



COLECCIÓN CONOCIMIENTO CONTEMPORÁNEO

Perspectivas contemporáneas sobre arte y cultura: investigaciones y prácticas en contextos actuales

Coords.

Javier Albar Mansoa
Susana López Vilanova

Dykinson, S.L.

PERSPECTIVAS CONTEMPORÁNEAS SOBRE ARTE Y CULTURA:
INVESTIGACIONES Y PRÁCTICAS EN CONTEXTOS ACTUALES



COLECCIÓN CONOCIMIENTO CONTEMPORÁNEO

PERSPECTIVAS CONTEMPORÁNEAS SOBRE ARTE
Y CULTURA: INVESTIGACIONES Y PRÁCTICAS
EN CONTEXTOS ACTUALES

Coords.

JAVIER ALBAR MANSOA
SUSANA LÓPEZ VILANOVA

Dykinson, S.L.

2026



Esta obra se distribuye bajo licencia

Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)

La Editorial Dykinson autoriza a incluir esta obra en repositorios institucionales de acceso abierto para facilitar su difusión. Al tratarse de una obra colectiva, cada autor únicamente podrá incluir el o los capítulos de su autoría.

PERSPECTIVAS CONTEMPORÁNEAS SOBRE ARTE Y CULTURA: INVESTIGACIONES Y PRÁCTICAS EN CONTEXTOS ACTUALES

Diseño de cubierta y maquetación: Francisco Anaya Benítez

© de los textos: los autores

© de la presente edición: Dykinson S.L.

Madrid 2026

N.º 316 de la colección Conocimiento Contemporáneo

1ª edición, 2026

ISBN: 979-13-7006-954-4

NOTA EDITORIAL: Los puntos de vista, opiniones y contenidos expresados en esta obra son de exclusiva responsabilidad de sus respectivos autores. Dichas posturas y contenidos no reflejan necesariamente los puntos de vista de Dykinson S.L, ni de los editores o coordinadores de la obra. Los autores asumen la responsabilidad total y absoluta de garantizar que todo el contenido que aportan a la obra es original, no ha sido plagiado y no infringe los derechos de autor de terceros. Es responsabilidad de los autores obtener los permisos adecuados para incluir material previamente publicado en otro lugar. Dykinson S.L no asume ninguna responsabilidad por posibles infracciones a los derechos de autor, actos de plagio u otras formas de responsabilidad relacionadas con los contenidos de la obra. En caso de disputas legales que surjan debido a dichas infracciones, los autores serán los únicos responsables.

INDICE

INTRODUCCIÓN.....	11
JAVIER ALBAR MANSOA SUSANA LÓPEZ VILANOVA	
CAPÍTULO 1. IMAGINARIO INTERNO, VÍA DE CREATIVIDAD Y SENTIDO.....	16
PILAR PÉREZ CAMARERO	
CAPÍTULO 2. EL VIDEOCLIP COMO OBJETO CULTURAL HÍBRIDO EN LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA: LECTURA CRÍTICA DE <i>BERGHAIN</i> DE ROSALÍA EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO	31
LORENA LÓPEZ MÉNDEZ	
CAPÍTULO 3. PROYECTO ARTÍSTICO COLABORATIVO LOS CUADERNOS DEL JARDÍN: HIERBAS I ESPECIAS, UN KIT MEDICINAL PARA ARTISTAS.....	56
EVA FIGUERAS FERRER	
CAPÍTULO 4. LISTENING AS EVIDENCE: VOICE, ACCENT, AND LINGUISTIC EPISTEMOLOGIES IN CONTEMPORARY ART	69
MATEUSZ PIETRASZEK MARIBEL CASTRO DÍAZ	
CAPÍTULO 5. VIBRACIÓN DE LO VISIBLE. PROCESOS PICTÓRICOS Y MATERIA LATENTE.....	99
IXONE GIL BENGOCHEA	
CAPÍTULO 6. ENTRE LO INVISIBLE Y LO COTIDIANO: EL SÍMBOLO COMO LENGUAJE RIZOMÁTICO DEL SER Y LO COLECTIVO	113
IRENE MOLINA AYLAGAS	
CAPÍTULO 7. AUTOETNOGRAFÍA Y PRÁCTICA ARTÍSTICA. CONFLUENCIAS, DIFERENCIAS E HIBRIDACIONES EN EL PROCESO CREATIVO	127
LUCÍA NAVAS GONZÁLEZ	
CAPÍTULO 8. PRÁCTICAS ARTÍSTICAS CONTEMPORÁNEAS Y ECOLOGÍA: EL ÁRBOL COMO AGENTE SOCIOPOLÍTICO.....	147
JORGE FUSTERO BLASCO	
CAPÍTULO 9. SOMETHING IS ROTTEN IN THE STATE OF DENMARK.....	169
JOSÉ MANUEL LUQUE CORREA	

CAPÍTULO 10. FORMAS DE LA AUSENCIA: INTERRUPCIÓN PERCEPTIVA Y HUELLA MATERIAL EN LA CREACIÓN ARTÍSTICA.	188
ANDREA MARÍA MARTÍN IGLESIAS	
CAPÍTULO 11. DE CREAR A GOZAR: PERSPECTIVAS DOCENTES SOBRE LA CREATIVIDAD Y EL PLACER ESTÉTICO EN LA EDUCACIÓN	210
NÚRIA CAGIGÓS VILLACAMPA	
CAPÍTULO 12. DIDÁCTICA DE LA EDUCACIÓN PLÁSTICA EN LA ERA DIGITAL: VENTAJAS Y DESAFÍOS.....	228
JOSÉ MARÍA GARCÍA FUENTES	
CAPÍTULO 13. EL MURAL ECOTÓPICO COMO PRÁCTICA COLABORATIVA EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO	242
MIGUEL NIETO SIMÓN	
CAPÍTULO 14. EL DEVENIR MATERIAL DE LA IMAGEN. PRESENCIA, HUELLA Y TEMPORALIDAD	257
IXONE GIL BENGOCHEA	
CAPÍTULO 15. LA ILUMINACIÓN COMO ELEMENTO SIMBÓLICO EN EL CINE ESPAÑOL DE LA TRANSICIÓN.....	271
JUAN FRANCISCO PARRILLA VIRUEGA	
CAPÍTULO 16. SELFLENS-ABR COMO MARCO DE ETNOGRAFÍA VISUAL MÓVIL: REVISIÓN SISTEMÁTICA SOBRE IDENTIDAD, CUERPO Y TERRITORIO	291
ELENA DE LA PAZ CEMPELLÍN	
CAPÍTULO 17. DE LA AMBIGÜEDAD COGNITIVA A LA AMBIGÜEDAD ESCÉNICA: LA ADAPTACIÓN CINEMATOGRAFICA DE <i>MEMORIAS DE LETICIA VALLE</i> DE ROSA CHACEL	319
MÓNICA MARÍA MARTÍNEZ SARIEGO	
CAPÍTULO 18. EL ARTE COMO EXPERIENCIA: UN ESTUDIO COMPARADO ENTRE LA CONCEPCIÓN DE ARTE DE JOHN DEWEY Y LA EXPERIENCIA ESTÉTICA DEL FLAMENCO	358
MACARENA CORTÉS-VÁZQUEZ	
ALICIA VILLÁN RODRÍGUEZ	
CAPÍTULO 19. CANTES DE HUELVA: DEL FOLCLORE AL RAP	374
ANTONIA DE LA TORRE RÍSQUEZ	
CAPÍTULO 20. DOBLAJE DE VIENTO-MADERA EN SAXOFONISTAS DE <i>JAZZ</i> EN ESPAÑA: AUSENCIA CURRICULAR Y DEMANDA EN EL SECTOR PROFESIONAL	392
MARINO GARCIMARTÍN SÁNCHEZ	
LLUÍS CAPDEVILA PAPIÓ	

CAPÍTULO 21. GUIDO CARRERAS, <i>L'ANIMATEUR</i> : UN HOMBRE ENTRE BASTIDORES EN LA RECEPCIÓN DE MÚSICA ESPAÑOLA A TRAVÉS DE LA MERI (1926-1944).....	426
JUDITH HELVIA GARCÍA MARTÍN	
CAPÍTULO 22. EL ESTRENO DE <i>PARSIFAL</i> EN MADRID (1914 Y EL DIRECTOR JOSÉ LASSALLE	448
CECILIA CAPDEPÓN PÉREZ	
CAPÍTULO 23. LAS FURIAS EN LA ÓPERA BARROCA: EMPLEO DEL <i>STILE CONCATATO</i> EN CAVALLI Y CHARPENTIER	470
RAMÓN SOBRINO CORTIZO	
CAPÍTULO 24. ELVIS PRESLEY: LA MIRADA ESPIRITUAL DEL ARTISTA	484
JUAN GALLEGO MOYA	
CAPÍTULO 25. FRICCIONES DE LA MODERNIDAD: LA CRÍTICA A LOS GUSTOS MUSICALES EN EL MADRID DE LA RESTAURACIÓN A TRAVÉS DE <i>SALÓN-ESLAVA</i> (1879).....	500
ALICIA GUTIÉRREZ RICO	
CAPÍTULO 26. LA CARA DE DIOS (1899) DE RUPERTO CHAPÍ: ENTRE EL SAINETE Y LA ÓPERA VERISTA.....	515
MARÍA ALONSO SENTÍES	
CAPÍTULO 27. MEDIR LO EFÍMERO: RITMOS DE PRODUCCIÓN Y ESTRATEGIAS COMERCIALES EN LA CARTELERIA DEL TEATRO ESLAVA	538
ALICIA GUTIÉRREZ RICO	
CAPÍTULO 28. LA ACTITUD COMO PUNTO DE PARTIDA DEL ACTO CREATIVO EN LA COMPOSICIÓN DE JAZZ.....	555
LLUÍS CAPDEVILA PAPIÓ	
CAPÍTULO 29. LA SONATA IX (III) DE CARLO A. LONATI (1701) PARA VIOLÍN Y CONTINUO: ESTUDIO, ANÁLISIS TÉCNICO Y VALORACIÓN DIDÁCTICA.	570
PABLO ALONSO DIEZ	
CAPÍTULO 30. FRANK MARSHALL Y SU LEGADO INTERPRETATIVO, PEDAGÓGICO, CREATIVO Y CULTURAL (1900-1936).....	587
PAULINO CAPDEPÓN VERDÚ	
CAPÍTULO 31. FUNDAMENTOS DE LA TEORÍA MULTIDIMENSIONAL DE LA ORGANIZACIÓN TONAL	610
XABIER ORÓ LADISLAO	
LLUÍS CAPDEVILA PAPIÓ	

CAPÍTULO 32. DOLORES SENDRA BORDES (1927-2019) Y EL
INSTITUTO VALENCIANO DE MUSICOLOGÍA: APORTACIONES
AL ESTUDIO DE LA MÚSICA VALENCIANA DE TRADICIÓN ORAL .. 638
JUAN MANUEL FERRANDO CUÑA

CAPÍTULO 33. IMPROVISACIÓN TEATRAL EN LA ESCUELA:
REPRESENTACIONES SOCIALES EN LA BNCC BRASILEÑA 657
MARIANA DE LIMA E MUNIZ

CAPÍTULO 34. MEMORIA MUSICAL Y FUNCIONES EJECUTIVAS
EN LA EDUCACIÓN MUSICAL: IMPLICACIONES PARA LA
MOTIVACIÓN Y EL APRENDIZAJE ESCOLAR 677
LORENA ALLERES OTERO
LAURA ZAPATERO CARREIRO

CAPÍTULO 35. PATRIMONIO HISTÓRICO Y REUTILIZACIÓN
COMERCIAL: INTERVENCIONES ARQUITECTÓNICAS
Y NARRATIVAS DE MARCA EN LOS CASOS DE INDITEX 701
MARINA BARGÓN GARCÍA
ANDREA VILLAMAYOR ARGANDA

CAPÍTULO 36. ENTRE PATRIMONIO Y CONSUMO: EL CAPITAL
PRIVADO EN LA REUTILIZACIÓN DE LA ARQUITECTURA DEL
ESPECTÁCULO. EL CASO INDITEX 717
ANDREA VILLAMAYOR ARGANDA
MARINA BARGÓN GARCÍA

CAPÍTULO 37. CIANOTIPIA Y DINOPLANTAS: UN RECORRIDO
TRANSDISCIPLINAR POR FÓSILES DE PLANTAS Y DINOSAURIOS .. 735
SATA (LIDIA) GARCÍA MOLINERO
JORGE FUSTERO BLASCO
LUCÍA GÓMEZ SOLER
BEGOÑA YÁÑEZ-MARTÍNEZ

CAPÍTULO 38. CUANDO LA MÚSICA FORMA AL HÉROE:
EL CENTAURO QUIRÓN Y LA EDUCACIÓN
DE AQUILES EN LA ICONOGRAFÍA MUSICAL 753
NOA CRISTINA RODRÍGUEZ SEGADOR

CAPÍTULO 39. LA CREACIÓN DE PIEZAS MUSICALES Y LA IA:
ANÁLISIS LINGÜÍSTICO Y PERCEPCIÓN DEL ESTUDIANADO
UNIVERSITARIO 771
M^a CARMEN ACUYO VERDEJO
DEVA FERNÁNDEZ DIÉGUEZ

CAPÍTULO 40. CREATIVIDAD Y REFLEXIÓN: “HÁBITAT’S” ...
UNA MIRADA LÚCIDA AL ENTORNO NATURAL DEL COTO
REAL DE LA MARINA EN CEHEGÍN 790
TERESA CORREAS DURÁN

CAPÍTULO 41. ESCENIFICANDO EL APRENDIZAJE A TRAVÉS DE LA PRÁCTICA COLABORATIVA	826
ENRIQUE MENA GARCÍA	
CAPÍTULO 42. HIP-HOP COMO PEDAGOGÍA SOCIAL Y COMUNITARIA EN CONTEXTOS DE DESIGUALDAD SOCIAL: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA DE LA LITERATURA (2015-2025)	846
FABIO ABRAHAM DÍAZ VERGARA AURORA MADARIAGA ORTUZAR MAITE AURREKOETXEA CASAUS	
CAPÍTULO 43. PARATEXTOS VISUALES Y GÉNERO: LENTE FEMINISTA Y METODOLOGÍA PARA LEER CUERPO Y MEMORIA EN PORTADAS DE NARRATIVA CONTEMPORÁNEA (ALMUDENA GRANDES, 1989–2020)	875
DÁCIL ROCA VERA HARIDIAN DÍAZ MESA	
CAPÍTULO 44. CARTOGRAFÍAS SENSIBLES: ECOPOÉTICAS DEL CUIDADO Y PEDAGOGÍAS ARTÍSTICAS SITUADAS PARA TERRITORIOS Y CUERPOS-TERRITORIO.....	894
ÚRSULA TUTOSAUS CABALLÉ	
CAPÍTULO 45 EL OUSEBURN VALLEY COMO LABORATORIO DE REGENERACIÓN CULTURAL Y URBANA MEDIANTE PROCESOS ARTÍSTICOS.....	916
JENNIFER GARCÍA CARRIZO	
CAPÍTULO 46. ARTE Y MEMORIA HISTÓRICA EN EL AULA: ACERCAMIENTO AL GRABADO DESDE LA FIGURA DE ANTONIO BENAIGES.	938
LUCÍA GÓMEZ SOLER	
CAPÍTULO 47. ANÁLISIS TEÓRICO DE LA RELEVANCIA PEDAGÓGICA Y CULTURAL DEL ENFOQUE VCAE EN LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA.....	958
ANTONIA VERA ILLINGWORTH BEGOÑA YÁÑEZ MARTÍNEZ	
CAPÍTULO 48. PICTOGRAMAS PARA LA SALUD: FUNDAMENTOS PARA UN MARCO DE DISEÑO PARAMÉTRICO EN COMUNICACIÓN VISUAL	975
EMÍLIA DIAS COSTA	
CAPÍTULO 49. <i>ESPEJISMOS Y HERBARIOS ESPECULATIVOS</i> : PRÁCTICAS ARTÍSTICAS CON INTELIGENCIA ARTIFICIAL GENERATIVA EN UN CONTEXTO DE CRISIS MEDIOAMBIENTAL	988
PILAR ROSADO-RODRIGO	

- Masson, J., Martínez-Vérez, V., Ranilla Rodríguez, M., & Gil-Ruiz, P. (2025). Evaluation of the effectiveness of an art therapy program for deafblind people. *Creative Arts in Education and Therapy – Eastern and Western Perspectives*, 11(1), 151–167. <https://doi.org/10.15212/CAET/2025/11/5>
- Martínez-Vérez, V., Domínguez-Lloria, S., & Gil-Ruiz, P. (2025). El arte de la acción en el ámbito educativo: Una herramienta para la concienciación ciudadana. *Street Art & Urban Creativity*, 11(6), 115–133. <https://doi.org/10.62161/sauc.v11.5705>
- Martínez-Vérez, V., Albar-Mansoa, J., & Vega, L. M. (2024). The performance: Art for well-being. *International Journal of Education & the Arts*, 25(11). <https://doi.org/10.26209/ijea25n11>
- Morales, A. R. (2023). Las situaciones de aprendizaje: concepto, partes y fases para su diseño. *Supervisión* 21, 68(68).
- Peters, T. (2019). ¿Qué es la mediación artística? Un estado del arte de un debate en curso. *Córima, Revista de Investigación en Gestión Cultural* (e-ISSN 2448-7694).
- Valembois, V. (1998). Educación Holística por medio del Arte: Una tarea ingente, vigente y urgente. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, (24), 89-97.
- Wimmer, M. (2002). La mediación artística en los procesos educativos. *Perspectivas. Revista trimestral de educación comparada*, 32(4), 55-70.

ESCENIFICANDO EL APRENDIZAJE A TRAVÉS DE LA PRÁCTICA COLABORATIVA

ENRIQUE MENA GARCÍA
Universidad Católica de Murcia

1. INTRODUCCIÓN

Esta propuesta se enfoca directamente en la necesidad de "reorientar las prácticas académicas, tecnocientíficas y educativas hacia marcos colaborativos renovados, adaptados a los desafíos actuales y capaces de generar entornos más fértiles y socialmente sostenibles" planteamiento sostenido por el *VI Congreso Internacional de Formación Permanente Nodos del Conocimiento. De la ayuda mutua al kratocentrismo*, celebrado los días 27 y 28 de noviembre de 2025.

Reconocemos que la formación inicial del profesorado de Educación Primaria debe trascender los enfoques teóricos pasivos, en especial en todas aquellas asignaturas orientadas a la educación artística, necesitadas de una mayor especialización en la materia. Nos cuestionamos la existencia de especialistas en educación artística en los colegios, precariedad que a la vez genera un bucle cuando los futuros maestros optan a unos reducidos 60 ECTS en artes plásticas ofrecidos en los grados universitarios de educación, tanto en Infantil como en Primaria, de un total de 2400 horas de formación.

Esta situación crítica no es percibida como un problema para muchos, ya que los populares informes Pisa relegan las capacidades proyectivas, de diseño e inteligencia espacial, apostando por aquello que desean los gobiernos en pro de su productividad, como la lengua, el cálculo y las ciencias. En contra, como dice Robinson (2020), las materias afines a las artes son de una importancia vital, por tanto, necesitamos reconocer y valorar todas las aptitudes, como las capacidades creativas que son

oportunidades de desarrollo, y asegurarnos que los estudiantes “no dejen la escuela antes de haber descubierto cuáles son sus cualidades” (p. 314).

Lamentablemente, un creador que pretenda tener de modelo aquellos como un Einstein o Fleming en el campo de las ciencias, por ejemplo, debe acompañarse en su camino de innovación, observación, estrategia y constancia, que las artes aportan y potencian.

Y, para enredar todo aún más, en esta sociedad un tanto ciberabducida en un porcentaje amplio de jóvenes, atendemos al discurso del ensayista alemán Byung-Chul Han, Premio de Comunicación y Humanidades en los *Premios Princesa de Asturias* de 2025, afirmando que "somos instrumentos de los smartphones" dentro de un neoliberalismo que nos propone una libertad individual ilusoria (RTVE, 2025).

Proponemos, por consiguiente, un proyecto en parte analógico y artesanal sin olvidar la era digital en la que vivimos, gracias a la reactivación del concepto del *tableau vivant* (cuadro viviente), una técnica de origen teatral del siglo XIX, transformándolo en una herramienta pedagógica para la apropiación crítica de obras artísticas (ya sean literarias, musicales, visuales o folclóricas) con grupos de alumnos del Grado de Educación Primaria, perfectamente adecuadas y adaptables a los grupos de edad en la etapa de Primaria (6-12 años).

Una introducción cultural desde una atractiva apuesta que actúa instintivamente en el alumnado, puesto que son ellos los que piensan y buscan la obra que quieren ofrecer, encontrando en los diálogos previos conocimientos entre compañeros que apenas conocían, poniendo en valor la comprensión mutua y el entendimiento del prójimo.

En las fases de la actividad encontramos en la primera de ellas la exposición de lo investigado (Fase 1) para acabar en la puesta en escena como colofón, a la que damos un doble sentido evaluativo, tanto por la base previa necesaria en preparativos como por su interpretación teatral (Fase 2).

Asegura Navarro (2006) que la “casi nula formación en dramatización en los planes de estudio de Maestro en la universidad pública española

hace que disminuya drásticamente su presencia en los centros educativos” (p.6), por tanto, la idea central es que la formación del futuro profesorado en este sentido vaya más allá de la simple experimentación, donde se requiera de la reflexión y la verbalización para acabar en esa acción vivencial. Se apuesta por una formación sobre los futuros maestros que contenga una alfabetización del lenguaje dramático, como el dominio de técnicas como los roles teatrales, el cuerpo, la voz, el espacio y el tiempo.

Esta misma autora, Navarro, en otra de sus investigaciones sobre el juego dramático en la educación emocional, en Infantil y Primaria, se dirige a recuperar la dimensión relacional frente a lo individualista como un factor humano, de desarrollo tanto cognitivo, afectivo y corporal, donde “el drama constituye un -arte social-, ya que su base de trabajo es el grupo, desarrollando la sensibilidad al trabajo colectivo” (Navarro, 2009, p.162).

Junto a la dramatización, situamos el cuerpo como catalizador de la creación, ya que crea un "plano de composición" que se define como "otra voz". Esta voz es la de las pedagogías encarnadas y se caracteriza por signos de “la memoria, lo sensible, lo creativo y lo lúdico”, por las que apuesta (Gallo, Planella y Ramírez, 2020, p. 159); ya que el arte contemporáneo se configuran como un campo amplio que integra tanto tecnologías emergentes —como la inteligencia artificial generativa, la interactividad digital o la gamificación— como prácticas performativas, cartografías sensibles, arteterapia y procesos de investigación-creación en contextos educativos y comunitarios. Esta amplitud evidencia una transformación hacia enfoques interdisciplinares y críticos centrados en la creatividad, la inclusión cultural y el bienestar psicosocial (Gil Ruiz, 2021; Gil Ruiz & Sánchez Alba, 2023; Gil-Ruiz & Domínguez-Lloria, 2025; Gil-Ruiz et al., 2025; Albar Mansoa, 2024; Albar-Mansoa & Ranilla Rodríguez, 2024; Martínez-Vérez, 2023; Martínez-Vérez & Albar-Mansoa, 2023; Martínez-Vérez et al., 2022; Martínez-Vérez et al., 2024; Martínez-Vérez et al., 2025a; Martínez-Vérez et al., 2025b; Martínez-Vérez et al., 2026; Domínguez-Lloria & Diz-Otero, 2025; López Méndez, 2011; López Méndez, 2016; López Méndez, 2022; López Méndez, 2024).

2. OBJETIVOS

A continuación, mostramos tres objetivos clave:

1. Desarrollar competencias en la apropiación y contextualización crítica de obras artísticas y su posterior conocimiento didáctico.
2. Analizar la efectividad de la representación corporal (*tableaux vivant*) para fomentar la colaboración y la sinergia grupal entre estudiantes de Grado.
3. Adquirir un conocimiento experiencial profundo y duradero, aplicable a la futura práctica docente.

Respecto a estos criterios, creemos que el impacto del uso de este recurso o técnica genera cierta sinergia grupal de colaboración entre los estudiantes de cuarto curso del Grado de Educación Primaria (divididos en 2 clases: 4º A y 4ºB). Logramos que el 100% de los estudiantes fueran capaces de identificar, contextualizar y justificar al menos una obra, además de también ser espectadores de las numerosas representaciones de sus compañeros. Y, por último, aseguramos con esta práctica el uso de metodologías artísticas vivenciales logrando una mayor capacidad de integrar el aprendizaje experiencial en el aula.

Según Román y Mañero (2023), las aulas del futuro deben pasar por metodologías de participación, aunque esta aseveración ya es una realidad, sobre todo “en terrenos educativo-artísticos donde educar a través de procedimientos y acciones artísticas permite al profesorado trabajar de manera transdisciplinar conceptos, procedimientos y valores” (Román y Mañero, 2023, p. 114). Obviamente sin olvidar la importancia del componente pedagógico inmerso en la tecnología de una sociedad posdigital, no pudiendo menospreciarla, considerada un sustento más del aprendizaje.

Abiertos al uso tecnológico responsable, somos conscientes de cómo el móvil o pantallas Led afectan a nuestra actual situación de hiperconsumo y a la vez de un seductor neoliberalismo, que reprime nuestras libertades, como apunta el filósofo Byung-Chul Han, cuyo uso del móvil es una forma de tortura actual, en un estado de amenaza cuyo

capitalismo neoliberal es comparado hiperbólicamente con el “Estado Islámico” (Han, 2022, p. 84).

3. METODOLOGÍA

En esa fase, el uso de las tecnologías para la producción de las representaciones, desde presentación, sonido y/o imagen, fortalece la investigación-acción, a sabiendas de su productividad y eficiencia si son bien empleadas. Los participantes, organizados en grupos cooperativos, seleccionan una obra de arte (desde un pasaje literario, una escena pictórica o un fragmento musical con base narrativa, etc.). La tarea consistirá en realizar una "apropiación crítica" de la obra, asumiendo su contexto cultural, histórico y social, para luego representarla como un *tableau vivant*.

Esa apropiación está pensada como estrategia crítica, como indica Prada (2001), como han hecho artistas de la talla de Cindy Sherman con sus autorretratos icónicos de la serie *Untitled Film Stills* (1977–1980) en cuyas 70 fotografías interpreta, por ejemplo, a Marilyn Monroe, explorando arquetipos femeninos en el cine, en una crítica de la identidad, el género y la representación. Otra apropiación la tenemos en Sherrie Levine con la famosa escultura *Fuente* (1917) de Duchamp, que no deja de ser el famoso urinario reconvertido una vez más, creado en una pieza de bronce pulido, unido a una protesta satírica de apropiarse de obras hechas exclusivamente por hombres como dominio patriarcal en la historia del arte (Fig. 1).

Por ejemplo, el artista neerlandés Hendrik Kerstens simula desde la fotografía las famosas pinturas de los maestros holandeses y viejos artistas de la época del Renacimiento italiano del siglo XVII (Fig. 2. Ver webgrafía).

FIGURAS 1 y 2. Izq. Sherrie Levine. *Fountain (Buddha)*, 1996. Bronce. Drcha. Hendrik Kerstens. *Paper roll*. 2008. Técnica: impresión pigmentada.



Fuente: Izq. <https://bit.ly/4pDy7xj> Drcha. <https://bit.ly/3XXfoAJ>

Para introducir al alumnado, hemos acudido a dos compañías profesionales italianas, donde pueden entender mejor el efecto de dramatización. Una se trata de Ludovica Rambelli quienes ponen en escena obras maestras de Caravaggio (Fig.3) y la otra compañía se denomina Amore y Desiderio (Sobre ambas, ver webgrafía).

Existen varios estudios académicos que examinan la transformación del tableau vivant en la cultura visual contemporánea desde desafíos creativos digitales, performance y reinterpretación artística actual, como en Pastor (2024), cuya innovación docente supone una alternativa a la docencia de la asignatura basada en lecciones magistrales y prácticas de aula que ha supuesto un “aprendizaje significativo basado en la creatividad (...) que puede contribuir a revitalizar la enseñanza de disciplinas humanísticas y a fomentar un mayor compromiso y aprecio por el arte y la cultura” (Pastor, 2024, p.34).

La ejecución requiere la cooperación para una exitosa escenificación, incluyendo el uso de complementos, atrezzo, incluso soporte digital (como la pizarra digital interactiva para fondos, efectos de iluminación o ambientación musical). El proceso se centra en la toma de decisiones consensuada y la división de tareas, donde el éxito individual está supeditado al resultado grupal. La evaluación se basará en la calidad de la contextualización, el nivel de cooperación, como indicamos, y la efectividad de la representación final.

FIGURA 3. Pantallazo de vídeo. Simone Calcagni (19 sept 2018). *La compagna Teatrale "Ludovica Rambelli Teatro"* (Vídeo). Youtube.



Fuente: <https://bit.ly/4rXtBeH>

Por ello, una de nuestras premisas en el aula es la motivación desde la neuroeducación, que vela por el conocimiento y las emociones, en una pedagogía artística basada en la experiencia. Como nos dicen los chilenos Cortés Picazo y Grinspun (2023), cuerpo y emoción se integran en un carácter interdisciplinar, donde investigan en qué niveles de enseñanza se activan más estas dos áreas, entendiéndose que en el colegio la integración es más lúdica, y en secundaria tiende a fragmentarse, “producto del disciplinamiento” (p. 80), y sugieren emplear estrategias que pasan por la empatía, el humor y la activación de receptores sensoriales del cuerpo a través de aprendizajes artísticos. Un placer y

conocimiento como necesidad, que debemos recuperar, como apunta María Acaso, “motor de cualquier proceso de aprendizaje, tanto en la educación formal como en la informal” (Acaso, 2017, p. 125).

El profesor se posiciona en la escucha atenta y la observación analítica, siendo el facilitador del desarrollo concreto de las fases del proyecto, con la libertad de elegir la temática artística que les resulte de interés, por lo que los grupos tienen que explorar, investigar e interaccionar con el resto para construir aquello que han elegido, logrando una convergencia en intereses para explicar por qué la han seleccionado, que deben responder.

4. RESULTADOS

Necesitan de una verdadera cooperación extrema para lograr la inmovilidad y precisión estética de los *tableaux vivant* en su momento final. Es decir, promueven un nivel de cohesión y corresponsabilidad en cada uno de los grupos. El ejercicio de presentación obliga a un análisis profundo de la composición, la emoción y el mensaje de la pieza original. Son conscientes de que es una versión propia, y pueden alterarla de manera crítica, donde, por ejemplo, los *Jugadores de cartas* (1895) de Cézanne pueden llevar móviles en lugar de naipes para criticar la sociedad del aislamiento.

La experiencia estética generadora desde su propia expresión se acompaña de la creatividad como competencia para superar con éxito la práctica, cualidad extrapolable y extendida a cualquier realidad.

Esta metodología no es nueva en la asignatura, ya que funcionó en cursos pasados en la modalidad semipresencial, pero nunca la habíamos llevado al aula, como es su primera fase de presentación de la investigación y la segunda fase de puesta en escena. Esta fase final, resultó prácticamente ser un juego, y no existe mejor manera que acercar un juego que educa. Cabe decir que hasta los nombres de los grupos son elegidos por ellos a modo de “pseudónimo artístico” que los acompaña en otras prácticas del curso.

Lo habitual en la modalidad semipresencial del curso pasado 2024/2025 fue que muchas de las obras eran individuales y no contaran con el apoyo

de personas, debido primero por la modalidad y segundo por ser una práctica individual, aunque se aconsejara el apoyo de personas cercanas (Familiares, amigos, etc.). En total se presentaron 28 obras, de las que existen varias coincidencias: tres de Frida Kahlo, tres de Magritte (*Los amantes*, 1928), dos de Veermer (*La joven de la perla*, 1667), dos de Munch (*El Grito*, 1893) y dos de Hopper (*Sol matinal*, 1952). Junto a estas destacan seis escenas de películas (*Harry Potter*, *La Naranja Mecánica*, *Blancanieves*, *Wicked*, *Solo en casa* y *Matilda*), y una portada del libro *Mujercitas* de Louisa May Alcott, llevada al cine más tarde.

Por este motivo, el hacer esta práctica dentro del aula en la modalidad presencial en el curso 2025/26 ha supuesto un cambio rotundo que hemos desarrollado en este artículo. El aprendizaje significativo no solo ha calado a los miembros de un grupo con la preparación de su obra, donde sus miembros tenían que conocer la función que debían desempeñar, con el añadido de que el simple hecho de asistir a las exposiciones del resto de compañeros generó múltiples interacciones.

TABLA 1. Listado con los nombres de los 20 grupos participantes de un total de dos grupos de 4º curso de Ed. Primaria unidos a sus obras realizadas la tarde del 16 de octubre de 2025.

NOMBRE DEL GRUPO	REPRESENTACIÓN
Caramelos de limón	Cuadro “Sombrero amarillo” de Hausner (1974)
Los 4 Fantásticos	Cuadro “Salvador Daí y Gala” de N. Golubovski (2016).
Los Pinturillos	Portada del disco “Abbey Road” de The Beatles (1969).
Pipa	Serie “Sex and the city” (1998-2004)
La Oreja de Van Gogh	Película “Titanic” (1997)
Peluches extranjeros	Serie “Peaky Blinders” (2013-2022).
Las Ketchup	Película “Princesa por sorpresa” (2001).
Los Power Rangers 1	Película “Los tres chiflados”. (2012).
Las musas del arte	Película “Chicas malas” (2004)
Timba artística	Fotografía “Alzando la bandera en Iwo Jima” de Joe Rosenthal (1945)
Quintarte	Película “Mamma mia!” (2008)
Los hombres de Paco	Película “La leyenda de Rocky” (2015).
Carlos y sus seguratas	Cuadro “Los 5” de Maurizio Galarza Madrid (2018).
Artemisas	Cuadro “Los jugadores de cartas” de Cézanne (1890-95) (M. Orsay).
Gamar	Cuadro “La lección de anatomía del Dr. Tulp” de Rembrandt (1632) (La Haya).
Los Majaras	Cuadro “Los jugadores de cartas” de Cézanne (1890-92). (Metropolitan N. York)
Juego de sombras	Cuadro “El Aquelarre” de Goya. (1798) (M. Lázaro Galdiano)
4 Pinceladas	Cuadro “Cuatro jóvenes chicas” de A. Macke (1912-13) (Dusseldorf).
Psicomotronic	Película “La Haine (El odio)” (1995).
Los Power Rangers 2	Cuadro “Los Amantes” (1928) de Magrite. MOMA.

Fuente: elaboración propia

Como síntesis de la Tabla 1 estamos ante grupos de entre 3 y 5 componentes, cuyas obras se resumen en nueve cuadros, siete películas, dos series, una portada de disco y una fotografía. Aumentan significativamente las obras procedentes de la cultura audiovisual respecto al curso anterior en semipresencial vinculadas con lo pictórico. Y, respecto al género pictórico este curso destacamos que la mayor parte de los cuadros comprenden los siglos XIX y XX, si exceptuamos a Goya y Rembrandt, que denota un alejamiento del conocimiento del arte en la historia. Con la mayor elección de escenas de series y películas propias de

sus intereses, constatamos un consumo mayor de cultura audiovisual, debido en parte a la proliferación en nuestros hogares de plataformas en streaming.

Entre los requisitos de la 1ª Fase de presentaciones se encuentran el hacer una introducción de la obra con datos relevantes (fecha, autor, contexto, etc.), pasando por la justificación, es decir, el por qué eligen esa obra en concreto, y unos valores axiológicos finales con mensaje o trasfondo crítico, no olvidando que son parte de la educación del mañana en las nuevas generaciones.

FIGURAS 4 y 5. Grupo Artemisas. Fase 1: Presentación y Fase 2: Representación.



Fuente: Fotografías del autor

En la 2ª Fase se tendrá en cuenta la misión de cada componente, el uso de los complementos y su creíble teatralidad. Ante la cuestión de cómo evaluar, recurrimos a una rúbrica (Tabla 2) como herramienta perfecta para evaluar los objetivos que hemos definido, ya que permite medir el nivel de desempeño de manera clara y objetiva. Por consiguiente, se evalúa la colaboración grupal, junto con una competencia crítica y didáctica, para acabar con su aplicación experiencial desde lo artístico o estético. Rúbrica que intenta medir estos cuatro aspectos, calificados en

tres categorías de puntuación que oscilan entre el insuficiente o necesidad de mejora (0-4), lo competente o satisfactorio (5-7) y lo excelente o sobresaliente (8-10).

FIGURAS 6 y 7. Grupo Gamar. 1ª Fase: Explicando el por qué han elegido representar el cuadro *La lección de anatomía del Dr. Tulp* de Rembrandt (1632) (La Haya). Y 2ª Fase: Escenificando.



Fuente: Fotografías del autor.

TABLA 2. Rúbrica de Evaluación del Proyecto.

Criterios de evaluación	Insuficiente (0-4)	Satisfactorio (5-7)	Excelente (8-10)	Puntos Grupo
Colaboración y sinergia grupal	El equipo tiene problemas de coordinación; la participación es desigual. La división de tareas fue ineficaz, afectando negativamente el resultado final.	El equipo se coordina adecuadamente y la mayoría de los miembros participa activamente. La división de tareas es clara, pero la sinergia es limitada.	El equipo demuestra una sinergia excepcional y un alto nivel de colaboración. Todos los miembros participan activamente, se apoyan y resuelven los contratiempos de manera fluida y efectiva.	
Apropiación y contextualización crítica	La elección de la obra artística es superficial o la justificación crítica es vaga. La obra no logra capturar la esencia, el mensaje, o los elementos clave de la obra original.	La obra elegida se justifica críticamente con detalles relevantes. Se replica la obra de forma reconocible, aunque la contextualización (vestuario, emoción, composición) podría ser más profunda.	La justificación crítica es profunda, informada y original. La representación se reinterpreta creativamente, demostrando una comprensión compleja de su contexto histórico, significado y elementos formales.	
Calidad de la propuesta didáctica	La secuencia didáctica es genérica o poco práctica. Los objetivos de aprendizaje no están claramente alineados con la obra artística o la metodología experiencial	La secuencia didáctica es funcional y tiene objetivos claros. Intenta integrar el aprendizaje experiencial, pero la aplicación práctica y los métodos de evaluación son limitados.	La secuencia didáctica es innovadora, coherente y aplicable. Demuestra un conocimiento didáctico avanzado integrando el <i>tableaux</i> (o su metodología) de forma efectiva y con un claro potencial para un aprendizaje experiencial profundo.	
Ejecución técnica y estética del <i>Tableaux</i>	La composición es descuidada, la iluminación o el vestuario son insuficientes, distrayendo del objetivo de la representación.	La composición es clara y se han utilizado recursos (vestuario, <i>atrezzo</i>) para mejorar la semejanza con la obra, aunque la ejecución puede ser perfeccionada.	La ejecución es técnicamente impecable. La composición, el uso de la luz, el vestuario y la expresión corporal están meticulosamente cuidados, logrando un alto impacto estético y comunicativo.	

Fuente: elaboración propia

5. CONCLUSIONES

La pedagogía detrás de esta práctica conecta directamente con el empirismo de Locke, al proporcionar un motivo experiencial a través de lo sensorial y la acción. Esta experiencia activa el "aprender haciendo" propuesto por Dewey y la Escuela Nueva, asegurando que el conocimiento adquirido a través del cuerpo y la emoción es más duradero que el pasivo. Metodologías que debemos recuperar o mirar más a ellas como cimiento de un mejor aprendizaje.

Esta acción cultural se suma a la educación liberadora gracias a la praxis y la reflexión propuesta por Freire (2012) en contraposición al concepto de educación bancaria absorbido solo por la memorización y la repetición. Es decir, los estudiantes desarrollan sus contenidos nada impuestos por el educador. Al reorientar los *tableaux vivant* hacia la crítica y la tecnología (como el uso de la pizarra digital para aportar música, escenarios creados por IA, etc.), no solo se respeta la historia del arte, sino que se equipa al futuro docente con herramientas didácticas integradas y contemporáneas, fomentando la creatividad y la resolución de problemas.

Tenemos claro que la dramatización o interpretación teatral como forma de expresión terapéutica son herramientas poderosas (como la Dramaterapia) que van más allá del arte y el entretenimiento, ofreciendo profundos beneficios terapéuticos para el bienestar psicológico y emocional.

La práctica teatral crea un espacio seguro para la exploración y la expresión, lo que resulta un autoconocimiento, gestión emocional liberando estrés o bloqueos emocionales, desde habilidades sociales ya sean verbales o no, potenciando el trabajo en grupo, y por último el desarrollo cognitivo, estimulando la creatividad y divergencia en resolver problemas.

Para aseverar lo anterior, Martínez (2018), indica que:

Mediante la dramatización, el niño vivencia su propia imagen corporal, y así, de forma inconsciente activa indirectamente diferentes áreas sensoriales implicadas en el desarrollo del lenguaje, es decir se genera un poder curativo. El arte es el hilo conductor entre la realidad y la emoción (p. 88).

Los resultados de la investigación de Martínez (2018), respaldados por el teatro de sombras chinas como terapia, indican la importancia de las

neuronas espejo, un tipo de células nerviosas de nuestro cerebro esenciales para que seamos seres sociales, permitiéndonos conectar con los demás, aprender de ellos y comprender su mundo interno, donde sin duda se mejoraría la comunicación en niños con trastornos del lenguaje, una alternativa eficaz para mejorar el estado psicomotor, emocional y social de estos pacientes.

FIGURAS 8 y 9. Grupo Las Ketchup. Izq. Película *Princesa por sorpresa* (2001). Drcha. Representación de la escena.



Fuente: Izq. <https://bit.ly/4iV6ptz> Drcha. Fotografía del autor.

La adaptación del *tableau vivant* como una práctica tecnocientífica-educativa y colaborativa en la formación docente demuestra ser un

marco fértil. La representación grupal de las artes, apoyada en la tecnología, garantiza la cooperación, la integración curricular y el logro de beneficios de aprendizaje duraderos basados en la experiencia. Esta metodología cumple plenamente con el reto de generar entornos formativos más adaptados a los desafíos sociales y didácticos del siglo XXI.

Como bien apuntaba el educador artístico Ken Robinson (2020) “una de las mayores revoluciones sería que todos los profesores democratizaran su clase” (p. 210), y desde una propuesta prácticamente analógica, donde el uso de la IA ha servido como apoyo y complemento de sus representaciones, el vínculo social de interacción entre todos, especialmente en los grupos, ha gestado un lazo de comunidad, puesto que toda la clase ha aplaudido cada representación, alejados de la obsesión sistemática de los exámenes normalizados.

El fruto o recompensa se centra en la esperanza de alimentar a las nuevas generaciones de un aprendizaje natural, fruto de la curiosidad y la imaginación, porque en ese juego de los compañeros hemos podido comprobar cómo surgían debates y posturas que a veces diferían en gustos, brindando la oportunidad de que sean ellos quienes se expresen dados sus intereses personales, protegiendo la cultura y transmitiéndola.

En la actualidad, la interdisciplinariedad es base de la creatividad y se cuestiona a su vez el abuso de lo digital. Ante esta idea tenida en cuenta, el proyecto se ha inclinado a estrategias entre lo analógico y digital con infinidad de posibilidades, donde no existen límites ni fronteras en lo artístico, como apuntan Martínez, Cifuentes y Leake (2018) “con los dispositivos digitales cada vez más accesibles” (p. 221) y popularizados, donde nunca antes ha existido otra época en la que sea más fácil grabar, componer y distribuir contenidos audiovisuales. No obstante, se atisba una vuelta a los orígenes, de algún modo para resolver la crisis creativa devenida con los avances técnicos. Una recuperación de las técnicas palpables, de lo tangible, sin negar las posibilidades digitales cuando se requería, apropiándose de ellas y facilitando los modos de trabajo con los diferentes registros de la imagen hexadecimal.

Martínez, Cifuentes y Leake (2018), manifiestan la complejidad de la situación actual en la *Era de la Pantalla* donde se impone lo

audiovisual, aunque intentan reinventar algo híbrido entre la ficción y la realidad. La práctica gira en este sentido, donde lo artesanal ha sido la base de las representaciones, aunque no han dejado de lado el apoyo tecnológico, ejemplificado en alteraciones como en el grupo de Los Pinturillos, cuya calle que aparece en la portada del disco *Abbey Road* de The Beatles (1969), con los propios músicos de Liverpool, es usada para eliminar a los cuatro Beatles para situarse los estudiantes, así como sucede con el grupo Las Ketchup que dejaron solo el fondo de la escena de la película *Princesa por sorpresa* (2001) (Ver Fig. 8 y 9) como recoge el fotógrafo y pintor madrileño José Manuel Ballester desde hace años, deshabitando cuadros famosos de la historia del arte. Así mismo hizo el grupo Pipa dejando vacía la escena con el fondo del fotograma de la serie *Sex and the city* (1998-2004), al igual que el grupo Quintarte alterando la escena de la película *Mamma mia!* (2008).

Como último ejemplo, el grupo Juego de sombras eliminó el macho cabrío en forma de demonio en la obra de *El Aquelarre* (1798) de Goya del museo Lázaro Galdiano, para situarse uno de los integrantes en su lugar con una especie de máscara de carnero.

Ponemos fin a estas escenas vivientes que intiman con el arte y el compañerismo con una regenerada huella de lo hecho a mano, con resonancia digital en ciertos ejemplos. Un proyecto híbrido que habita entre una alquimia tangible del arte con sabor artesanal unido a los que han necesitado el recurso de la magia digital, en un resumen optimista donde la cultura por suerte sigue latiendo.

6. REFERENCIAS

- Acaso, M. y Megías C. (2017). Art Thinking. Cómo el arte puede transformar la educación. Paidós.
- Albar-Mansoa, J., & Ranilla Rodríguez, M. (2024). La interacción con ChatGPT en el análisis de un texto crítico de arte. *Revista de Humanidades*, (53), 61–84. <https://doi.org/10.5944/rdh.53.2024.40253>
- Albar-Mansoa, J. (2024). La Inteligencia Artificial de generación de imágenes en arte: ¿Cómo impacta en el futuro del alumnado en Bellas Artes?. (2024). Encuentros. *Revista De Ciencias Humanas, Teoría Social Y Pensamiento*

- Crítico., 20 (enero-abril), 145-164.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.10052355>
- Cortés Picazo, L., & Grinspun Siguelnitzky, N. (2023). Percepción de la corporeización de las emociones, según profesores/as que imparten la asignatura de Artes Visuales en Santiago de Chile. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 22(48), 65-83.
- Domínguez-Lloria, S., & Diz-Otero, M. (2025). La competencia cultural y musical en el alumnado de educación infantil: Un estudio de caso grupal. *Revista KEPES*, 22(32), 283–309.
<https://doi.org/10.17151/kepes.2025.22.32.9>
- Freire, P. (2012). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Gallo, L. E., Planella, J., & Ramírez, D. M. (2020). Hacia un saber del cuerpo en el aula: una experiencia educativa. *Revista lasallista de investigación*, 17(1), 143-160.
- Gil-Ruiz, P., & Domínguez-Lloria, S. (2025). La inteligencia artificial generativa de imágenes como colaboradora para la creatividad: Un estudio de caso grupal. *Arte, Individuo y Sociedad*, 37(2), 339–351.
<https://doi.org/10.5209/aris.99030>
- Gil-Ruiz, P., Martínez-Vérez, V., Ospina Toro, W., & Castañeda Marulanda, W. (2025). Children's drawing and graphic development: An empirical study of the developmental stages according to Lowenfeld. *Education Sciences*, 15(6), 681. <https://doi.org/10.3390/educsci15060681>
- Gil Ruiz, P., & Sánchez Alba, B. (2023). Efecto de la interactividad en vídeos educativos sobre la mejora de la definición del concepto de sostenibilidad. *Revista de Educación Ambiental y Sostenibilidad*, 5(1), 1303.
https://doi.org/10.25267/Rev_educ_ambient_sostenibilidad.2023.v5.il.1303
- Gil Ruiz, P. (2021). Gamificación como motor de cambio para empatizar con procesos históricos en el currículo de Bachillerato, y en el área de Humanidades y Ciencias Sociales y Artes. *Educación y Futuro: Revista de Investigación Aplicada y Experiencias Educativas*, (45), 181–212.
https://cesdonbosco.com/wp-content/uploads/2022/12/EYF_45.pdf
- Gil-Ruiz, P., Martínez-Vérez, V., & Sánchez-Alba, B. (2025). Del texto a la imagen: Inteligencia artificial para explorar el género distópico y fomentar el pensamiento crítico. *Revista KEPES*, 22(32), 337–369.
<https://doi.org/10.17151/kepes.2025.22.32.11>
- Han, Byung-Chul (2022). *Capitalismo y pulsión de muerte*. Herder.
- Han, Byung-Chul (24 de octubre de 2025). Discurso de Byung-Chul Han, Premio Princesa de Comunicación y Humanidades. RTVE.
<https://bit.ly/3KX7sMV>

- López Méndez, L. (2011). Arte en unidades oncológicas infantiles. En L. Cirlot & L. Manonelles (Coords.), *Procesos creativos y trastornos psíquicos* (pp. 137–145). Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona
- López Méndez L. (2016). Arte y Trabajo Social: un programa de intervención para transformar la visión de la sociedad para la inclusión de personas con demencia temprana y Alzheimer. *Cuadernos de Trabajo Social*, 29(1), 51-61. https://doi.org/10.5209/rev_CUTS.2016.v29.n1.49148
- López Méndez, L. (2022). Mapas de color: Un proyecto de intervención artística con personas con Alzheimer y otras demencias. *Encuentros. Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico*, (15), 146–162. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5979981>
- López Méndez, L. (2024). Cartografías de vida: Intervención social y artística con personas con Alzheimer y otras demencias a través del dibujo. *Encuentros. Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico*, (22), 72–83. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13363004>
- Martínez Cano, F. J., Cifuentes Albeza, R., & Leake, L. (2018). Vuelta al origen: Prácticas creativas contemporáneas entre lo analógico y lo digital. *Colección Mundo Digital. Revista Mediterránea. de Comunicación* (12). Universidad de Alicante. 209-222. <https://bit.ly/3MBmQ1Y>
- Martínez, L. M. (2018). El poder terapéutico de la dramatización: estimulación de las neuronas espejo implicadas en el lenguaje a través de la emoción. *Arteterapia*, 13, 85. <https://bit.ly/4oXMjAd>
- Martínez-Vérez, M. V., & Albar-Mansoa, P. J. (2023). Roles de género en el cine español: Un proceso crítico y creativo en torno a la palabra «mujer». *Humanities and Social Sciences Communications*, 10, 845. <https://doi.org/10.1057/s41599-023-02324-3>
- Martínez-Vérez, M. V. (2023). Arte y trabajo social. Una experiencia interdisciplinar para trabajar la resiliencia en el ámbito de la formación profesional. *Arte, Individuo y Sociedad*, 35(3), 1123–1140. <https://doi.org/10.5209/aris.86685>
- Martínez-Vérez, V., Montero-Seoane, A., & Sardá-Miragaya, A. (2022). FamiliarizArte. Del cuento del lobo a la distopía del confinamiento. *Revista KEPES*, 19(26), 569–600. <https://doi.org/10.17151/kepes.2022.19.26.18>
- Martínez-Vérez, V., Cruz-Souza, F., Gil-Ruiz, P., & Córdoba Cely, C. (2026). Sensitive cartographies and artistic practices as a situated method: Research-creation in depopulated rural communities. *Social Sciences & Humanities Open*, 13, 102460. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2026.102460>