el uso del juego con niños en hospitales. Revisión bibliográfica*. En: B. Yañez-Martínez, L. López-Méndez y D. Zapatero Guillén (coords.). *Arte y educación en contextos multidisciplinares* (pp. 55-81). Dykinson.
- Martínez-Vérez, M. V., Albar-Mansoa, P. J., López-Méndez, L. y Torres-Vega, S. (2020). Cápsulas de arte: memoria frente al Alzheimer. *Interface-Comunicação, Saúde, Educação*, 24, e200128. <https://doi.org/10.1590/Interface.200128>
- Mörsch, C. (2009). At a Crossroads of Four Discourses: documenta 12 Gallery Education in Between Affirmation, Reproduction, Deconstruction and Transformation. *Documenta*, 12, 9-31.
- Organización Mundial de la Salud (2022). *Culture for health: The role of arts in improving health and well-being in Europe*. WHO, Regional Office for Europe. <https://www.euro.who.int>
- Staricoff, R. L., Duncan, J. P. y Wright, M. (2004). *A Study of the Effects of Visual and Performing Arts in Healthcare*. Chelsea and Westminster Hospital Arts.
- Ullán de la Fuente, A. M. (1994). Arte y Ciencias Sociales. *Arte, Individuo y Sociedad*, 6, 143. <https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/ARIS9393110113A>
- Ulrich, R. S. (1984). *View through a window may influence recovery from surgery*. *Science*, 224(4647), 420-421. <https://doi.org/10.1126/science.6143402>

Más arte y salud en la escuela: recopilación de evidencias

NOEMÍ ÁVILA VALDÉS

<https://orcid.org/0000-0002-3895-1691>

Universidad Complutense de Madrid

1. Introducción

Desde que, en 2019, la Organización Mundial de la Salud publicara el informe sobre la evidencia de que las artes mejoran de nuestra salud, ha habido una intensa actividad para ampliar dicha evidencia y se han revisado estudios más concretos por edad, tipología de actividad artística o cultural o ámbito de la salud (promoción o tratamiento). En este contexto, nos interesa recoger la evidencia concreta con respecto a cómo el arte y la cultura afectan al bienestar y a la salud en la infancia y adolescencia. Como especialistas en educación artística, sobre todo en el ámbito de la escuela, deseamos conocer la evidencia de base que justifique nuestro trabajo también desde este enfoque del Arte y la Salud en las aulas.

Con este objetivo, revisar la evidencia de cómo la participación en las artes influye en la salud y el bienestar en la infancia y adolescencia, este capítulo organiza estos hallazgos, a partir de los informes de la Organización Mundial de la Salud y los organismos e investigaciones colaboradoras.

Esta evidencia, recopilada y accesible, es una herramienta clave para que pueda ser usada por docentes en el aula, así como para alentar a los responsables políticos a incorporar este enfoque de Arte y Salud en las escuelas. Y, por supuesto, para alentar también a investigadores en el ámbito de la educación artística a ir generando en nuestro país un corpus científico que aborde este enfoque en las escuelas.

2. Arte y salud como enfoque educativo

Desde el ámbito de la educación artística, siempre hemos buscado evidencias que nos aseguren los beneficios de arte en el desarrollo de la infancia y la adolescencia. Desde los estudios sobre el desarrollo de creatividad en el niño de Vigotsky (1982), pasando por la relación de los procesos artísticos en el desarrollo de la mente (Gardner, 1994), hasta los beneficios descritos por investigadores del proyecto *Studio Habits of Mind* (Hetland *et al.*, 2013).

Los docentes del ámbito de la educación artística siempre hemos reivindicado el poder de las artes en procesos como la imaginación, la visualización, la observación, la persistencia o el desarrollo del pensamiento crítico. Estas evidencias estaban vinculadas al ámbito del desarrollo cognitivo, psicológico o incluso social. Pero ¿qué sucede si introducimos evidencias del impacto de las artes en el desarrollo del niño y adolescente desde el ámbito de la salud? Pues, precisamente, esta es la cuestión que, en 2019, planteó abiertamente la Organización Mundial de la Salud, al publicar el informe *What is the evidence on the role of the arts in improving health and well-being? A scoping review* (Fancourt y Finn, 2019), evidenciando la relación entre el arte, la cultura, y la salud, llegando a la contundente conclusión de que involucrarse en actividades artísticas y culturales ofrecía, sin duda, una dimensión añadida a cómo podemos mejorar nuestra salud física y mental. Este informe fue el principio de una emergente y potente actividad investigadora y también de transferencia, con el fin de implementar este enfoque del Arte y la Salud en diferentes ámbitos y políticas (salud pública, salud mental, bienestar, etc.) y en lo que nos concierne, también en el campo del desarrollo infantil y adolescente, y, por consiguiente, con posible impacto en las políticas educativas.

En este contexto de intensa actividad académica e investigadora en el ámbito de la cultura, las artes, la salud y el bienestar, la Organización Mundial de la Salud establece grupos de investigación colaboradores, como el Social Biobehaviour Research Group de la University College London, con el fin de afianzar y ampliar esta evidencia científica. En 2023, este grupo de investigación publica el informe *The Impact of Arts and Cultural Engagement on Population Health*, un estudio de cohorte (2017-2022) en el Reino Unido y Estados Unidos, que recoge resultados del impacto en

la salud y el bienestar, a través de la participación en actividades artísticas y culturales en diferentes etapas de la vida: infancia/adolescencia, adultos y mayores. Lo que nos interesa especialmente de este informe es el apartado dedicado a los jóvenes (niños y adolescentes) y la importancia de la escuela en el desarrollo de este enfoque. Lo que se presenta en los siguientes epígrafes es una recopilación ordenada de estas evidencias. El informe y los artículos consultados para esta recopilación incluyen en las artes actividades como la música (cantar en coros o tocar instrumentos en bandas), leer por entretenimiento, escribir y actividades que especialmente nos interesan en nuestro ámbito de estudio, en las cuales haremos hincapié: dibujar, pintar o crear objetos (diseño).

3. Más arte y salud en la infancia = más autoestima

Si hablamos de la infancia, los procesos artísticos y la educación artística en esta etapa, la palabra *creatividad* aparece en nuestro imaginario colectivo como docentes e investigadores. En este sentido, el enfoque que arroja este informe es interesante: la *creatividad* (que los docentes entienden como el grado de originalidad o imaginación en el desarrollo de ciertas tareas artísticas) tiene un impacto en los comportamientos o alteraciones psicológicas en lo emocional, como depresión o problemas de comunicación. Según esto, niños y niñas de 7 años (que, a decir de sus profesores, tenían un alto grado de creatividad) presentaron menos riesgo de comportamientos inestables o alteraciones emocionales durante la adolescencia (Fancourt y Steptoe, 2019).

Si avanzamos unos años, encontramos que niños y niñas de entre 10 y 11 años que participan en actividades extracurriculares artísticas (entre ellas, clases de arte) presentan menos niveles de hiperactividad y problemas de atención a la edad de 13 y 14 años (Fluharty *et al.*, 2021). Estos datos, referidos a actividades extraescolares, tienen que ser interpretados desde el prisma socioeconómico, puesto que el acceso a actividades extracurriculares es una barrera y determinante para tener en cuenta, cuestión que se abordará en el último apartado de este capítulo.

Otro de los aspectos que se destacan en este informe tiene que ver con la *autoestima*, que afecta directamente el desarrollo y el bienestar a lo largo de la vida, mejorando procesos para reafirmar

el sentido de identidad, la conciencia de las propias habilidades y la capacidad para afrontar los desafíos. En el análisis recogido en el informe, niños de 11 años, que dibujan, pintan o crean cosas, se asocia con una mayor autoestima (Mak *et al.*, 2019).

Otra cuestión relevante en estos estudios es la *habilidad*, es decir, la capacidad artística del niño o la niña para desempeñar determinadas actividades artísticas o creativas. En nuestro ámbito, es bien sabido que muchos niños dejan de dibujar a una determinada edad, cuando el dibujo no responde a un supuesto realismo esperado por ellos mismos, por sus iguales o incluso por los propios docentes. Lo interesante de estos estudios es que manifiestan una evidencia que rompe con este esquema: ¿realmente importa la *habilidad* (artística) para que haya un impacto en la salud? Según Mak y Fancourt (2022), no es determinante, por lo tanto, la *participación*, y no la habilidad, es la clave para obtener impacto en la autoestima en niños y niñas. Esto es, sin duda, una cuestión bien conocida por los docentes del ámbito de la educación plástica y visual, que consideran fundamental poner el foco en los procesos, no tanto en los resultados finales.

El *proceso* es clave para el enganche y la persistencia en una tarea artística como pueda ser el dibujo, y no tanto el ser habilidoso o habilidosa en la consecución de un producto final. También es fundamental explorar otras técnicas y procesos de creación plástica (no solo el dibujo) en esta etapa en la escuela. La apertura a otras técnicas y procesos gráfico-plásticos (como el *collage*, el grabado, la cerámica, etc.) refuerza el compromiso y disfrute con el proceso artístico, explorando la importancia de error o lo inesperado, y no la idea de hacerlo bien o mal o tener cierta habilidad para conseguir ciertos resultados.

4. Más arte y salud en la adolescencia = más autocontrol y más comportamientos saludables

En el ámbito de los docentes que trabajan en escuelas medias o secundarias, es una obviedad que se ha de reconocer que los jóvenes se enfrentan a múltiples presiones y desafíos, incluidas las crecientes expectativas académicas, cambios en las relaciones sociales con la familia y sus iguales, y también cambios físicos y emocionales asociados a procesos de madurez. Pero, de nue-

vo, esta obviedad es de difícil afrontamiento en las aulas y en los centros educativos, cuando las herramientas y las estrategias disponibles son saberes disciplinares que establecen poca o ninguna conexión con esta realidad.

Desde el área de la educación artística, la que nos compete, la pandemia de COVID-19 fue un campo de experimentación inesperado (y no deseado) para comprender desde la práctica, el impacto que la participación en actividades artísticas y culturales podía tener en nuestra salud y bienestar. En momentos de crisis exacerbada, la idea de autocontrol, entendido como la sensación de tener agencia o control (rasgo especialmente importante en momentos de miedo e incertidumbre), se hizo más visible que nunca (Ávila, 2022). En este contexto, el arte, la cultura y la educación artística atisbaron el potencial de los procesos creativos y artísticos, en el desarrollo de otro tipo de agencia, con un impacto muy positivo en el bienestar y la salud mental personal y colectiva en estos momentos de incertidumbre. Dibujar, cantar, escribir o leer fueron algunas de las actividades que algunos jóvenes (también adultos y mayores) encontraron como vía para afrontar estos tiempos de *permacrisis*. Pero la participación o el enganche (*engagement*) en estas actividades artísticas no es tan sencillo, por lo cual no es una práctica cotidiana ni tampoco interiorizada en el día a día de la mayor parte de los adolescentes y jóvenes.

Pero, si tanta es la preocupación por este grupo poblacional, especialmente en su salud mental, es necesario hacer visible cuál es el impacto real de la participación en actividades artísticas, en su salud y bienestar, con el fin de alentar a los agentes implicados (docentes, centros educativos, responsables políticos) a considerar el arte como una herramienta eficaz en el bienestar y la salud de este sector de la población.

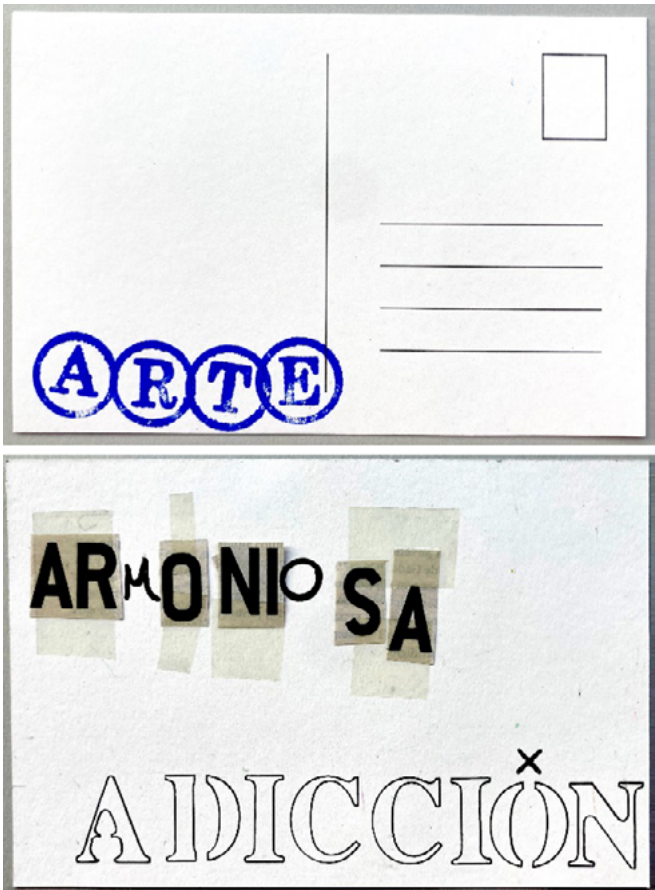
En relación con la salud mental, el informe de la UCL introduce el concepto de *floreCIMIENTO* (*flourishing*), un estado positivo de salud mental en la que el individuo se siente bien consigo mismo y con su entorno o comunidad. Este estado positivo de salud mental puede medirse en términos psicológicos y de bienestar social, y la participación en actividades artísticas incrementa este sentido de bienestar en los jóvenes, incrementando el sentido positivo de pertenencia y comunidad (Bone *et al.*, 2022).

Además, el informe de la UCL arroja datos contundentes con respecto a *comportamientos saludables*. Participar en actividades ar-

tísticas (entre ellas, por ejemplo, clases de arte o técnicas de dibujo o pintura) podría ayudar a los jóvenes a regular sus emociones, pensamientos y comportamiento, promover actitudes más positivas, proporcionando sentido de propósito y logro, reduciendo el aburrimiento y la ira. También abre posibilidades a un nuevo grupo de pares, mejorando las relaciones sociales, la comprensión de los demás y el pensamiento prosocial (Bone *et al.*, 2022).

El informe presenta, incluso evidencia, cómo adolescentes (entre 12 y 19 años) que participaron en grupos artísticos consumieron con menos frecuencia sustancias como alcohol, marihuana y tabaco (Fluharty *et al.*, 2022).

Figuras 1 y 2. Postal «Mecanismos de acción: Arte y Salud».



Autora: Noemí Ávila

Esta contundencia, sobre todo en lo que se refiere a cuestiones relacionadas con comportamientos saludables en la adolescencia, nos podría llevar incluso a plantearnos una pregunta de mayor índole: ¿es la participación en las artes y la cultura un comportamiento saludable (*per se*)? La respuesta afirmativa a esta pregunta sería, sin duda, una especie de revolución cultural, puesto que supondría un giro conceptual en la concepción del arte y la cultura, al introducir una dimensión mucho más compleja (la de la salud) en su propia definición.

5. Más arte y salud en la escuela = un derecho fundamental

En 2015, el artista Bob and Roberta Smith inició un proyecto que él mismo denominó *This Campaign Is An Art Work*, en el cual se reivindicaba la importancia del arte no solo como en su dimensión humana-cultural, sino, en especial, en su dimensión política, como apreciamos en la pieza *Art must be a human right* (2018). Y, como parte de esta campaña-proyecto artístico, el artista reivindicaba cuestiones directamente vinculadas a las políticas educativas: *All the schools must be art schools* (2016), a la vez que lanzaba su *Art Party*, un lobby formado por un grupo informal de artistas preocupados por el papel cada vez menor de las artes y el diseño en las escuelas en el Reino Unido.

Este vínculo entre arte, derechos humanos y políticas educativas debería ser una obviedad, tal y como el propio artista nos plantea, es la lógica de entender que el arte, como hecho humano es un derecho y, por tanto, ha de formar parte intrínseca de la educación. Pero algo sucede en esta lógica, cuando pasa a los niveles políticos. Existe una clara desconexión cuando se habla de arte en las políticas, perdiendo ese vínculo vital con la idea de ser un derecho humano, y, por ende, se pierde el vínculo con la idea de que el arte como derecho debería ser una realidad en todas las políticas educativas.

Siguiendo esta misma lógica, y con vistas a aportar otros argumentos que aseguren la presencia del arte y la educación artística en la escuela, el binomio Arte y Salud, por todas las evidencias recogidas en este capítulo, debería ser considerado un derecho humano, al igual que el derecho a la salud y a la educación. Ase-

gurar el acceso al arte y la cultura en la infancia y la adolescencia es asegurar el bienestar y la salud de estos niños y niñas.

Las escuelas tienen la clave para garantizar el acceso y la participación en arte y cultura, siendo el único espacio común por derecho, durante la infancia y la adolescencia. Por consiguiente, son la clave para salvar las barreras socioeconómicas, asegurando en el currículo el acceso y la participación en actividades artísticas y culturales de calidad en las escuelas, garantizamos, en gran medida, un contexto de salud y bienestar presente y futuro para la infancia y la adolescencia. Y es que las barreras de acceso al arte y la cultura son factores determinantes, puesto que los niños y niñas de entornos socioeconómicos más bajos participan menos en actividades artísticas fuera de la escuela en comparación con los niños de familias más favorecidas, pero esta desigualdad de participación se compensa dentro de las escuelas (Mak y Fancourt, 2021), con lo cual podemos asegurar los beneficios y el impacto en la salud, ya que la escuela puede eliminar estas barreras de participación.

Los beneficios de las artes en la salud y el bienestar solo serán posibles si somos capaces de facilitar y normalizar el arte y la cultura como parte de nuestra día a día y de nuestra cotidianeidad, y los centros educativos son clave en estos procesos de normalización del arte durante la infancia y la adolescencia. Esta es la idea que ha de calar en los responsables políticos: comprender el impacto que tiene el arte en la salud y el bienestar, durante la infancia y la adolescencia, sin duda, un giro radical en las políticas educativas de acceso y participación en las artes y la cultura.

Con este mandato, los docentes en todos los niveles educativos en la escuela se convierten en salvaguardas de esta misión, sabedores de que su trabajo como facilitadores de arte y cultura es garantía del bienestar de estos niños y jóvenes. Y, en este sentido, estos docentes han de ser formados en este ámbito emergente de Arte y Salud, comprender e integrar en su trabajo estas evidencias de base, así como desarrollar estrategias y proyectos de calidad que aseguren la participación de los niños, niñas y adolescentes en actividades artísticas, y que tengan impacto a corto, medio y largo plazo en su bienestar físico y mental.

En colaboración con estos docentes, es fundamental la tarea de los investigadores e investigadoras del ámbito de la educación artística, para recopilar, analizar, innovar y visibilizar las buenas

prácticas en el aula y en los centros educativos, generando un corpus de conocimiento, y un área de especialización en Arte y Salud. A partir de lo revisado en este capítulo, se pueden plantear o actualizar líneas de investigación que incluyan estudios sobre autoestima y procesos artísticos en niños y niñas (incluyendo variables como edad, factores socioeconómicos, técnicas artísticas, propuestas individuales, grupales o colaborativas), o investigaciones con adolescentes sobre la relación entre participar en actividades artísticas y comportamientos saludables. En este sentido, es preciso reivindicar líneas interdisciplinarias e intersectoriales en la investigación. Investigar en Arte y Salud es investigar en la interdisciplina y, por ello, es necesario apostar por investigaciones híbridas donde ambos sectores (Salud y Arte) puedan colaborar con vistas a elaborar proyectos que arrojen evidencias válidas.

Recuperando lo que el informe de la UCL plantea (2023), es necesario impulsar proyectos innovadores que no solo profundicen el análisis en el campo, sino que también incorporen a más académicos esta área de investigación, convirtiendo este binomio de Arte y Salud no solo en un derecho o un giro radical en las políticas educativas, sino también en una auténtica revolución cultural.

6. Referencias

- Ávila Valdés, N. (2022). Arte, salud comunitaria y COVID-19: ¿qué ha pasado? ¿qué podemos hacer? *Arte, individuo y sociedad*, 34(3), 971-985. <https://doi.org/10.5209/ARIS.72494>
- Fancourt, D. y Finn, S. (2019). *What is the evidence on the role of the arts in improving health and well-being? A scoping review*. WHO, Regional Office for Europe.
- Fancourt, D. y Steptoe, A. (2019). Effects of creativity on social and behavioral adjustment in 7- to 11-year-old children. *Ann N Y Acad Sci.Feb*;1438(1), 30-39.
- Fancourt, D., Bone, J. K., Bu, F., Mak, H. W. y Bradbury, A. (2023). *The Impact of Arts and Cultural Engagement on Population Health: Findings from Major Cohort Studies in the UK and USA 2017-2022*. University College London.
- Fluharty, M., Bone, J. K., Bu, F., Sonke, J., Fancourt, D. y Paul, E. (2021). *Associations between extracurricular arts activities, school-based arts*

- engagement, and subsequent externalising behaviours: Findings from the Early Childhood Longitudinal Study.* <https://doi.org/10.31234/osf.io/gdk3t>
- Gardner, H. (1994). *Educación artística y desarrollo humano*. Paidós.
- Hetland, L. Winner, E., Veenema, S. y Sheridan, K. (2013). *Studio Thinking 2. The real benefits in Visual Arts Education*. Teacher College Press.
- Mak, H. W. y Fancourt, D. (2020). Longitudinal associations between reading for pleasure and child maladjustment: Results from a propensity score matching analysis. *Social Science & Medicine*, 1(253), 112971.
- Mak, H. W. y Fancourt, D. (2021). Do socio-demographic factors predict children's engagement in arts and culture? Comparisons of in-school and out-of school participation in the Taking Part Survey. *PLOS ONE*, febr. 12; 16(2), e0246936.
- Vigotsky, L. S. (1982). *La imaginación y el arte en la infancia*. Akal.

Coser y charlar: un diálogo entre dos proyectos arte-educativos feministas para la creación de espacios de bienestar en el instituto y la universidad

SARA GARCÍA MOLINERO

<https://orcid.org/0000-0002-3792-5547>

Universidad Complutense de Madrid

LUCÍA GÓMEZ SOLER

<https://orcid.org/0009-0005-2955-356X>

Universidad Complutense de Madrid

1. Charlar para pensar, compartir para hacer

Charlar

1. Verbo intransitivo

Conversar, platicar

Similar: *dialogar, hablar, tertuliar*. (Real Academia Española, s. f., definición 1)

Charlamos cuando conversamos de manera informal y relajada sobre temas cotidianos, incluso sin importancia. Es una forma de comunicarnos espontánea que no suele seguir un guion o estructura formal, que se lleva a cabo entre personas, amigas o conocidas que desean intercambiar ideas o, simplemente, pasar el tiempo.

Y es que no ha sido pintar, dibujar, esculpir, estudiar o programar la acción que más hemos hecho como arte-educadoras.

Si tuviésemos que seleccionar una práctica que nos haya acompañado durante todo nuestro recorrido, esa sería hablar, conversar, a veces con la máscara de eruditas, otras de manera informal, pero no por ello menos transformadora.

Y es en esos intercambios, en el ejercicio de «pensar en alto» y estructurar las ideas para compartirlas, donde suceden propuestas como la que os presentamos. Una charla entre dos arte-educadoras que deciden poner a dialogar dos proyectos para ver puntos en común, retroalimentándose mutuamente de las ideas, personas y contextos donde se desarrollaron cada una de las propuestas.

Las dos voces que os hablan son, por una parte, Sata García Molinero, que compartirá su experiencia sobre el proyecto «Grapa», un grupo de cuidado realizado durante el curso 2021-2022 en la Facultad de Bellas Artes de la Complutense de Madrid, concretamente, en el Museo Pedagógico de Arte Infantil (MuPAI), que se formuló como bloque práctico de su investigación durante su tesis doctoral con el objetivo de implementar las prácticas artísticas feministas como generadoras de espacios de bienestar. Y, por otra, Lucía Gómez Soler, que nos contará el proyecto «Fantasmas», recogido en el trabajo de fin de máster *El arte postal como recurso para promover los cuidados en asignaturas artísticas de secundaria, bachillerato y formación profesional*, realizado durante la parte práctica del Máster de Profesorado el curso 2022-2023 en un centro de Madrid, donde se intervinieron postales a través del bordado como elemento catalizador de cuidados y generador de espacios seguros.

Ambas compartimos esta suerte de conversación con el objetivo de encontrar puntos en común en nuestros proyectos y transferir herramientas ligadas a las prácticas artísticas feministas que fomentan la creación de bienestar tanto en la educación secundaria como en la superior.

2. ¿Qué hicimos, cuándo, cómo y con qué intenciones?

Son muchas las cuestiones que compartimos como arte-educadoras y muchas otras las que nos hemos encontrado por el camino poniendo en diálogo las propuestas que desarrollamos por

separado; no obstante, en aras de la honestidad, consideramos pertinente comentaros los siguientes aspectos:

1. Ambas nos hemos formado como arte-educadoras en el MuPAI, siguiendo una metodología que se caracteriza por la inclusión del contenido vital, el uso del detonante, la resolución de problemas y el reparto de poder (Antúñez del Cerro, 2008). Estas cuestiones también se han visto atravesadas por la labor del Grupo de Investigación del departamento donde se enmarca el museo, el GiMuPAI, que ha aportado la dimensión de la salud en general, y el bienestar en particular a nuestras prácticas. Es decir, tenemos una experiencia profesional totalmente atravesada por un modo de hacer común.
2. Ambas hemos desarrollado nuestra práctica artística desde una mirada socialmente comprometida. Atravesando problemáticas que tienen que ver con el papel de las mujeres en el arte o la memoria histórica, entre otros. Así que, a los aspectos aprendidos en el contexto de la educación, hemos añadido el compromiso social y político abordado desde la práctica artística.
3. Ambas desarrollamos nuestros proyectos en el contexto de COVID o post-COVID, lo que no solo supuso un desafío al bienestar en el contexto educativo al generar interrupciones en el aprendizaje, aumentar la desigualdad y afectar a la salud mental y física de estudiantes, docentes y familiares. También fue una cuestión que atravesó sin pudor y de manera consciente nuestra manera de afrontar la enseñanza, impregnando nuestras metodologías hasta la actualidad.

Teniendo estas cuestiones en cuenta, estas son las principales características de los dos proyectos que hemos contrastado:

«Grapa»

Diseñamos (hablo en plural porque lo construimos entre las personas que configurábamos el equipo de educadoras del MuPAI en ese momento) una convocatoria para generar un espacio en el que compartir experiencias y conocimientos ligados a la facultad de carácter extracurricular. La idea se formuló a partir de una investigación teórica previa que consistió en cartografiar las prácticas artísticas de mujeres feministas en el marco de la enseñanza

artística superior, desde los años ochenta hasta la actualidad, en los contextos estadounidense, latinoamericano y español. Esta investigación ofreció los siguientes principios clave:

- La inclusión de un hacer colaborativo y colectivo
- La creación de espacios seguros
- La implementación de una mirada transformadora, transdisciplinar y plural
- El protagonismo de la producción artística
- El trabajo desde la propia experiencia

Como comentábamos anteriormente, estas cuestiones se cruzaron y estuvieron al servicio de las problemáticas contextuales del estudiantado durante la pandemia. Este sentir fue recogido durante 2 años de colaboraciones docentes y la cooperación con el Decanato de Estudiantes con un pequeño programa piloto que llamamos «hermana mayor». A grandes rasgos, recolectamos una gran demanda por parte de las estudiantes de espacios de intercambio en la facultad, y abrazamos varias cuestiones relacionadas con el bienestar por la implicación con perfiles divergentes y su adaptación a la vida académica en la facultad.

Teniendo en cuenta estas cuestiones, se lanzó una convocatoria para generar un grupo que se reuniese semanalmente durante 3 horas en horario de tarde, con el foco puesto en los siguientes contenidos:

- Espacio seguro y creación de vínculos
- Producción artística
- Invitaciones y visitas a espacios relacionados con la producción artística

No obstante, tras las primeras semanas de trabajo conjunto, el grupo decidió excluir las invitaciones y visitas para centrarse en la creación del espacio seguro, y transformar el parámetro de «producción artística», entendido como un espacio para poder ir desarrollando los proyectos individuales de la carrera, a la elaboración de una serie de acciones o piezas colectivas para transferir las experiencias y conocimientos adquiridos en «Grapa» al resto de la comunidad universitaria, nos convertimos de manera orgá-

nica en una suerte de colectivo artístico-académico, que produjo las siguientes piezas:

- *Eje cronológico de cuidados*. Un eje cronológico que se instaló en los pasillos de la facultad y al que se invitó a participar a través de la pregunta: «¿qué buenos recuerdos guardas de tu paso por la facultad?» a todas las habitantes de esta.
- *Kit de supervivencia universitario*. Conferencia performativa colectiva que proponía una serie de pautas sobre el cuidado en la academia a las asistentes y recogía el estado anímico de las mismas a través de un mantel que contenía la pregunta ¿cómo estás?
- *Día de las piscinas* (primera jornada de cuidados en la Facultad de Bellas Artes). Jornadas en las que se realizaron una serie de actividades como una subasta, un concurso de talentos o una comida colectiva, para implementar los cuidados en las actividades extracurriculares de la facultad (García Molinero, 2024).

Figura 1. I Jornadas de Cuidados realizadas en la Facultad de Bellas Artes.



Archivo de la autora (2022).

«Fantasmas»

Sigue una línea muy similar y teniendo en cuenta el contexto socioeducativo del Colegio La Salle Sagrado Corazón, en el que a partir de septiembre de 2021 hubo una crisis de salud mental que incrementó alarmantemente a adolescentes autolesionados, crisis de ansiedad e intentos de suicidio.

El proyecto de arte correo se planteó como una actividad destinada a favorecer las conexiones y las redes de cuidado de las personas que forman parte de la comunidad educativa. Se consiguió desarrollar en tres niveles educativos: secundaria, bachillerato y FP. La propuesta se adaptó a estos, pero, en líneas generales, todas las estudiantes realizaron el mismo proceso.

La actividad consistió en 6 partes:

- *Actividad 0.* Introducción y presentación del tema. Presentación y reparto de las postales en blanco y negro con la obra de artistas invisibilizadas como Ángeles Santos, Remedios Varo o Artemisa Gentileschi.
- *Actividad 1.* La intervención con la técnica del bordado en la postal.
- *Actividad 2.* Cuestionario sobre los cuidados.
- *Actividad 3.* Las redes de cuidado. Explicación del proceso y la propuesta del mensaje en la parte trasera.
 - 3.º de la Eso: ¿Qué consejo le darías al alumnado de 2.º de la ESO?
 - 4.º de la ESO: Se repartieron nombres del profesorado y escribieron mensajes de agradecimiento.
 - 2.º de Bachillerato: Se repartieron los nombres del personal de la limpieza y escribieron mensajes de agradecimiento.
 - Grado Superior de FP: ¿Qué consejo le darías al alumnado de Grado Medio?
- *Actividad 4.* Acción. Consistió en la entrega de las postales a los grupos correspondientes.
- *Actividad 5.* Cuestionario para recoger los datos y conocer sus opiniones.

Estos mensajes, junto con la obra artística, se concibieron como un regalo para cuidar y reconocer a los demás miembros de la comunidad educativa. En conclusión, el arte postal se uti-

lizó como una herramienta para fomentar los cuidados y crear espacios seguros.

Teniendo en cuenta la trayectoria previa de ambas y la descripción de los dos proyectos, hemos encontrado las siguientes similitudes con relación a la metodología implementada:

- *Enfoque en la participación activa del alumnado*: en ambos proyectos se ha promovido un enfoque en la participación activa del alumnado mediante el «aprender haciendo», a través de la producción artística y la colaboración. Las estudiantes desempeñaron un papel destacado en la toma de decisiones sobre el proceso creativo y las producciones finales. Esta metodología encuentra respaldo en las ideas de John Dewey, quien defendió que la escuela debía ser un espacio de producción y reflexión de experiencias relevantes para la vida social, siendo el «aprender haciendo» su consigna (Caeiro-Rodríguez, 2018, p. 161).
- *Énfasis en el bienestar emocional y psicológico en el proceso artístico y educativo*: que podemos observar tanto en el acto de bordar y entregar las postales como en la creación de la conferencia performativa «Kit de supervivencia universitario», «Eje cronológico de cuidados» o las jornadas de cuidados, todas ellas consideraban la dimensión emocional y psicológica como una parte fundamental del proceso de producción.
- *Uso de la observación y cuestionarios como herramientas metodológicas*: también coincidimos en cuestiones más técnicas como en el empleo de herramientas de recogidas de datos que pasan por las entrevistas o los cuestionarios individuales para poder profundizar tanto en los resultados como en las experiencias de una manera más cercana y pormenorizada.
- *Creación de vínculos a través de la experiencia artística*: en ambos proyectos la creación de conexiones más allá de lo estrictamente académico entre los participantes y su entorno es clave, todo ello articulado a través de la experiencia artística como principal herramienta.
- *Metodología basada en la práctica artística feminista*: las prácticas artísticas empleadas en ambos contextos pertenecen a las prácticas que históricamente han sido atribuidas a las mujeres (bordado) o han sido impulsadas por las mujeres (*performance*, *happening*) (García Molinero, 2022).

3. ¿Qué resultados obtuvimos y qué conclusiones sacamos?

Al analizar los resultados, ambos proyectos comparten varios puntos clave relacionados con el bienestar en contextos educativos, lo que nos ha llevado a las siguientes conclusiones:

Las intervenciones artísticas pueden funcionar como herramienta de cuidado

En el caso de «Grapa», algunos de los resultados más relevantes de la investigación estaban íntimamente ligados a la producción de propuestas artísticas como motores de creación de espacios de bienestar, como se puede observar en la explicación anteriormente realizada de las piezas que desarrolló el colectivo.

A pesar de que el análisis de los resultados de «Grapa» se trianguló a partir de entrevistas, cuestionarios individuales/colectivos y análisis del contenido recogido en las producciones, en este diálogo solo tomaremos los últimos por contrastar de la manera más coherente posible nuestros resultados con el proyecto «Fantasmas».

De esta forma, el análisis llevado a cabo de estas producciones a través de las palabras recogidas por los dos dispositivos que se crearon (*mantel* y *eje cronológico colectivo*) proporcionó diferentes categorías, donde destacaron las siguientes palabras:

1. En la categoría de afectos, las palabras más repetidas han sido: *corazón/corazones* (15), *gracias* (6), *cuidado* (3) y *amor* (2).
2. En la categoría de estados, vínculos o emociones han sido: *feliz* (6), *agobiada* (4), *mejor* (5), *contenta* (4) y *genial* (3).
3. En la categoría otras palabras relevantes han sido: *ambiente* (2) y *salir* (2).

En el caso del eje cronológico obtuvimos:

1. En la categoría de personas y espacios concretos, las palabras más repetidas han sido: *facultad* (3), *MuPAI* (3) y *Bellas Artes* (3).
2. En la categoría de vínculos, emociones, afectos y acciones: *corazón* (3) y *conocí* (4).

3. En la categoría de otras palabras relevantes: *primera* (3), *todos* (2), *quiere* (2), *estar* (2) y *fiesta* (2).

De manera similar, en el proyecto «Fantasmas» la idea del cuidado también surgió como un eje central que conectó el proceso artístico con las emociones y los vínculos personales. Como se ha mencionado, gracias a los cuestionarios pudimos abordar y conseguir resultados que ayudaron a discernir si el arte postal puede ser una herramienta útil para fomentar el cuidado en estudiantes.

Uno de los objetivos del proyecto fue conocer la concepción que tienen sobre los cuidados, por lo cual se les preguntó: «¿Cómo definirías *cuidar*?» y: «¿Qué son los cuidados?». Los y las participantes reconocieron que cuidar implica estar presente, escuchar y responder a las necesidades de los demás, así como protegerlos de cualquier daño. Por otro lado, los cuidados los definieron repitiendo los verbos *atender* y *proteger* o describiéndolos como tratar con delicadeza o el cariño y el afecto.

Se les preguntó también: «¿Crees que es más sencillo tratar los cuidados desde las asignaturas artísticas?». Aunque aparentemente existe la creencia de que las asignaturas artísticas pueden ser contextos más favorables en los que poder tratar los cuidados y el bienestar, los resultados demostraron que tanto el profesorado no perteneciente al ámbito artístico, que se siente responsable de abordar los cuidados en sus correspondientes asignaturas, como el alumnado, incluido en la enseñanza artística superior, han coincidido expresando que no debe ser únicamente abordado en este ámbito.

Por otra parte, preguntamos al primer grupo: «¿Con qué crees que has cuidado a la otra persona?» y al segundo grupo: «¿Qué es lo que te ha hecho sentir más cuidado/a?». Con estas dos preguntas pretendíamos conocer cuál era el elemento físico considerado como más cuidador de todo el proceso. Si bien tanto la postal como el mensaje escrito fueron juntas las más destacables, es cierto que el alumnado que realizó las postales reconoció la palabra, el mensaje, como el gesto cuidador más representativo y les costó identificar el proceso artístico como un modo de cuidado; mientras que los y las receptoras de las postales no dudaron en reconocer el cuidado en ambas.

Con todos estos resultados, conseguimos algunos de los objetivos de la investigación, la concepción que tiene la comunidad educativa sobre los cuidados, las capacidades de las asignaturas artísticas como espacios donde poder abordarlos y sobre todo confirmar que el arte postal pudo ser un medio para ocuparse de los cuidados en el ámbito educativo.

Por lo tanto, podemos observar cómo en el proyecto «Grapa» se evidenció que las producciones artísticas crearon un espacio favorable para el bienestar, destacando cómo el arte puede facilitar el bienestar emocional, psicológico y social a través del fortalecimiento de los lazos afectivos. Por su parte, «Fantasmas», mediante el uso del arte postal, reafirmó el poder del arte como medio de cuidado. Los y las participantes asociaron la creación y recepción de postales, subrayando el valor de estas acciones como gestos de cuidado. Concluimos, entonces, que ambos proyectos reflejan la capacidad del arte tanto para generar conexiones como para crear ambientes ligados al bienestar.

Se puede ampliar la participación y los vínculos en el contexto académico a través del énfasis en la comunidad educativa

En las dos propuestas se pudieron llevar a cabo intercambio de conocimientos y experiencias entre estudiantes de diferentes cursos durante el desarrollo de los proyectos. En el caso de «Grapa», se llevaron a cabo intercambios entre estudiantes de grado, máster y doctorado, es decir, todos los niveles que comprenden los estudios en la facultad, aunque no se logró introducir en estas dinámicas a estudiantes de otros grados que no fuesen el de Bellas Artes o los másteres de otras especialidades. No obstante, durante el desarrollo de las producciones que se llevaron a cabo se decidió introducir de manera explícita a otros habitantes de la Facultad. Este fue el caso de la instalación del eje de cuidados colectivo en los pasillos de la facultad, invitando a escribir/intervenir al resto de la población universitaria, consiguiendo una gran participación sobre todo de profesorado.

O el caso de la conformación del tribunal del «Concurso de talentos de mierda», llevado a cabo en el marco de las jornadas de cuidados, donde había personas representantes de estudiantado, profesorado y personal de administración y servicios del centro, todas ellas encargadas de elegir a las ganadoras del concurso.

En el caso de «Fantasmas», esta cuestión fue uno de los principales planteamientos del proyecto, ya que, como veíamos en apartados anteriores, el alumnado de 3.º de la ESO escribió consejos a un curso inferior. Los y las estudiantes de 4.º de la ESO escribieron mensajes de agradecimiento a diferentes figuras del profesorado, y las alumnas de 2.º de Bachillerato realizaron la misma dinámica con el personal de limpieza. Finalmente, el alumnado de Grado Superior de FP escribió consejos a los y las estudiantes de Grado Medio.

Observamos, pues, que esta característica se ha podido implementar con éxito en un rango muy amplio de niveles educativos, promoviendo el intercambio de conocimientos y experiencias entre estudiantes de diferentes cursos y, además, fomentando la participación activa de la comunidad educativa en su conjunto. Se logró integrar a diversos actores, como profesorado y personal de administración, lo que fortaleció los vínculos entre los distintos grupos que conforman el entorno educativo. Todo ello desde una perspectiva de clase tratando de reconocer su trabajo y a través de dinámicas colectivas de cuidado y reconocimiento mutuo.

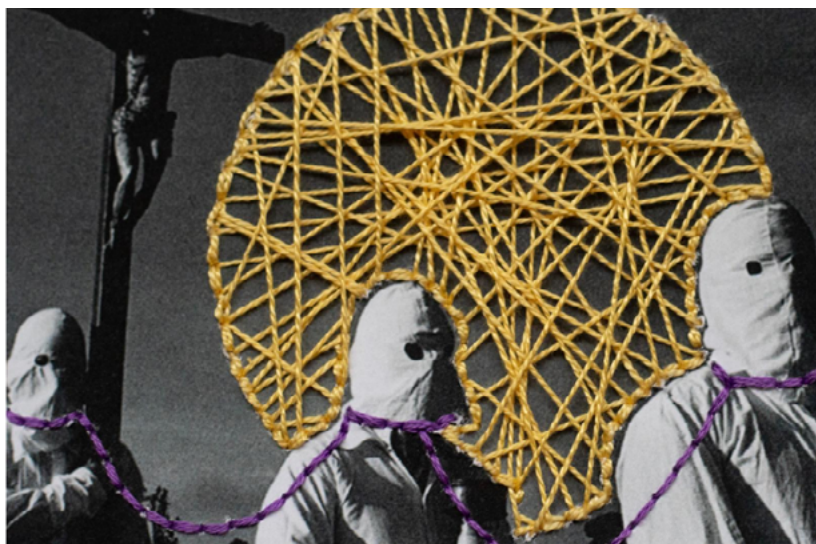
La inclusión de la perspectiva feminista como motor de bienestar

En el contexto de «Grapa», hubo ciertas características de la perspectiva/práctica feminista que se constituyeron como cuestiones vertebradoras. En primer lugar, la creación de un espacio seguro donde las participantes a nivel general se sintieron respetadas y pudieron compartir ideas en un ambiente horizontal y colaborativo. En segundo lugar, el protagonismo de las experiencias personales de cada una de las componentes durante el proyecto, una cuestión íntimamente ligada al uso de referentes cercanos, cuestión investigada en el bloque teórico del trabajo como práctica feminista. Finalmente, el uso del cuerpo como herramienta, particularmente en la *performance* o el *happening*, así como técnicas artesanales o materiales asociados a la feminidad, empleados como una forma de subvertir jerarquías artísticas tradicionales.

En la misma línea se desarrolló «Fantasmas», ya que, para la materialización de las postales, las imágenes elegidas fueron adaptadas al nivel educativo, pero eligiendo artistas invisibilizadas como Remedios Varo o Ángeles Santos. También se im-

plementaron referentes ligados a la intervención de la imagen a través del bordado como Victoria Villasana, Valeria Duque y Petra Heidrich, referentes de la fotografía como Cristina García Rodero (figura 2) y referentes de la historia del arte como Artemisia Gentilleschi, Hilma af Klint o Sonia Delany.

Figura 2. Postal intervenida del alumnado de FP Superior que participó en el proyecto «Fantasmas».



Archivo de la autora (2023).

El uso del bordado se eligió para romper con los estándares que asocian históricamente a esta práctica artística con lo denominado *femenino*. Rousseau (1762), en su destacado libro *Emilio o de la educación*, en el que expuso y criticó la educación de su época, dedicó el quinto libro a la educación de las mujeres, presentando a Sofía, un ideal femenino subordinado al hombre, sumisa y localizada en el ámbito privado, preocupándose de las labores de costura dentro del hogar. «En efecto, casi todas las niñas aprenden con repugnancia a leer y a escribir, pero aprenden siempre con mucho gusto las labores de aguja» (p. 256). Al integrar esta técnica en las postales, el proyecto reconoce esta tradición artística y la eleva, desafiando las jerarquías de género que la han menospreciado como una actividad doméstica.

Por lo tanto, a modo de conclusión, ambas investigaciones han implementado de manera transversal y situada la perspectiva feminista, sobre todo teniendo en cuenta la cuestión de las referentes desde un punto de vista plural y la implementación de prácticas y materiales íntimamente ligados a lo femenino empujados como elementos de subversión.

En resumen, se proponen tres parámetros transversales a etapas educativas que comprenden desde la Educación Secundaria Obligatoria hasta la Educación artística superior (de 12 años en adelante) basándonos en el trabajo expuesto anteriormente:

1. Emplear las prácticas artísticas como elementos catalizadores de espacios de bienestar y cuidado.
2. Enfatizar en la inclusión del resto de los componentes de la comunidad educativa.
3. Implementar la perspectiva feminista a través del uso de referentes plurales y el uso de materiales y disciplinas artísticas ligadas a las prácticas femeninas desde un punto de vista crítico.

El *arte femenino* sería el arte representativo de una femineidad universal o de una esencia de lo femenino que ilustre el universo de valores y sentidos (sensibilidad, corporalidad, afectividad, etc.) que el reparto masculino-femenino le ha reservado tradicionalmente a la mujer, mientras que *arte feminista* sería el arte que busca corregir las imágenes estereotipadas de lo femenino que lo masculino-hegemónico ha ido rebajando y castigando. Un arte motivado en sus contenidos y formas, por una crítica a la ideología sexual dominante (Hernández, 2006).

4. Referencias

Antúñez del Cerro, N. (2008). Metodologías radicales para la comprensión de las artes visuales en primaria y secundaria en contextos museísticos en Madrid capital [<http://purl.org/dc/dcmitype/Text>, Universidad Complutense de Madrid]. En: *Metodologías radicales para la comprensión de las artes visuales en primaria y secundaria en contextos museísticos en Madrid capital*. <https://hdl.handle.net/20.500.14352/56416>

- Caeiro-Rodríguez, M. (2018). Aprendizaje Basado en la Creación y Educación Artística: proyectos de aula entre la metacognición y la metaemoción. *Arte, Individuo y Sociedad* 30(1), 159-177. <https://doi.org/10.5209/ARIS.57043>
- García, L. (2023). *No(s) tenemos prácticas artístico-educativas feministas y bienestar universitario* [tesis doctoral]. Universidad Complutense de Madrid. <https://hdl.handle.net/20.500.14352/98388>
- García Molinero, S. (Lidia). (2022). Metodologías artístico-educativas contemporáneas basadas en las prácticas artísticas feministas desde los años setenta hasta la actualidad. *Encuentros. Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico*, 15, art. 15. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5979926>
- Gómez, L. (2023). *El arte postal como recurso para promover los cuidados en asignaturas artísticas de secundaria, bachillerato y FP* [trabajo de fin de máster]. Universidad Complutense de Madrid. <https://hdl.handle.net/20.500.14352/98388>
- Hernández, C. (2006). Lo femenino en el arte: Una forma de conocimiento. *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer*, 11(27), 045-058.
- Real Academia Española (s. f.). Charlar. En: *Diccionario de la lengua española*. <https://n9.cl/2recr3>
- Rousseau, J. (1762). *Emilio o de la educación*. <https://filosofiadela guerra.wordpress.com/wp-content/uploads/2019/12/emilio-o-de-la-educacion.pdf>

Propuestas de acción para darle la vuelta al mundo: algunas estrategias ya ensayadas sobre cómo transformar una acción cotidiana en una percepción extraordinaria

TONIA RAQUEJO GRADO

<https://orcid.org/0000-0002-6510-2847>

Universidad Complutense de Madrid

AMAIA SALAZAR RODRÍGUEZ

<https://orcid.org/0000-0001-8369-9424>

Universidad Complutense de Madrid

Pensamos que cualquier cosa que tenga forma, color y sonido es una cosa.

¿Qué es lo que hace diferente una cosa de otra?

Su forma, su color y su sonido. ¿Y qué son las formas, los colores y los sonidos?

Son simples rasgos externos de las cosas. Si puedes ver más allá de estas cualidades externas, podrás darte cuenta de que todas tienen la misma estructura subyacente, porque todas proceden del mismo origen. Una vez que has trascendido las diferencias externas, todo puede fundirse con todo.

Haciéndote uno con el agua, no te ahogará;

haciéndote uno con el fuego, no te quemará.

LIE TSE (2004)

1. Estrategias para transformar lo cotidiano en extraordinario

La percepción se mueve entre el caos de lo homogéneo y el caos de lo diverso. En el primero «todo se parece a todo»; en el segundo «nada es lo que parece». La experiencia estética se nutre de ambos posicionamientos extremos para deconstruir la percepción usual de las cosas, de tal manera que las relaciones que establecemos con una supuesta foto fija y aprendida del mundo –y sus acontecimientos– se tornan mucho más dinámicas, ricas y complejas, lo que nos permite jugar con las percepciones y, consecuentemente, con las emociones que brotan de ese proceso cognitivo.

Así como podemos experimentar una situación prelingüística a través de la atención hacia las sensaciones que nos producen las cosas antes de que les demos un nombre, podemos percibir el mundo a través de sus formas y colores (y sonidos si los hubiese) antes de que se nos transformen en objetos conocidos. Tal fue la intención de la pintura abstracta en sus orígenes. Kandinsky señaló que primero percibimos manchas de color, luego formas, estados (movimiento/reposo) y, por último, objetos (Kandinsky, 1912), algo que, salvando las distancias que generan las idiosincrasias de los saberes, corroboran ahora los estudios de la neurociencia aplicados a la estética (Zeki, 1999).

Los objetos percibidos son, en consecuencia, elaboraciones fabricadas con una gran dosis de información que procede «de dentro afuera», esto es, de nuestros recorridos neuronales ya entrenados para reconocer las cosas según las hemos ido aprendiendo. Proyectamos sobre la realidad lo que ya sabemos de ella, lo que creemos, de ahí que, más que hablar de «percibirla», optemos por hablar de «construirla» en una dinámica de retroalimentación que se genera entre lo que tomamos del afuera y lo que nuestros sistemas perceptivos y emocionales interpretan. Es esta combinación lo que construye «lo real», frente a una realidad que nunca llega a configurarse, que permanece abierta e indeterminable. Lo real, por el contrario, resulta de lo que nos viene dado, está precocinado, es este un proceso de reconstrucción cultural y biográfica del mundo.

En este proceso de crear «lo real», reforzamos los mismos presupuestos y valores que venimos manejando desde que nuestro cerebro ha ido aprendiendo y decidiendo a qué debo dar aten-

ción y cómo he de reaccionar ante lo que construyo. Un segundo es suficiente para mantener un estado prelingüístico y evitar esta interpretación mecánica y acuñada de las cosas y las derivas emocionales que nos producen. Este intervalo «en blanco» que indetermina lo real y lo sostiene sin un contenido específico, sin un significado preacotado, es una de las experiencias estéticas más valiosas y transformativas que nos brinda el arte.

La experiencia estética no solo amplía nuestra percepción del mundo e interpretación de este, sino que también tiene la capacidad de alterar el vínculo emocional y cognitivo que establecemos con el entorno que habitamos. Este proceso puede ser entendido como una apertura hacia lo extraordinario, donde lo habitual se transforma en algo inesperado y profundamente significativo. Para que esto suceda, es necesario que la atención, generalmente dispersa en los múltiples estímulos del mundo cotidiano, se concentre en la profundidad de los detalles, en la esencia de los fenómenos percibidos. Este enfoque permite el surgimiento de nuevas realidades construidas (presente) no solo a través de los sentidos, sino también por medio de la imaginación (futuro) y la memoria (pasado).

El proceso creativo llega a su pico más alto de expresión cuando se combina la selección que el arte hace de lo real (a qué le ha dado atención y cómo lo ha comunicado) con las relaciones que un espectador/participante de la obra establece con ella.

1. Suplantación del objeto imaginario (artístico) por uno real que puede ser ligeramente alterado, rotado o volteado y/o tuneado –pensemos en algunos *ready-made* de Duchamp, como en su rueda de bicicleta, pero también las latas de cerveza de Jasper Johns, o el tiburón disecado de Damien Hirst–. La incorporación que las vanguardias hicieron del objeto real a la obra de arte contribuyendo a dislocar el mundo de lo real al sustituir la imagen que imitaba a las cosas por las cosas mismas procedentes del mundo real. Con ello se altera sustancialmente el concepto de la *mímesis* y su función en la experiencia estética. Esta inclusión de lo real en lo imaginario rompe con la tradición del ilusionismo retiniano y abre una vía cognitiva al proponer en un mismo espacio lo real y su representación. De este modo, el arte ya no actúa como una ventana ficticia que se abre a un mundo ordenado según las leyes euclidianas

que organiza el espacio acorde con nuestra percepción bifocal. Así, desde un posicionamiento liberado de las percepciones egocéntricas y proyectivas de un yo que quiere ver el mundo fugado desde sus ojos como eje absoluto que estructura su visión cultural y cognitiva, la experiencia estética abandona su exclusividad ocularcentrista para comenzar a ser mundo e impulsar el propósito más complejo de su misión cognitiva, unir el arte con la existencia cotidiana.

Algo parecido podemos experimentar ante *Una y tres sillas* (figura 1), de Kosuth, una obra en la que una silla deja de ser silla para convertirse en otra cosa, en una parte de un texto no lingüístico que muestra los elementos estructurales a través de los cuales nuestra cultura encasilla y clasifica los fenómenos y las cosas. El objeto en sí, una silla, se nos muestra en toda su extrañeza y nos invita a experienciarlo en los márgenes de su catalogada idiosincrasia. De la misma manera, *A thousand years*, de Hirst, nos conecta con el universo de las moscas, cuyos procesos biológicos podemos observar maravillándonos de la extrañeza de la vida de los insectos, una especie que, por cierto, así expuesta en vitrina, revela procesos vitales que nos pueden servir de espejo y hacernos reflexionar sobre el peso de la biología en nuestros propios comportamientos, al mismo tiempo que hacernos conscientes de la conexión profunda que existe entre todos los seres vivos. Llegados a este punto, recordamos una de las frases hechas más características de nuestra cultura: «Nada es lo que parece», y no es porque tal cosa que se parece a algo oculte su verdad bajo otras apariencias, sino porque esas apariencias están proyectadas sobre las cosas y somos nosotros quienes, así, las activamos y determinamos, cerrando sus posibilidades inmanentes. En otras palabras, con la experiencia estética ampliamos las posibilidades perceptivas de las cosas al trabajarnos un posicionamiento desde donde ensayar que «nada es lo que parece». Percibiendo desde otro posicionamiento: la mirada creadora no identifica el «esto es aquello», sino que abre el foco de interpretación ampliando.

Cuando palpamos la cualidad poética de las cosas, el mundo lo percibimos bajo el efecto de una metamorfosis constante y cualquier cosa puede transformarse en otra, aunque su apariencia no cambie. Una silla deja de ser silla en la obra de Joseph Kosuth, un botellero deja de ser un botellero en

Figura. 1. *One and Three Chairs* (*Una y tres sillas*), de Joseph Kosuth (1945)



el *ready-made* de Duchamp y una cama deja de ser una cama cuando Tracy Emin se muestra sobre ella.

Este efecto no afecta a la apariencia del objeto, sino a la manera en la que nos relacionamos con él. En esta nueva relación probablemente también experimentemos un cambio de mirada y veamos en ese objeto aspectos de su forma, de su color, de su función, que hasta entonces no se nos habían mostrado. El resultado es una percepción renovada que podríamos extender a nuestro entorno, alterando las relaciones cognitivas y emocionales con las que hemos construido la realidad de nuestro mundo. Tal puede ser también la magia del ritual que impulsa la transformación de lo real en imaginario, porque ese imaginario retorna a lo real para construirlo de otra manera.

Actividad propuesta: elegir un objeto cotidiano. Observarlo, mirarlo, investigarlo hasta que comience a ser otra cosa.

2. En esta gamificación de lo que es y lo que pudiera ser, los surrealistas encontraron una mina de juegos cognitivo-perceptivos alentando un conocimiento situado desde una perspectiva multifocal y dinámica: «Todo se parece a todo». Con ello no querían decir (tampoco nosotras) que en el fondo todo sea igual («mismo perro con distintito collar») o que detectemos una falta de novedad o riqueza de diversidad, sino que todo es susceptible de convertirse en otra cosa si damos atención a los elementos específicos de los acontecimientos y a cómo combinamos estos elementos en su conjunto dándoles sentido. La mirada creativa multiplica las posibilidades de relaciones que establecemos entre las cosas, los pensamientos, las percepciones y las emociones.

La obra de Angel Ferrant supone una buenísima oportunidad para explorar esa mirada creativa frente a los patrones aprendidos que nos señalan cómo mirar al mundo, como si este fuera un escenario ya diseñado y ya terminado para que lo descubramos en su verdadera apariencia. Seleccionando elementos naturales, ramas de árbol, por ejemplo, Ferrant nos propone voltear la percepción poniendo nuestra atención selectiva en determinados aspectos de la rama cuyas formas nos recuerdan a algo distinto. Esta nueva versión de lo percibi-

do la potenciamos añadiendo un pequeño elemento capaz de transformar a una cosa en otra, como ocurre, por ejemplo, en su obra *Extraño caracol*, resultado probablemente de un paseo por la naturaleza donde se fijó en la capacidad metamórfica de una pequeña rama de árbol, dispuesta a transformarse bajo el ejercicio de una mirada integradora capaz de activar la imaginación creadora.

La mayor parte de estos juegos tienen lugar en el ámbito de nuestro inconsciente. El ejercicio de usar la imaginación creadora leyendo el mundo en una constante dinámica metamorfoseando sus formas nos permite potenciar los estímulos creativos. En este sentido, podríamos considerar estos juegos como verdaderos nidos creativos, como fuentes de eyección de materia nueva sobre el universo, como nuevas estrellas, en definitiva, que alumbran y transforman el procesamiento mental. Al fin y al cabo, el procesamiento mental tiene su último desenlace en lo lingüístico y, para ello, nos sitúa en la necesidad de distinguir y de seleccionar de entre toda la información disponible. Damos, así, atención a unos aspectos, o a unas cosas frente a otras.

En el lenguaje gestáltico esto se traduce en la relación que establecemos entre el fondo y la figura de una imagen, es decir, qué seleccionamos como relevante (*figura*) y que ignoramos (*fondo*). Dalí con su método paranoico-crítico fue un maestro de estas complejas relaciones capaces de producir las metamorfosis de la imagen más descabelladas (Raquejo, 2004). Tan pronto encontramos en su pintura pequeños personajes a caballo o luchando en contiendas imposibles, como al alejarnos del cuadro, emerge el rostro de Einstein. No es casual que Dalí le haga este homenaje al científico de la relatividad, ya que el mundo que explora cambia sus dimensiones espaciales según nos acerquemos o alejemos de la imagen, como si navegásemos en naves espaciales por el hiperespacio saltando dependiendo de las distancias que manejemos de un universo a otro, de un tiempo a otro, de una realidad a otra.

De la misma manera que moldeamos lo que vemos a través de los elementos de la imagen o del paisaje o del acontecimiento, que decidamos traemos algunos elementos de la imagen delante y dejamos otros de fondo para generar significado y coherencia, también lo hacemos en la experiencia

cotidiana al seleccionar solo aquello a lo que prestamos atención de toda la información disponible en nuestro entorno exterior (el medio, el contexto, etc.) e interior (las emociones que emergen).

Actividad propuesta: visualizar el espacio vacío que queda entre dos objetos e interpretar ese espacio como un tercer objeto que puede alterar la forma de los otros.

3. Una de las estrategias fundamentales que podemos poner en práctica para transformar nuestra percepción es la fragmentación del espacio físico. Al separar y reconfigurar las partes de un todo, como hemos observado previamente, creamos nuevas relaciones entre los elementos, desafiando las estructuras preestablecidas. Esta técnica, empleada en diversas prácticas artísticas, nos obliga a cuestionar la «verdad» del objeto o espacio percibido, abriendo paso a interpretaciones múltiples y dinámicas de lo que entendemos por realidad. Por ejemplo, el arte de la artista Louise Nevelson, con sus ensamblajes monocromáticos de piezas recuperadas, reordena el caos de lo cotidiano en estructuras que invitan a una reflexión sobre el orden y la memoria. Utiliza el espacio de una manera profundamente simbólica y conceptual, transformándolo en un elemento activo dentro de su obra.

El espacio no es un vacío pasivo, sino un participante esencial en la narrativa. Al integrar el espacio como un elemento fundamental, redefinimos la relación entre lo lleno y lo vacío, lo visible y lo oculto. El espacio vacío actúa como una pausa, un silencio cargado de significado donde las piezas dialogan entre sí y donde el espectador encuentra la oportunidad de proyectar sus propias interpretaciones. Es aquí donde la fragmentación del espacio sugiere que la ausencia puede ser tan poderosa como la presencia, una idea que resuena con conceptos orientales como el *ma* japonés, que valora los intervalos entre los elementos como generadores de significado. Es un recordatorio de que lo que no está presente –los vacíos, las sombras, los huecos– es tan significativo como lo que está. Este enfoque conecta directamente con la idea de fragmentación que mencionábamos al comienzo y nos conecta de manera directa con la obra *Blind Light* de Antony Gormley (figura 2).

Figura 2. *Blind Light* (2007) de Antony Gormley. Hayward Gallery, Londres.



Fotografía: Stephen White

No solo crea nuevas experiencias corpóreas, sino que también desafía al espectador a reconsiderar las interconexiones del espacio con su propia percepción. Te conviertes en una figura más inmersa en un terreno infinito, convirtiéndote en el sujeto de la obra, en un espacio vacío. La fragmentación del espacio, por tanto, juega un papel crucial, funcionando como un elemento activo que define las relaciones entre el sujeto y el espacio, cargando de significado lo que, en apariencia, puede no ser o estar.

Actividad propuesta: explorar un objeto con los ojos cerrados, percibiendo sus detalles a través del tacto. Luego, iluminarlo para observar cómo sus sombras transforman la percepción, combinando lo táctil y lo visual en una narrativa única.

4. El contacto visual y el tiempo sostenido tiene el poder de desarmar las barreras sociales y emocionales que a menudo nos separan de los demás, siendo, en su dimensión subjetiva, otro recurso poderoso para transformar una interacción ordinaria en un acto cargado de significado y trascendencia. Este acto de mirar profundamente conecta con nuestra capacidad inherente para sentir empatía y compasión. En contextos artísticos como en *The Artist is Present*, de Marina Abramović, no solo se siente, sino que se percibe estéticamente, como una forma de belleza relacional. A lo largo de las más de 700 horas que duró la *performance* en el MoMA de Nueva York, el acto de mirar fijamente a los ojos de otro ser humano adquirió un carácter casi ritual, revelando cómo la percepción del tiempo puede ser transformada a través de la atención sostenida. Este ejercicio de mirar a los ojos durante periodos prolongados no solo crea una conexión emocional entre los participantes, sino que también activa procesos neuroestéticos en nuestro cerebro. En términos de neurociencia, el contacto visual prolongado estimula áreas relacionadas con la empatía, como el córtex prefrontal medial y las neuronas espejo. Estas neuronas, que se activan tanto al realizar una acción como al observarla en otro, son fundamentales para experimentar emociones compartidas y comprender las intenciones del otro. Este intercambio genera un «bucle de empatía» donde ambos individuos, artista y espectador, se convierten en cocreadores de una experiencia

emocional intensa. La ausencia de palabras enfatiza la pureza de este encuentro, dejando que la mirada se convierta en el vehículo para explorar la vulnerabilidad, la humanidad compartida y el paso del tiempo.

Desde la perspectiva de la percepción estética, el tiempo transcurrido en estas interacciones parece expandirse. Las personas reportaron experimentar un estado de hiperconciencia, en el que los detalles más pequeños, como son el movimiento de los ojos, los cambios en la respiración o las microexpresiones, adquieren una importancia fundamental para desarmar las barreras sociales y emocionales que a menudo nos separan de los demás.

Actividad propuesta: realizar una acción cotidiana, como observar el movimiento de las hojas al viento durante un tiempo prolongado. Permitir que la experiencia se expanda en la percepción hasta que emerjan detalles que normalmente pasarían desapercibidos.

5. La fusión de lo real y lo imaginario en el arte tiene el poder de alterar profundamente nuestra percepción, desafiando las fronteras entre lo que consideramos tangible y lo que pertenece al ámbito de la imaginación (Salazar, A., 2020). Este enfoque, como se ejemplifica en *The Weather Project*, de Olafur Eliasson, abre un espacio para explorar cómo nuestras experiencias cotidianas pueden ser resignificadas a través de contextos artísticos. Eliasson transforma el Turbine Hall de la Tate Modern en un paisaje artificial donde un sol de luz monofrecuencia y una neblina suspendida crean una atmósfera casi surrealista. Pese a que el fenómeno representado (el Sol) es familiar para nosotros, su recreación en un entorno inesperado genera una experiencia que mezcla lo real y lo conceptual, provocando un estado de asombro y reflexión en el espectador. En este tipo de experiencias, lo imaginario no se percibe como una oposición a lo real, sino como un complemento que amplifica la experiencia estética e intensifica la percepción de otros sentidos (sol = temperatura). Esta sensorialidad estimula una percepción expandida en la que el espectador no solo observa, sino que participa activamente en un espacio de contemplación y descubrimiento.

A través de estas inmersiones sensoriales donde encontramos una integración de elementos reales e imaginarios se activan áreas del cerebro relacionadas con la memoria y la proyección creativa, como el hipocampo y la corteza prefrontal (García de la Rocha, 2010). Al observar una recreación artística de un fenómeno natural, nuestra mente no solo procesa el estímulo presente, sino que también evoca recuerdos y sensaciones previas asociadas al fenómeno real. Esto crea un diálogo entre lo vivido y lo imaginado, potenciando nuestra capacidad para resignificar el mundo que nos rodea. La obra de Eliasson y otras similares invitan al espectador a entrar en un estado de «asombro reflexivo», en el cual lo familiar se vuelve extraño y lo extraño, sorprendentemente cercano. Este estado tiene un profundo impacto en nuestra percepción del tiempo, el espacio y nuestra conexión emocional con el entorno.

Actividad propuesta: imaginar un fenómeno natural que nos resulte significativo. Recrearlo y reflexionar sobre cómo el arte puede llegar a materializar o visualizar lo intangible.

Como hemos podido observar, el arte, en sus múltiples manifestaciones, tiene la capacidad de desentrañar el caos de lo homogéneo y lo diverso, revelando un sentido poético que conecta lo cotidiano con lo extraordinario. Al jugar con las categorías de tiempo, espacio, materia y percepción, el arte nos invita a reconsiderar nuestra relación con el mundo, ofreciéndonos la posibilidad de construir nuevas realidades. Este proceso no solo amplía nuestra mirada, sino que también nos recuerda que todo acto perceptivo es, en esencia, un acto creativo. Lo extraordinario no está fuera de nuestro alcance; habita en nuestra capacidad para ver el mundo con ojos nuevos, para jugar con nuestras percepciones y para permitirnos transformar lo real a través de la imaginación.

Cuando esta magia nos atraviesa, seguimos un fluir de la energía creadora que transforma las emociones de nuestro pequeño yo en interconexiones extraordinarias con el mundo.

2. Referencias

- García de la Rocha, M. L. (2010). Las neuronas espejo y los reflejos del arte. En: Martín Araguz, A. (ed.). *Neuroestética* (p. 111). Grupo Saned.
- Kandinsky, W. (2010). *De lo espiritual en el arte*. Paidós Estética.
- Lie, T. (2004). *Una guía taoísta sobre el arte de vivir* (Arca de Sabiduría). [E. Wong y A. Colodrón, trad.]. Lie Tse.
- Raquejo, T. (2004). *Dalí. Metamorfosis*. Edilupa.
- Salazar, A. (2020). Aproximación a los procesos sensoriales. En: Raquejo Grado, T. (coord.). *El arte de corporeizar el entorno: Prácticas artísticas para una pedagogía del sentir* (pp. 43-60). McGraw-Hill Aula Magna.
- Zeki, S. (1999). *Visión interior*. Alianza.

Índice

Introducción	9
1. Bienestar emocional y creación artística: explorando y revisando nuestros lienzos interiores	11
1. Introducción	11
2. El arte como vehículo de resiliencia: crear para aceptar y superar.	12
3. El arte como mediador en la salud mental comunitaria . .	15
4. La neurociencia del arte: cómo afecta al cerebro y la regulación de emociones	16
5. La creación artística como práctica contemplativa y disipación de la rumiación	17
6. Conclusiones, desafíos y oportunidades: el futuro del arte en la promoción del bienestar emocional.	19
7. Referencias	22
2. Sinergias del origami y la imaginación para la mejora de la recuperación hospitalaria.	25
1. Introducción	25
2. <i>El viaje mágico</i>	27
2.1. El ambiente inicial.	27
2.2. El desarrollo de la pieza de papiroflexia.	28
2.3. El espacio de fantasía.	28
3. <i>El árbol de los deseos</i>	29
3.1. El ambiente inicial.	29
3.2. Creación del soporte para nuestro deseo	30
3.3. El árbol.	30

4. Beneficios y reflexiones finales	31
5. Referencias	32
3. La <i>metadisciplina</i> y el <i>umbral</i> : arte y educación en Pablo Helguera y Olafur Eliasson	35
1. Introducción	35
2. Pablo Helguera: el arte como metadisciplina.	36
3. Olafur Eliasson: el arte como umbral	40
4. Conclusiones.	44
5. Referencias	44
4. La pintura mural como agente de transformación del espacio público: estudios de casos	47
1. Introducción	47
2. Proyecto «Paisaje Tetuán».	49
3. Proyecto «El alma no tiene color».	51
4. Proyecto «Compartiendo muros».	53
5. Proyecto «Iztapalapa Mural».	54
6. Referencias	57
5. «El Verano del Amor»: un proyecto artístico-educativo en torno a las prácticas artísticas como herramientas de protesta	59
1. Introducción	59
2. El Museo Pedagógico de Arte Infantil y el proyecto «Vacaciones de Colores».	60
3. Un proyecto en torno a las prácticas artísticas como herramienta de protesta	61
4. Recorrido por las propuestas desarrolladas	63
4.1. Construcción de espacios propios.	63
4.2. Mapeado crítico de los espacios de la Facultad.	66
4.3. «Rendíos, la Facultad es nuestra».	67
5. Conclusiones.	70
6. Referencias	71

6. La investigación basada en las artes como modelo en la educación artística para promover la salud y el bienestar	73
1. Introducción	73
2. Una revisión de los antecedentes por países en Arte y Salud: perspectiva internacional en publicaciones de 2009 a 2011.	75
3. Investigación en salud basada en las artes (ISBA) o <i>arts-based health research</i> (ABHR).	76
4. El respaldo definitivo al Arte y la Salud desde la Organización Mundial de la Salud y su continuidad a través de <i>CultureForHealth</i> en el ámbito europeo	78
5. La A/r/tografía como modelo de investigación en artes en contextos de salud y bienestar desde las artes plásticas y visuales.	79
6. La educación artística en contextos de salud: formas de intervención para la humanización e innovación en la calidad asistencial hospitalaria	81
7. Referencias	82
7. Arte e inclusión social en personas con diversidad visual	85
1. Introducción	85
2. El arte como herramienta para el bienestar emocional	86
3. Diversidad sensorial y arte: un tándem más que necesario	86
4. Las nuevas tecnologías como agentes del cambio	89
5. Conclusiones.	95
6. Referencias	96
8. Entre capas azules y rojas: experiencia artística exploratoria con el tejido pictórico y diseño en contextos hospitalarios.	99
1. Introducción	99
2. El tejido como lenguaje gráfico	100
3. La Influencia de Anni Albers	101
3.1. Biografía y contexto histórico	101
3.2. Análisis de obras clave.	102

3.3. Obra: <i>Wall Hanging</i> (1925).	102
3.4. Obra: <i>La Luz</i> (1935)	104
4. Objetivos del proyecto	105
4.1. Objetivo principal	105
4.2. Objetivos específicos.	105
5. Desarrollo del taller	105
5.1. Fase 1, apreciación: Introducción al tejido gráfico	106
5.2. Fase 2: Exploración del color.	106
5.3. Fase 3: Inspiración en Anni Albers	107
5.4. Fase 4: Proyecto final.	107
6. Conclusiones.	109
7. Referencias	110
 9. Impacto social de la inteligencia artificial en el arte y la educación.	 113
1. Introducción	113
2. Aplicaciones de la inteligencia artificial en el arte y educación.	113
3. Inteligencia artificial en la creación artística	116
4. Motivos de discriminación en la inteligencia artificial	117
5. Responsabilidad social y política del artista para promover la igualdad en la inteligencia artificial	119
5.1. Brecha digital en el acceso a la educación.	120
5.2. Sesgos en los datos y su impacto en la educación.	121
5.3. Importancia de la diversidad en la industria tecnológica para la educación	122
5.4. Transformación de empleos en la industria de la animación, ilustración y cómic	123
6. Conclusiones.	124
7. Referencias	125
 10. El arte como mediador en el autoconocimiento y el bienestar social.	 127
1. El arte y la identidad.	127
2. «Cordón de Memoria»: la importancia de la identidad	131
2.1. Contexto y enfoque del proyecto.	131
2.2. Metodología y técnicas utilizadas.	131
2.3. Principales resultados	132

3. A vueltas con la cuestión de la identidad: el lugar del nombre	133
3.1. Contexto y enfoque del proyecto.	134
3.2. Metodología.	134
3.3. Resultados principales.	135
4. Concluyendo: arte e identidad	136
5. Referencias	137
 11. Autoetnografía artística: cartografiando la memoria del cuerpo	139
1. Introducción	139
2. El cuerpo presente, por Macarena Valero	141
3. <i>La presencia de la ausencia</i> , por Lucía Gómez	144
4. Conclusiones.	148
5. Referencias	149
 12. Proyecto ANIDAR. Talleres de arte en los jardines del Hospital Universitario Infantil Niño Jesús: cinco experiencias con niñas y niños hospitalizados. . .	153
1. Introducción	153
2. El proyecto ANIDAR.	154
2.1. Hospital Universitario Infantil Niño Jesús	155
2.2. Proyecto ANIDAR y la relación con los espacios exteriores del hospital	155
3. Referencias	166
 13. Cápsulas de cultura: encuentros artísticos en espacios de espera	167
1. Introducción	167
2. Contexto	168
3. Objetivos de la intervención.	170
4. Descripción de la intervención.	171
5. Futuras conclusiones: impacto en el público	176
6. Referencias	177
 14. Más arte y salud en la escuela: recopilación de evidencias	179
1. Introducción	179
2. Arte y salud como enfoque educativo	180

3. Más arte y salud en la infancia = más autoestima	181
4. Más arte y salud en la adolescencia = más autocontrol y más comportamientos saludables	182
5. Más arte y salud en la escuela = un derecho fundamental.	185
6. Referencias	187
 15. Coser y charlar: un diálogo entre dos proyectos arte-educativos feministas para la creación de espacios de bienestar en el instituto y la universidad . .	189
1. Charlar para pensar, compartir para hacer.	189
2. ¿Qué hicimos, cuándo, cómo y con qué intenciones?	190
3. ¿Qué resultados obtuvimos y qué conclusiones sacamos?.	196
4. Referencias	201
 16. Propuestas de acción para darle la vuelta al mundo: algunas estrategias ya ensayadas sobre cómo transformar una acción cotidiana en una percepción extraordinaria	203
1. Estrategias para transformar lo cotidiano en extraordinario.	204
2. Referencias	215

Prácticas artísticas para el bienestar colectivo

Diálogos entre arte, salud, educación artística y sociedad

Estamos ante una obra coral que explora cómo el arte puede actuar como catalizador de transformación social, emocional y educativa en contextos contemporáneos marcados por la incertidumbre y la vulnerabilidad. A través de un enfoque interdisciplinar, el libro reúne experiencias, reflexiones y proyectos que muestran el potencial del arte para generar bienestar, fortalecer los vínculos comunitarios y resignificar los espacios donde vivimos, aprendemos y sanamos.

A lo largo de sus páginas, se propone una mirada crítica y comprometida sobre la práctica artística como forma de conocimiento situada, en diálogo con la salud, la educación y las transformaciones sociales. Cada capítulo documenta modos de hacer en los cuales la creación y la educación artísticas devienen una herramienta para el cuidado, la inclusión y el empoderamiento, desplegando enfoques sensibles a la complejidad de los contextos y a las subjetividades que los habitan.

Este libro no solo interroga las fronteras entre disciplinas, sino que las desborda, proponiendo conexiones entre pensamiento artístico, investigación y acción colectiva. En ese tránsito, el arte se revela como espacio de encuentro, posibilidad de agencia y forma de resistencia frente a lo que deshumaniza.

Dirigido a artistas, educadores, investigadores y agentes sociales, esta obra invita a repensar el papel del arte más allá de lo estético: como una práctica profundamente humana que puede incidir en la salud, la educación y la cohesión social. Una contribución imprescindible para quienes buscan transformar el mundo desde la creatividad y el compromiso.

Javier Albar Mansoa. PDI de la Facultad de Bellas Artes. Imparte las asignaturas del Máster en Educación Artística en Instituciones Sociales y Culturales MEDART y el Máster en Investigación en Arte y Creación MIAC. Responsable desde 2025 del Grupo de investigación GIMUPAI núm. 930163 y del Grupo de Investigación Interuniversitario del Museo Pedagógico de Arte Infantil. Director de la revista *Arte, Individuo y Sociedad*.

