

Imágenes que influyen.

Representación del cuerpo y la identidad desde una mirada crítica e inclusiva en el aula de Dibujo Artístico

Lina Marcela Blanco Florez

**Trabajo de Final de Máster en Formación del Profesorado de Secundaria Obligatoria y
Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas**

Universidad de Barcelona

Especialidad en: Dibujo

Tutoría: Laura Llaneli

Curso: 2024-2025



UNIVERSITAT DE
BARCELONA



RESUMEN

Este Trabajo de Fin de Máster aborda la representación del cuerpo y la construcción de la identidad en el aula de Dibujo Artístico desde una perspectiva crítica, interseccional e inclusiva. El objetivo principal es diseñar e implementar una propuesta didáctica que fomente la reflexión del alumnado sobre los estereotipos corporales hegemónicos, especialmente aquellos promovidos por las redes sociales, y promover una alfabetización visual que empodere a los estudiantes a través del arte. La metodología se basa en un enfoque a/r/tográfico y de investigación-acción, combinando análisis de imágenes, encuestas, sesiones de dibujo al natural y entrevistas a docentes. La intervención se llevó a cabo en un instituto de Bachillerato artístico en Barcelona, involucrando al alumnado en experiencias que integran teoría y práctica artística. Los resultados evidencian un cambio en la percepción del cuerpo en los medios y el arte, mayor conciencia crítica y una mejora en la autoexpresión del estudiantado. Como conclusión, se destaca el potencial del arte como herramienta transformadora para cuestionar narrativas visuales dominantes y favorecer una educación inclusiva y emancipadora.

Palabras clave

Redes sociales, cuerpo, identidad, arte, interseccionalidad, alfabetización visual.

RESUM

Aquest Treball de Fi de Màster aborda la representació del cos i la construcció de la identitat a l'aula de Dibuix Artístic des d'una perspectiva crítica, interseccional i inclusiva. L'objectiu principal és dissenyar i implementar una proposta didàctica que promogui la reflexió de l'alumnat sobre els estereotips corporals hegemònics, especialment aquells promoguts per les xarxes socials, i fomentar una alfabetització visual que empoderi l'estudiantat mitjançant l'art. La metodologia es basa en un enfocament a/r/togràfic i de recerca-acció, combinant l'anàlisi d'imatges, enquestes, sessions de dibuix al natural i entrevistes a docents. La intervenció es va dur a terme en un institut de Batxillerat artístic de Barcelona, implicant l'alumnat en experiències que integren teoria i pràctica artística. Els resultats mostren un canvi en la percepció del cos als mitjans i en l'art, una major consciència crítica i una millora en l'autoexpressió de l'estudiantat. Com a conclusió, es destaca el potencial de l'art com a eina transformadora per qüestionar les narratives visuals dominants i afavorir una educació inclusiva i emancipadora.

Paraules clau

Xarxes socials, cos, identitat, art, interseccionalitat, alfabetització visual.

ABSTRACT

This Master's Thesis explores the representation of the body and the construction of identity in the Artistic Drawing classroom from a critical, intersectional, and inclusive perspective. The main objective is to design and implement a didactic proposal that encourages students to reflect on hegemonic body stereotypes—especially those promoted by social media—and to foster visual literacy as a tool for empowerment through art. The methodology follows an a/r/tographic and action-research approach, combining image analysis, surveys, life drawing sessions, and teacher interviews. The intervention was carried out in an art-focused high school in Barcelona, engaging students in experiences that blend theory and artistic practice. The results reveal a shift in students' perceptions of the body in media and art, an increased critical awareness, and enhanced self-expression. In conclusion, the study highlights the transformative potential of art to challenge dominant visual narratives and promote an inclusive and emancipatory education.

Keywords

Social media, body, identity, art, intersectionality, visual literacy.

Índice

1. Introducción	3
1.1. Preguntas Iniciales.....	3
1.2. Objetivos	4
2. Contexto	4
2.1. Descripción del centro.....	4
2.2. Perfil del alumnado	5
2.3. Necesidades detectadas.....	6
3. Marco teórico	7
3.1. Educación artística inclusiva y equidad	7
3.2. Perspectiva interseccional y pensamiento crítico en la representación de cuerpos y educación artística.....	7
3.3. Pedagogías críticas y Educación Liberadora	8
3.4. Arte como vía de transformación y alfabetización visual.....	9
3.4.1. Arte reivindicativo y activista	9
3.4.2. Estéticas decoloniales.....	11
3.5. Influencia de las redes sociales en la percepción del cuerpo de los adolescentes	12
3.6. Proyectos educativos en el arte que fomenten prácticas saludables en la representación de la identidad y el cuerpo	13
4. Metodología	15
5. Propuesta de Intervención en el aula	18
6. Práctica reflexiva	30
7. Propuestas de continuidad	43
8. Conclusiones	44
9. Referencias Bibliográficas	46
10. Anexos	49
10.1. Respuestas de las comparativa de imágenes	49
10.2. Mentimeter	54
10.3. Transcripciones originales del alumnado (en catalán)	55
10.3.1 Reflexiones del alumnado sobre el primer vídeo (Reverse Selfie).....	56
10.4. Respuestas Google Forms	58
10.4. Transcripciones originales de Entrevistas a docentes (en catalán)	63

Índice de Tablas y Figuras

Figura 1. Resultados cuantificados de comparativa 1	31
Figura 2. Resultados cuantificados de comparativa 2	32
Figura 3. Resultados cuantificados de comparativa 3	33
Figura 4. Resultados Pregunta 1 Mentimeter	34
Figura 5. Resultados Pregunta 2 Mentimeter	34
Figura 6. Resultados Pregunta 3 Mentimeter	35
Tabla 1. Tabla comparativa de categorías por docente	40

1. Introducción

El trabajo se centra en el estudio de la diversidad corporal y la identidad desde una perspectiva interseccional y decolonial en las clases de dibujo artístico. La investigación parte de una actividad realizada con un grupo de primer curso de Bachillerato, en la que los estudiantes participaron en una sesión de dibujo al natural durante una salida a Sant Lluç el 27 de marzo.

El interés de este estudio surge de la influencia que las redes sociales tienen en la percepción que los adolescentes construyen sobre su propio cuerpo y su identidad, así como en la manera en que esto se refleja en su práctica artística. Se pretende analizar cómo la representación visual de los cuerpos en los medios digitales genera estereotipos y cómo el arte puede ser una herramienta para cuestionarlos.

El trabajo se estructura en diez capítulos que articulan de forma progresiva el desarrollo de la investigación. Primeramente, se formulan las preguntas de investigación y objetivos generales y específicos. A continuación, el capítulo de contexto describe las características del centro educativo, el perfil del alumnado y las necesidades detectadas, lo cual justifica la intervención.

El marco teórico fundamenta la propuesta desde enfoques como la interseccionalidad, las pedagogías críticas, la alfabetización visual y el impacto de las redes sociales en la percepción corporal adolescente, incorporando referencias clave como Crenshaw, Freire, hooks y Mirzoeff.

El capítulo de metodología presenta un enfoque mixto, reflexivo y a/r/tográfico, combinando herramientas cualitativas como encuestas, cuestionarios, dibujo al natural y entrevistas. Esto da paso a la propuesta de intervención, donde se detalla la situación de aprendizaje implementada en el aula.

Posteriormente, se expone una práctica reflexiva sobre el proceso, seguida de propuestas de continuidad que abren líneas futuras de actuación. Finalmente, se presentan las conclusiones, la bibliografía utilizada y diversos anexos con evidencias del trabajo desarrollado.

1.1. Preguntas Iniciales

Esta propuesta surge de la necesidad de reflexionar críticamente sobre cómo se representa el cuerpo en el arte y en los medios digitales, y cómo estas representaciones influyen en la construcción de la identidad del alumnado adolescente. A partir de esta preocupación, se plantean las siguientes preguntas que guían el diseño, implementación y análisis de esta intervención didáctica:

- ¿Cómo influye la representación de los cuerpos en redes sociales en la percepción del propio cuerpo de los adolescentes?
- ¿De qué manera esta percepción afecta su aproximación al dibujo del cuerpo humano?
- ¿Puede el arte ser una herramienta de transformación social y deconstrucción de estereotipos corporales?

Lina Marcela Blanco Florez

- ¿Cómo se relacionan el activismo y la alfabetización visual en la formación de una mirada crítica sobre la diversidad corporal?

Se parte de la hipótesis de que la exposición constante a imágenes editadas con filtros, de cuerpos normativos y hegemónicos en redes sociales condiciona la percepción de los estudiantes sobre la diversidad corporal y la identidad. Sin embargo, una experiencia de dibujo al natural, guiada desde una pedagogía crítica y artística, puede favorecer una mirada más inclusiva y consciente de la diversidad de cuerpos.

1.2. Objetivos

El presente trabajo se plantean los siguientes objetivos:

Objetivo general:

Diseñar e implementar una propuesta didáctica innovadora que permita trabajar la representación del cuerpo y la identidad desde una mirada crítica en el aula de Dibujo Artístico, promoviendo la reflexión, la autoexpresión y la alfabetización visual del alumnado.

Objetivos específicos:

- Analizar cómo los adolescentes perciben la diversidad corporal y su propia identidad a través del arte.
- Investigar la influencia de las redes sociales en la representación del cuerpo en el dibujo.
- Explorar el potencial del arte como herramienta de transformación social y deconstrucción de estereotipos.
- Relacionar el concepto de alfabetización visual con la creación artística en el aula.
- Diseñar estrategias pedagógicas que fomenten la reflexión crítica sobre la representación del cuerpo en el arte y la cultura visual.

2. Contexto

2.1. Descripción del centro

El Instituto Infanta Isabel de Aragón es uno de los 13 centros públicos de secundaria del distrito de San Martín de Barcelona. Ubicado en Plaza Angeleta Ferrer, 1 (08020, Barcelona).

En cuanto a contexto histórico de su creación, el gobierno El año 1962, para atender la formación de los adolescentes del barrio, creó dos centros oficiales de segunda enseñanza (chicos y chicas separadamente, en aquel tiempo). Creando así dos edificios del mismo estilo: Juan d'Àustria, el masculino, y a Isabel de Aragón, el de chicas (Institut Infanta Isabel d'Aragó, s. f.).

Actualmente, este instituto ofrece las enseñanzas de ESO y Bachillerato, y el alumnado del instituto proviene mayoritariamente de la zona geográfica de influencia del instituto, San Martín y alrededores. Según su plan de convivencia el instituto tiene unos 800



Lina Marcela Blanco Florez

alumnos y, de estos, un 70% corresponden a alumnos de ESO, distribuidos en cuatro/cinco líneas por curso. El otro 30% corresponde a alumnos de bachillerato distribuidos en las tres modalidades de Ciencias y Tecnología, Humanidades y Ciencias Sociales, y Artístico (Institut Infanta Isabel d'Aragó & Consorci d'Educació de Barcelona, s. f.).

Se manifiesta aconfesional, laico y plural, en la medida que no tiene que excluir nadie a causa de su religión, procedencia, etnia, lengua, cultura o ideología. Teniendo en cuenta los valores esenciales como son la pluralidad, la participación democrática, la inclusión, la igualdad de oportunidades y el respecto a la diferencia (Institut Infanta Isabel d'Aragó & Consorci d'Educació de Barcelona, 2019).

Hay que remarcar que el centro a la ESO combina asignaturas con enfoques más tradicionales (basados en clases magistrales) con materias orientadas a proyectos transversales, lo cual muestra un interés a diversificar las metodologías de enseñanza.

A pesar de que se trata de un centro con un número muy elevado de estudiante, el consorcio de educación no lo considera un centro de alta complejidad.

En general, las actividades en el centro se desarrollaron de manera ordenada, destacando la implementación de estrategias innovadoras, como el uso de herramientas tecnológicas (Google Classroom, Memrise, Tinkercad) para reforzar el aprendizaje y fomentar la participación activa del alumnado. Colaborando en la creación de proyectos que favorecen la integración en el entorno social.

El presente trabajo se desarrolla en el contexto de un instituto de educación secundaria que ofrece enseñanzas de Bachillerato artístico, ubicado en un entorno urbano y socioculturalmente diverso. El centro se caracteriza por su apuesta por metodologías activas, el fomento de la educación inclusiva y una clara orientación hacia el desarrollo integral del alumnado. En el ámbito del área de Dibujo Artístico, se evidencia un interés por trabajar desde perspectivas críticas y contemporáneas, lo cual abre la posibilidad de integrar propuestas innovadoras centradas en la representación del cuerpo, la identidad y el arte como herramienta de transformación social.

2.2. Perfil del alumnado

El grupo está compuesto por estudiantes de primer curso de Bachillerato, lo que implica un contexto formativo en transición hacia una mayor especialización y exigencia académica, especialmente en lo que respecta a los contenidos de la asignatura de Dibujo Artístico. La clase está conformada por un grupo reducido de aproximadamente 17 estudiantes, lo cual facilita un seguimiento más individualizado, aunque también puede plantear retos en cuanto a la dinámica grupal y la participación activa.

En términos generales, se observa una participación limitada por parte del alumnado en las actividades prácticas y las discusiones en el aula, lo cual podría estar asociado a una baja motivación o a dificultades para implicarse plenamente en el proceso de aprendizaje.

Además, algunos estudiantes presentan un nivel de absentismo significativo, lo que repercute negativamente en la continuidad del aprendizaje y en su integración en la dinámica

Lina Marcela Blanco Florez

de clase. Por otro lado, las entregas suelen presentar un nivel de acabado poco cuidado, lo que podría reflejar una baja implicación o una falta de claridad respecto a los criterios de evaluación y expectativas académicas.

A su vez, el alumnado presenta dificultades de comprensión de las tareas. Algunos estudiantes manifiestan incertidumbre respecto a los objetivos y criterios de las actividades propuestas. Esta falta de claridad puede impactar negativamente en su motivación, participación y rendimiento. Aunque el alumnado muestra escaso interés por las actividades prácticas, demuestra atención e implicación durante las sesiones teóricas, tomando apuntes y mostrando receptividad. Esta actitud puede estar relacionada con una mayor percepción de utilidad o facilidad del contenido teórico en comparación con el práctico. Relacionado con el punto anterior, las alumnas muestran interés en el futuro académico y profesional, hay un mayor nivel de motivación y participación cuando las actividades se vinculan con orientaciones académicas o salidas profesionales, lo cual evidencia la relevancia de conectar los contenidos con los intereses y expectativas del alumnado a largo plazo.

El grupo presenta una significativa diversidad cultural y lingüística, con estudiantes de contextos asiáticos y latinoamericanos. Esta riqueza cultural requiere un enfoque pedagógico inclusivo, con estrategias adaptadas que garanticen la equidad y la participación activa de todo el alumnado. A su vez, hay que tener en cuenta la presencia de alumnado con Necesidades Educativas Especiales (NEE) o Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NESE). Aunque no se han proporcionado datos diagnósticos concretos, se han identificado estudiantes que podrían requerir apoyos específicos. Se hace necesario un seguimiento individualizado para ajustar la intervención pedagógica a sus necesidades.

2.3. Necesidades detectadas

A partir del análisis del contexto y del grupo clase, se identifican las siguientes necesidades formativas y pedagógicas que justifican la implementación de esta propuesta:

Se considera necesario promover una mayor participación del alumnado en las actividades prácticas, fomentando el aprendizaje activo y el compromiso con los procesos creativos. Por otro lado, conviene reforzar la motivación del grupo, conectando los contenidos artísticos con sus intereses, preocupaciones y proyectos de vida, especialmente en lo relativo a la representación del cuerpo y la identidad.

Relacionado con el enfoque de este trabajo, su objetivo es fomentar la alfabetización visual y el pensamiento crítico frente a los modelos hegemónicos de belleza y representación presentes en las redes sociales proporcionando así, un entorno educativo inclusivo que reconozca y valore la diversidad cultural y personal del alumnado, tanto en el plano artístico como identitario. A su vez, es beneficioso ofrecer estrategias de enseñanza accesibles y comprensibles para todo el grupo, especialmente para aquellos estudiantes que requieren apoyos específicos o presentan dificultades de comprensión. Y, crear espacios de diálogo y reflexión donde el arte sea una herramienta de expresión personal y transformación social.



3. Marco teórico

3.1. Educación artística inclusiva y equidad

La educación inclusiva es fundamental para garantizar que todos los estudiantes, independientemente de su origen o condición, tengan acceso a oportunidades de aprendizaje equitativas (UNESCO Office Montevideo, 2023). Según la UNESCO (2023), es necesario implementar políticas y prácticas que promuevan la inclusión y diversidad en todos los niveles educativos.

Según Gil (2019) en el *Foro Internacional sobre Inclusión y Equidad en la Educación, Todas y Todos los Estudiantes Cuentan*, es necesario implementar políticas y prácticas educativas que promuevan la inclusión y la equidad, evitando la segregación por niveles académicos.

Eisner (2002) argumenta que las artes desempeñan un papel crucial en el desarrollo cognitivo y emocional de los individuos. A través de la experiencia artística, las personas no solo aprenden a expresarse creativamente, sino que también desarrollan habilidades de pensamiento crítico, percepción y resolución de problemas. Eisner (2002) por otro lado enfatiza que las artes no son meramente actividades decorativas, sino que son fundamentales para la formación de una mente abierta y reflexiva, capaz de interpretar y dar sentido al mundo de manera profunda y multidimensional.

Greene (1995) explora cómo las artes y la imaginación pueden liberar el potencial humano y transformar la educación y la sociedad. Propone que la imaginación es una herramienta poderosa para desafiar las estructuras sociales establecidas y fomentar la empatía y la comprensión mutua. A través de la educación artística, los individuos pueden desarrollar una conciencia crítica y participar activamente en la creación de un mundo más justo y equitativo. Greene (1995) ve las artes como un medio para inspirar cambios sociales y personales significativos. El arte no es solo una forma de expresión, sino una herramienta pedagógica que permite explorar temas complejos como la desigualdad, la migración o la identidad.

3.2. Perspectiva interseccional y pensamiento crítico en la representación de cuerpos y educación artística

En *Mapping the Margins*, Kimberlé Crenshaw (1991) desarrolla el concepto de interseccionalidad para analizar cómo las mujeres negras experimentan formas únicas de opresión que no son capturadas adecuadamente por los marcos tradicionales de género o raza por separado. Crenshaw (1991) argumenta que las estructuras de poder y los sistemas de discriminación (como el racismo, el sexismo y el clasismo) no operan de manera aislada, sino que se intersectan, creando experiencias específicas de marginación, a su vez utiliza ejemplos concretos, como la violencia doméstica y el acceso limitado a recursos legales, para demostrar cómo las mujeres negras menudo quedan excluidas tanto de los sistemas de justicia como de los movimientos sociales. Esto enmarca cómo la interseccionalidad no solo

Lina Marcela Blanco Florez

describe la superposición de identidades, sino también cómo estas intersecciones producen formas únicas de desigualdad.

Crenshaw (1991) también critica los enfoques de la política de identidad que tienden a homogenizar las experiencias dentro de grupos marginados, ignorando las diferencias internas. Por ejemplo, los movimientos feministas tradicionales han centrado las experiencias de mujeres blancas, mientras que los movimientos antirracistas han priorizado las experiencias de hombres negros. Esto deja a las mujeres de color en una posición de doble marginación, donde sus necesidades específicas no son abordadas adecuadamente.

Las experiencias de las mujeres negras no pueden ser comprendidas plenamente si se analizan el racismo y el sexismo por separado. En el contexto educativo, esto significa que las políticas y prácticas deben considerar cómo las múltiples identidades de los estudiantes interactúan para crear experiencias únicas de marginación o privilegio. Así como el feminismo tradicional ha centrado las experiencias de mujeres blancas, los estándares de belleza han privilegiado ciertos tipos de cuerpos (delgados, normativos, blancos), excluyendo y estigmatizando cuerpos racializados, gordos, con discapacidades o trans.

En el ámbito educativo, los currículos suelen invisibilizar las experiencias de cuerpos diversos, reforzando un ideal corporal hegemónico. Incorporar una perspectiva interseccional en la educación permite visibilizar cómo la marginación corporal está vinculada con otras formas de opresión y afecta la autoestima, el acceso a oportunidades y la salud mental de estudiantes con cuerpos diversos.

En resumen, la interseccionalidad ayuda a entender cómo la discriminación corporal no es solo una cuestión estética o individual, sino un fenómeno estructural que interactúa con el racismo, el sexismo y el capacitismo, generando experiencias específicas de opresión o privilegio.

3.3. Pedagogías críticas y Educación Liberadora

Paulo Freire en su libro *Pedagogía del oprimido* (1970) desarrolla una crítica radical a los sistemas educativos tradicionales, que considera instrumentos de dominación. El autor propone una educación liberadora que empodere a los oprimidos para reconocer y transformar las condiciones que los mantienen subyugados, según su visión la educación es un acto político que debe romper con las estructuras opresivas y fomentar la conciencia crítica.

El aula, en la visión de Freire (1970), es un espacio de diálogo y participación, donde el aprendizaje se construye de manera horizontal. Rechaza el modelo bancario de educación, en el que el profesor deposita conocimiento en los estudiantes, y aboga por una pedagogía problematizadora que cuestione la realidad y fomente la autonomía. El diálogo entre estudiantes y docentes es fundamental, ya que permite construir conocimiento de manera colectiva y promover la liberación tanto del oprimido como del opresor.

Freire inspiró a bell hooks en su libro *Enseñar a transgredir*, hooks (2021) propone una pedagogía crítica que entiende la educación como un acto político y liberador; defiende que la educación debe ser una herramienta para desafiar las estructuras opresivas y fomentar la justicia social. El aula, desde esta perspectiva, se convierte en un espacio de lucha contra

Lina Marcela Blanco Florez

las injusticias, donde el alumnado asume un rol activo y participativo en su proceso de aprendizaje.

Hooks (2021) enfatiza la importancia de crear entornos educativos inclusivos y democráticos, donde se valore la diversidad y se reconozcan las experiencias de los estudiantes, especialmente aquellos marginados por razones de raza, género o clase. El aprendizaje dialógico y horizontal es clave: el diálogo entre estudiantes y docentes se convierte en la base para construir conocimiento de manera colectiva. La educación, en este sentido, no es neutral, sino un acto transformador que busca empoderar a los estudiantes para que cuestionen el statu quo y trabajen hacia un mundo más justo.

3.4. Arte como vía de transformación y alfabetización visual

La Alfabetización visual se basa en enseñar a los estudiantes a leer y criticar las imágenes y los discursos visuales dominantes. La educación artística posmoderna y crítica se basa en el rechazo del relato de lo único, lineal y unificado de la historia, de los ideales de modernidad de verdad, conocimiento y poder. Defiende las diferencias culturales del pensamiento y se desarrolla en movimiento multiculturales, feminista o similares que buscan igualdad, apuesta por la crítica cultural. El artista posmoderno funciona como mediador, intermediario y productor cultural. Incorpora motivaciones personales en su trabajo y tiene en cuenta su relación con el público y otros agentes que intervienen en la creación de significado (Freedman et al., 2003).

How to See the World de Nicholas Mirzoeff (2015) explora cómo las imágenes y la visualización han moldeado nuestra comprensión del mundo, desde el Renacimiento hasta la era digital. Mirzoeff argumenta que vivimos en una cultura profundamente visual, donde las imágenes no solo representan la realidad, sino que también la construyen. A través de un análisis de diversos medios, como pinturas, mapas, películas, *selfies* y redes sociales, el autor examina cómo las imágenes influyen en nuestra percepción de la identidad, el poder, la política y la globalización.

Mirzoeff (2015) divide el libro en capítulos temáticos que abordan diferentes aspectos de la cultura visual. Por ejemplo, analiza cómo los *selfies* reflejan la obsesión contemporánea por la autorrepresentación y la identidad, o cómo los mapas históricos y modernos han sido herramientas de control y colonización. También discute el papel de las imágenes en movimientos sociales y políticos, como las protestas y la resistencia visual. El autor invita a los lectores a ser críticos con las imágenes que consumen y a reconocer su papel en la configuración de la realidad siendo así este libro una guía accesible para entender cómo las imágenes han transformado nuestra forma de ver y comprender el mundo, destacando su poder para comunicar, persuadir y desafiar las estructuras de poder.

3.4.1. Arte reivindicativo y activista

El arte puede ser una forma de activismo que cuestiona las estructuras de poder y visibiliza las desigualdades. Referentes como Tania Bruguera, Daniela Ortiz, Ana Mendieta y Carlos Motta utilizan su obra para denunciar injusticias y promover cambios sociales.



Lina Marcela Blanco Florez

La artista Daniela Ortiz (Cuzco, Perú, 1985) a través de su práctica, pretende generar narraciones visuales donde los conceptos de nacionalidad, racialización, clase social y género son entendidos de manera crítica con el objetivo de analizar el poder colonial, capitalista y patriarcal. Sus proyectos e investigaciones recientes abordan el sistema de control migratorio europeo, su vínculo con el colonialismo. A su vez, ha desarrollado diversos proyectos sobre la clase alta peruana y su relación de explotación con las trabajadoras domésticas. Recientemente, su hacer artístico se ha centrado en lo visual y manual a través de trabajos en cerámica, collage, dibujo y otros formatos tales como libros para niños, con la intención de alejarse de las estéticas conceptuales eurocéntricas.

Asimismo, podemos destacar la obra de Tania Bruguera (1968), una artista cubana que utiliza el arte performativo para abordar temas de migración, derechos humanos y poder político. Su enfoque en el arte útil, entendiendo el arte como herramienta social, se vincula con la idea de que el arte puede ser una vía de transformación.

(El Susurro de Tatlin # 6 (Versión Para la Habana), 2018) desarrolla una declaración de la performance Tatlin's Whisper #6 hecha el año 2009, forma parte de la serie *El Susurro de Tatlin* cuyo trabajo examina las relaciones de apatía y anaestetización con respecto a las imágenes utilizadas en los medios masivos de información. En la siguiente cita se desarrolla de manera más detallada la intención de esta.

"En esta serie se trata de activar imágenes, conocidas a través de su recurrencia en la prensa, al de-contextualizarlas del evento original que dio paso a la noticia y escenificarlas del modo más realista posible dentro de una institución artística. El elemento más importante de esta serie es la participación del espectador quien puede determinar el curso que tome la obra. La idea es que la próxima vez que ese espectador se encuentre ante una noticia que utilice imágenes similares a la que él experimentó pueda advertir una cierta empatía personal hacia ese evento distante y ante el cual tendría normalmente una actitud de desconexión emocional o de saturación informativa. La vivencia del público dentro de la obra permite que comprenda la información a otro nivel y que se apropie de ella porque la ha vivido." (*El Susurro de Tatlin # 6 (Versión Para la Habana), 2018, p. 1*)

Reflejando así en este párrafo una característica relevante de la alfabetización visual que educar al espectador de manera que se pueda leer y criticar las imágenes y los discursos visuales dominantes, generando así un discurso alternativo sobre la información recibida por parte de los medios de comunicación masiva. Si relacionamos a Tania Bruguera con la educación artística, la artista entiende la enseñanza como una extensión de su arte. Cree que educar no es solo transmitir conocimientos, sino provocar reflexión crítica. Su enfoque promueve que los estudiantes cuestionen normas y conecten su práctica artística con la realidad social y profesional, evitando el aislamiento académico (*Declaración Docente, 2006*).

Ana Mendieta, como herramienta de arte reivindicativo usa su cuerpo, creando un discurso alternativo que cuestiona los roles de género, la identidad y el poder. Según Warchol (2013) en "Siluetas", el cuerpo no es objeto, sino sujeto activo de memoria, dolor y resistencia. Su obra visibiliza experiencias marginadas y convierte el arte en un acto político y de afirmación identitaria. Este enfoque reivindicativo se manifiesta en la forma en que Mendieta reclama espacio para voces marginadas (como las de mujeres migrantes o de raíces indígenas y afrocaribeñas) y subraya la dimensión política del cuerpo. En lugar de ajustarse

Lina Marcela Blanco Florez

a cánones establecidos, su obra rompe con ellos para visibilizar otras formas de existencia y experiencia.

Por otro lado, podemos destacar al artista colombiano Carlos Motta que aborda en su obra la diversidad desde una perspectiva decolonial como postura política y medio de resistencia. Su exposición *Plegarias de resistencia* situada en el Museo de Arte Contemporáneo de Barcelona recorre temas como el homoerotismo prehispánico, los cuidados queer/cuir, la autodeterminación y las historias silenciadas. A través de fotografías, performances y videoinstalaciones, Motta crea contranarrativas que desafían los discursos normativos de la religión, la medicina y la ley, destacando cuerpos e identidades disidentes. Su práctica colaborativa promueve la liberación queer/cuir y está comprometida con la justicia social, utilizando el arte como herramienta de transformación política y poética (Carlos Motta, 2025).

Nosorxs, el enemigo es una instalación de 41 esculturas de bronce inspiradas en imágenes históricas de Satanás. Estas figuras cuestionan las normas tradicionales de belleza y moral, y muchas presentan cuerpos feminizados que simbolizan la perversión según la visión católica, desafiando así los discursos religiosos sobre el género, la representación del cuerpo y la sexualidad (*Nosotrxs, el Enemigo*, 2025). A su vez, la obra *Escena de duelo* es una serie de dibujos que funcionan como partitura para una performance ritual. Las imágenes representan demonios en el infierno, muchos con cuerpos feminizados que reflejan las “perversiones” sexuales según la moral católica. La artista Simon(e) Paetau responde a estas imágenes con una performance que lamenta el cuerpo fetichizado y colonizado por la moral religiosa (*Simon(E) Jaikiriuma Paetau | Carlos Motta*, 2025).

Y para finalizar, podemos destacar de dicha exposición la sección que reúne obras tempranas de Motta que exploran la autodeterminación más allá de lo humano. En las fotografías hechas por el autor en los años 90, el artista se transforma en seres híbridos y monstruosos, exponiendo la fragilidad del cuerpo y la memoria de la enfermedad, como en las que usa la peluca de su madre enferma. Con elementos como el vestuario y el maquillaje, crea figuras liminales entre lo humano, lo animal y lo poshumano, anticipando sus posteriores investigaciones sobre la transformación radical del cuerpo (*Mundos Transliminares*, 2025).

3.4.2. Estéticas decoloniales

Estéticas Decoloniales escrito por Pedro Pablo Gómez y Walter Mignolo, es el fruto del evento institucional que tuvo lugar en la Academia Superior de Artes de Bogotá en 2010. El catálogo surge por el planteamiento de una exposición en torno a la colonialidad/decolonialidad de la estética donde se estipulan las imposiciones que acarrea la herida colonial en el mundo artístico.

Las obras de los artistas participantes, así como Mercedes Angola, Tanja Ostojic, etc. dialogan en torno a lo decolonial. La muestra colectiva y la vinculación entre artistas teje una red que permite dar visibilidad a esta problemática. El texto se estructura a modo de recopilatorio y documentación en torno a esta muestra, incorporando una combinación entre la reflexión en torno a las estéticas decoloniales y las obras expuestas.

El texto comienza dándonos una breve repasada por el origen y contexto del concepto ‘decolonialidad’, sus implicaciones y cómo se llega y se definen a partir de este las ‘estéticas decoloniales’. Aunque el término de la descolonización precede al posmodernismo, el

Lina Marcela Blanco Florez

concepto resurge hacia los años 60 cuando se empiezan a cuestionar la discriminación y el racismo en el marco del conocimiento. De este modo se activa un proceso por el cual la descolonización gana importancia también en el ámbito de las ciencias sociales, las artes y otros campos afectados por la colonialidad, entendida como “*patrón o matriz de poder resultante del colonialismo y que sobrevive a este*” (Gómez y Mignolo, 2012).

Los autores continúan explicando cómo una de las extensiones de la colonialidad reside en la negación de genealogías propias. Mientras en Europa se reafirman ideas y teorías con el soporte de pensadores occidentales, en regiones no europeas y norteamericanas no lo hacen en intelectuales de sus mismas regiones, sino que la fundamentación aparece a través de estudiosos europeos.

El texto nos explica cómo todo esto viene dado por todo un proceso mediante el cual Europa construye sus propias ideas de una forma en la que devalúa las pertenecientes a culturas no occidentales, así pues, el objetivo de la decolonización es construir genealogías propias, pero sin imitar al modelo europeo, es decir, sin devaluar lo no perteneciente a lo “propio”. Se podría resumir en la necesidad de valorar el intelecto propio sin la necesidad de reafirmarse en otras culturas europeas.

Extrapolado al mundo artístico y siguiendo esta ética a las curadurías y a todo el proceso de crear una exposición intentan construir ‘lo propio’ y darle validez más allá de la referenciación eurocéntrica, evitando también así la comercialización del arte por entretenimiento.

En relación con la negación de lo no perteneciente a lo “propio” europeo o norteamericano, nos topamos con la figura del “otro” y la imposición de fronteras. Esta estética “europea” no es más que otra forma en la que Europa niega lo no “propio”, en este caso aplicado al campo de la estética y el arte.

Las estéticas decoloniales buscan la creación de una alternativa al proyecto civilizador de la modernidad dónde las estas estéticas no sean simplemente aceptadas dentro del marco moderno por su carácter de “alternativas”, buscan hacerse un hueco al margen del modelo eurocéntrico, trascendiendo todo el modelo impuesto en la modernidad, cuestionando, dialogando y desprendiéndose de esos contextos.

3.5. Influencia de las redes sociales en la percepción del cuerpo de los adolescentes

En este apartado es interesante destacar dos estudios que se centran en el impacto de las redes sociales en la autoimagen juvenil.

Por una lado tenemos *Digital Bodies: A controlled evaluation of a brief classroom-based intervention for reducing negative body image among adolescents in the digital age* se trata de un artículo para la British Journal of Educational Psychology escrito por Bell et al. (2022) en el que se hace un estudio que evalúa una intervención presencial de una sola sesión, que busca desafiar los ideales de belleza e imagen no realista y la presión en la que se puede llegar a para adaptarse a ellos, tal como se manifiestan en el entorno de las redes sociales. Se trata de una intervención diseñada para mejorar la imagen corporal de adolescentes en la era digital, abordando específicamente el impacto de las redes sociales.



Lina Marcela Blanco Florez

Tal y como menciona Bell et al. (2022) Este estudio busca mejorar la satisfacción corporal de los adolescentes y reducir la internalización de los mensajes sociales relacionados con la apariencia (auto objetivación, internalización del ideal de delgadez y del ideal atlético). La intervención se basó en una sesión de una hora que combinó técnicas de alfabetización mediática, autoafirmación e intenciones de implementación para fomentar una visión crítica de los ideales de belleza en redes sociales.

En definitiva, *Digital Bodies* demostró ser una intervención breve y factible para mejorar la satisfacción corporal en adolescentes, con efectos sostenidos. Se destaca la importancia de intervenciones escolares para abordar los riesgos de las redes sociales en la imagen corporal.

Por otro lado, podemos destacar el estudio *A Conceptual Framework Exploring Social Media, Eating Disorders, and Body Dissatisfaction among Latina Adolescents* en la que Opara y Santos (2019) proponen un marco conceptual para analizar el impacto de las redes sociales en la imagen corporal y los trastornos alimentarios en adolescentes latinas, integrando la teoría de la objetivación y la interseccionalidad.

Opara y Santos (2019) exploran la Teoría de la Objetivación (Fredrickson & Roberts, 1997) que se basa en cómo la cultura que cosifica el cuerpo femenino lleva a la auto-objetivación, ansiedad y trastornos alimentarios y puede ser aplicable a mujeres racializadas (en este caso el objeto de estudio) incluidas las latinas, aunque hay pocos estudios específicos. Y a su vez integran la teoría de la Interseccionalidad (Crenshaw, 1991) en la que se examina cómo identidades múltiples (género, etnia, clase) se intersectan, exacerbando opresiones y riesgos para la salud.

A continuación, Opara y Santos (2019) comenta en este estudio que hay diversos hallazgos clave tales como la exposición a ideales de belleza irreales (delgadez) y sexualización de las latinas en plataformas como Instagram y comparaciones con pares y celebridades generan insatisfacción corporal y baja autoestima. Generando así una baja autoestima por retroalimentación negativa en redes sociales; insatisfacción corporal mayor en adolescentes latinas influenciadas por los ideales occidentales de belleza. destaca la relevancia de factores culturales y sociales en la salud mental de adolescentes latinas, subrayando la necesidad de intervenciones inclusivas. Este estudio destaca la relevancia de factores culturales y sociales en la salud mental de adolescentes latinas, subrayando la necesidad de intervenciones inclusivas en instituciones como clínicas y en la necesidad de que se hagan más estudios cuanti/cualitativos sobre la experiencia latina para crear así más amplitud de enfoques interseccionales que consideren la raza, el género y/o la clase.

3.6. Proyectos educativos en el arte que fomenten prácticas saludables en la representación de la identidad y el cuerpo

Self-Assessing While Self-Expressing: How Can Vulnerability Impact the Self-Expressive Artmaking Process? Escrito por Judy Waters (2024) explora el papel de la vulnerabilidad en el proceso de creación artística autoexpresiva y cómo esta influye en la búsqueda de la voz artística personal, con implicaciones para la enseñanza del arte.



Lina Marcela Blanco Florez

Waters (2024) explica que la metodología de este estudio se centró en la Investigación basada en arte, combinando *auto etnografía* (estudio de la experiencia personal) y *a/r/tografía* (investigación a través de la práctica artística). La autora creó un cuerpo de obra autoexpresiva centrado en salud mental y experimentó con tres estrategias pedagógicas: la seguridad psicológica a través de entornos seguros (ej. diario de arte privado, estudio armonioso), La Intervención de "tercera mano" con un apoyo respetuoso que empodera sin imponer ideas y, el andamiaje de riesgo, creando así proyectos de bajo a alto riesgo (ej. medios nuevos, audiencias públicas). Registrando reflexiones en video y diarios durante 7 meses. Sus hallazgos fueron que estas tres estrategias pedagógicas fomentaron la exploración creativa, el empoderamiento y la normalización de la misma vulnerabilidad creando así una conexión emocional con los espectadores que validaban su autenticidad una vez esta obra fue expuesta públicamente.

Como conclusión Waters (2024) remarcó cómo la vulnerabilidad es una herramienta pedagógica clave en el arte auto expresivo si se ofrecen entornos seguros, se hacen proyectos escalonados para construir confianza y brindando el apoyo ajustado fomentando la autenticidad mediante la normalización de la vulnerabilidad y cómo esta puede transformarse en una fuerza creativa. Ideal para educadores artísticos que buscan promover la autoexpresión auténtica en sus estudiantes.

Por otro lado, se puede destacar el estudio *The Role of Art Therapy in Eating Disorder Advocacy* donde Misluk-Gervase (2020) explora cómo la terapia artística puede integrarse con estrategias de *advocacy* (defensa) para concienciar sobre trastornos alimentarios, empoderando a los participantes en su recuperación y promoviendo cambios sociales en la percepción de la imagen corporal. La intervención fue en grupos de terapia artística basados en el concurso *Imagine Me Beyond What You See* de la IAEDP, donde participantes transformaron maniqués para representar sus experiencias con trastornos alimentarios y recuperación, se trataba de mujeres cisgénero (20-40 años) en distintas etapas de recuperación, principalmente de origen blanco.

Misluk-Gervase (2020) promueve una discusión sobre mensajes sociales acerca del cuerpo y su impacto a través del uso de materiales diversos (pintura, mosaicos, tejidos) para modificar maniqués, simbolizando la reconstrucción de la autoimagen y finalmente, los maniqués se exhibieron en eventos como el simposio anual de IAEDP y caminatas de NEDA, combinando arte y activismo. A su vez, Misluk-Gervase (2020) comenta que, durante el proceso de la obra, las participantes testifican que este mismo les ayudó a cuestionar ideales de belleza, aceptar sus cuerpos y compartir sus historias. Destacando así cómo los grupos fomentaron habilidades para identificar necesidades y desafiar estereotipos obtenido así un gran impacto social ya que, la exhibición pública de los maniqués educó a comunidades sobre trastornos alimentarios y terapia artística.

Aunque hubo limitaciones en cuanto a la muestra ya que, fue homogéneo (mujeres blancas) y esto mismo sugiere la necesidad de incluir diversidad en proyectos futuros y similares; Misluk-Gervase (2020) demuestra que la terapia artística es una herramienta poderosa para combinar recuperación individual y activismo, especialmente cuando se usa en entornos colaborativos y se vincula con plataformas de difusión (redes sociales, eventos públicos). Y, en cómo el arte puede ser un puente entre la sanación personal y la

Lina Marcela Blanco Florez

transformación social, una herramienta muy relevante para profesionales de salud mental y educadores artísticos interesados en trastornos alimentarios y justicia corporal.

4. Metodología

La metodología adoptada en este trabajo responde a un enfoque mixto y reflexivo, coherente con los objetivos de la propuesta didáctica y con el marco de la educación artística crítica. Esta perspectiva metodológica permite analizar e interpretar las experiencias del alumnado y profesorado en torno a la representación del cuerpo, la identidad y la diversidad desde una mirada sensible y contextualizada. Asimismo, el presente trabajo adopta un enfoque a/r/tográfico, entendiendo que la experiencia artística no puede separarse del rol del docente como artista-investigador.

Marín-Viadel y Roldán (2019) explican que la a/r/tografía es una metodología de investigación surgida por Rita Irwin en 2003. Irwin (2013) especifica que se trata de una investigación basada en la práctica que une arte, educación e investigación (una mezcla de artista / investigadora / docente). Es una "indagación vital" donde el proceso creativo y educativo se entrelaza con la investigación, generando conocimiento a través de conexiones rizomáticas. Marín-Viadel y Roldán (2019) comentan que en este proceso se combina prácticas artísticas, procesos educativos y objetivos investigativos, utilizando metáforas, indagación vital y reverberaciones entre texto e imagen.

Irwin (2013) destaca que un ejemplo es el proyecto con familias inmigrantes, donde se combinaron narrativas visuales y académicas para reflexionar sobre identidad y comunidad. Comentado que la metodología valora la reflexión, la recursividad y la ética, buscando transformar prácticas y comprensiones.

Marín-Viadel y Roldán (2019) argumentan que esta metodología se enmarca en la Investigación Basada en Arte, que desde 1993 busca cualidades estéticas en la investigación. Añadiendo que la a/r/tografía se distingue por su enfoque relacional y su capacidad para generar nuevas comprensiones, no solo respuestas. Concluyendo que es aplicable en diversas disciplinas artísticas y se vincula con tendencias como el arte comunitario y el "artivismo".

Cabe destacar que la ruta metodología se enmarca en el segundo periodo de prácticas, a lo largo del mes de marzo y abril de 2025 en el Instituto Infanta Isabel de Aragón, esta se organizó en cuatro bloques de trabajo.

Primeramente, se ha hecho un análisis junto con el alumnado de representaciones corporales en el arte y los medios. A continuación, se aplicaron diversas encuestas de preguntas tanto abiertas como cerradas para conocer la percepción que tienen los estudiantes sobre la influencia de las redes sociales en su manera de dibujar y en su propia imagen corporal. Posteriormente, en la sesión práctica de dibujo al natural en Sant Lluç el alumnado respondió a un cuestionario reflexivo sobre el tema. Y, finalmente se formularon dos entrevistas a dos docentes del centro.



Lina Marcela Blanco Florez

Se detalla a continuación la cronología de las fases aplicadas:

1. **Análisis de representaciones corporales en el arte y los medios.** Proyección de imágenes de obras clásicas y contemporáneas (por ejemplo: *La maja desnuda*, *Venus de Willendorf*, obras de Jenny Saville).
2. **Cuestionarios y encuestas.** Uso de plataformas como *Mentimeter* para recoger en tiempo real percepciones del alumnado sobre la influencia de las redes sociales en su propia imagen corporal y en su manera de dibujar. Las preguntas incluyen reflexiones sobre la diferencia entre lo que se muestra en redes y la realidad, así como la influencia directa de estas imágenes en sus dibujos:
 - a. ¿Hay una diferencia entre lo que las personas enseñan en línea y lo que es en realidad?
 - b. ¿Os pasa a Vosotros mismos?
 - c. ¿Sentís que el tema del cual habla los videos os influye en vuestra manera de dibujar cuerpos/crear arte? ¿Por qué?
3. **Sesión práctica de dibujo al natural (salida a Sant Lluç).** Se trabajó con modelo en vivo para desarrollar el dibujo anatómico desde una perspectiva de respeto, diversidad y desmitificación del cuerpo. Se aplicaron técnicas de observación directa y se fomentó la expresión personal. Al finalizar, el alumnado respondió un cuestionario reflexivo (Google Forms) sobre la experiencia.
 - a. ¿Crees que la salida a Sant Lluç y la actividad de dibujo del cuerpo al natural te ha aportado algún aprendizaje o reflexión? Si es así ¿Qué ha sido el aspecto más significativo para ti?
 - b. ¿Después de esta experiencia, se ha despertado en ti un interés para seguir explorando el dibujo del cuerpo humano u otras formas de expresión artística? ¿Por qué?
 - c. ¿Cómo valorarías esta experiencia en términos de motivación y aprendizaje? ¿Hay algún aspecto que mejorarías?
 - d. ¿Te ha hecho reflexionar de alguna manera sobre la representación del cuerpo en el arte y su diversidad?
4. **Entrevistas al profesorado.** Se entrevistó a 2 docentes del departamento de Artes Plásticas del centro para recoger su visión sobre la percepción del cuerpo en el aula, la influencia de los medios digitales, y el papel del arte como herramienta crítica y transformadora. Las entrevistas, anónimas y confidenciales, fueron grabadas, transcritas y analizadas en función de las categorías emergentes. Las preguntas fueron las siguientes:
 - a. ¿Cómo crees que el alumnado percibe y representa el cuerpo en sus dibujos?
 - b. ¿Has notado la influencia de las redes sociales en cómo dibujan o entienden su propio cuerpo?



Lina Marcela Blanco Florez

- c. ¿Crees que el dibujo al natural puede cambiar la forma de ver la diversidad corporal?
- d. ¿Utilizas referentes artísticos que cuestionen estereotipos de belleza, género o raza?
- e. ¿Qué papel crees que tiene el arte para tratar temas de identidad, diversidad o crítica social en el aula?
- f. ¿Qué estrategias crees que funcionan para fomentar una mirada crítica sobre las imágenes y estereotipos visuales?



5. Propuesta de Intervención en el aula

La situación de aprendizaje *Imágenes que influyen: Representación del cuerpo y la identidad desde una mirada crítica e inclusiva* se plantea como una propuesta educativa dirigida al alumnado de 1º de Bachillerato artístico que busca reflexionar críticamente sobre cómo se representa el cuerpo en el arte y los medios de comunicación contemporáneos.

A través de actividades prácticas y analíticas —como el dibujo al natural, el análisis de imágenes en redes sociales, la creación de obras reivindicativas y el debate colectivo—, se pretende cuestionar los estereotipos corporales hegemónicos y fomentar una mirada inclusiva, diversa y consciente.

Esta experiencia se enmarca en un enfoque interdisciplinar, basado en el aprendizaje por proyectos, que combina la práctica artística con la reflexión personal y colectiva, potenciando la alfabetización visual y la construcción de la identidad del alumnado desde una perspectiva crítica, decolonial y respetuosa. Por otro lado, cabe destacar que el idioma de la propuesta de esta intervención ha sido en catalán ya que es la lengua vehicular del centro educativo.

En conjunto, esta intervención no solo favorece el desarrollo de competencias artísticas y comunicativas, sino también una educación estética y emocional orientada a la transformación personal y social.

Situación de aprendizaje¹

Título	Imágenes que influyen: Representación del cuerpo y la identidad desde una mirada crítica e inclusiva
Curso (nivel educativo)	1º de Bachillerato
Materia/Ámbito ²	Dibujo Artístico
Autoría	Lina Marcela Blanco Florez

¹ Las situaciones de aprendizaje son los escenarios que el alumnado encuentra en la vida real y que los centros educativos pueden utilizar para desarrollar aprendizajes. Plantean un contexto concreto, una realidad actual, pasada o previsible en el futuro, en forma de pregunta o problema, en sentido amplio, que se debe comprender, y al cual se debe dar respuesta o sobre el cual se debe intervenir. Es en su resolución donde el alumnado adquiere las competencias. ([Decreto 171/2022, de 20 de septiembre, de ordenación de las enseñanzas de bachillerato. Artículo 7 \(Elementos del currículum\), punto 1, apartado e\)](#))

² Agrupación de materias que se imparten de manera integrada.

DESCRIPCIÓN

¿Por qué esta situación de aprendizaje? ¿Está relacionada con alguna otra? ¿Cuál es el contexto?³ ¿Qué desafío plantea?⁴

El arte ha sido un medio para representar la realidad, pero también es un espacio donde se han perpetuado estereotipos y cánones de belleza excluyentes. A través de esta situación de aprendizaje, el alumnado reflexionará sobre la diversidad y la representación del cuerpo a través de la creación artística y el análisis crítico de imágenes. Se fomentará la cooperación y el diálogo permitiendo que el alumnado explore su identidad y como esta se representa a través de los medios de comunicación, la historia y el arte.

Esta situación de aprendizaje se desarrollará en el Instituto Infanta Isabel de Aragón, situado en el barrio de San Martín de Barcelona, un centro con una larga trayectoria histórica. Actualmente, el centro ofrece enseñanzas de ESO y Bachillerato y recibe un alumnado mayoritariamente del mismo barrio y área de influencia. El centro se caracteriza por una educación plural, laica e inclusiva, valores que se reflejan en sus metodologías innovadoras y en su enfoque de diversificar las metodologías de enseñanza.

Por otro lado, esta experiencia incluye la primera aproximación del alumnado al dibujo al natural de un cuerpo desnudo, un tema que a menudo lo percibe como tabú en el imaginario adolescente. Se abordará desde una perspectiva inclusiva, interseccional, decolonial, de respeto y análisis crítico. Fomentando así una conversación abierta sobre los estereotipos, la anatomía y la construcción social de la imagen corporal.

Un eje clave en esta situación de aprendizaje será la influencia de las redes sociales y la percepción de la identidad y el cuerpo. Actualmente muchas imágenes que se difunden en las plataformas han distorsionado los referentes corporales generando sentimientos de exclusión en las adolescentes. La exposición constante de estos cánones inalcanzables puede llevar a una relación autolesiva con el cuerpo. Se reflexionará sobre como el arte puede ofrecer una vía de resistencia y empoderamiento ante estas narrativas.

Esta situación de aprendizaje plantea varios retos clave para el alumnado y son:

La superación de tabúes y prejuicios sobre el cuerpo desnudo: El alumnado tendrá que confrontar y superar las barreras emocionales y sociales asociadas al dibujo del cuerpo desnudo, un tema a menudo percibido como tabú. Esto exige una gran sensibilidad y capacidad pedagógica por parte del docente para crear un espacio seguro y respetuoso.

Desmontar los estereotipos corporales: Los estudiantes se enfrentarán a la necesidad de cuestionar los cánones de belleza normativos impuestos por las redes sociales y otros medios de comunicación. El reto será reconocer la diversidad corporal como una parte esencial de la identidad y la sociedad.

La integración del arte como herramienta de resistencia: El alumnado tiene que ser capaz de ver el arte no solo como medio de expresión, sino como una herramienta de resistencia y empoderamiento ante las narrativas hegemónicas sobre la imagen corporal. Este proceso requerirá una reflexión crítica y una

³ Contexto: conjunto de circunstancias que explican un acontecimiento o una situación y que rodean un individuo, un colectivo o una comunidad, etc.

⁴ Desafío: tema de interés planteado por el alumnado, observación de un fenómeno, polémica o controversia en torno a un hecho, información que llama la atención a la ciudadanía, problemática que afecta la sociedad o el entorno del alumnado, pregunta sobre un elemento de la realidad, investigación a partir de un elemento investigable, necesidad planteada por un agente externo, dilema que hay que comprender, manifestación artística, etc.

Imágenes que influyen:

Representación del cuerpo y la identidad desde una mirada crítica e inclusiva en el aula de Dibujo Artístico

creación artística que integre estos conceptos.

La crítica a la influencia de las redes sociales: Se requiere que los estudiantes analicen de manera crítica la distorsión de los cánones corporales a través de las redes sociales y entiendan cómo estas pueden afectar su percepción de la imagen corporal. Esto implica un reto de autoconciencia y reflexión digital.

Como docente uno de los retos a destacar son el poder equilibrar teoría y práctica artística, es decir, integrar de manera coherente la reflexión teórica sobre la diversidad corporal con las prácticas artísticas, como el dibujo al natural, desarrollando tanto la técnica como la comprensión conceptual del cuerpo. Y por otro lado, fomentar el diálogo y la cooperación creando un espacio de debate respetuoso e inclusivo donde los estudiantes compartan sus experiencias y reflexiones sobre la representación del cuerpo puede ser un reto en términos de gestión del grupo y dinamización de la participación activa.

Esta situación de aprendizaje está vinculada con Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030 siguientes:

ODS 3 – Salud y bienestar

La propuesta reflexiona sobre la influencia nociva de los cánones estéticos irreales impuestos por los medios y las redes sociales, y como esto puede afectar la percepción corporal y la salud mental de los jóvenes. Tratar estas cuestiones contribuye a promover el bienestar emocional y una relación saludable con el propio cuerpo.

ODS 5 – Igualdad de género

La actividad aborda la representación del cuerpo con una perspectiva inclusiva, interseccional y de género, cuestionando estereotipos y cánones de belleza que afectan especialmente a las mujeres y las minorías. Esto fomenta una educación que promueve la igualdad y desafía las discriminaciones de género.

ODS 4 – Educación de calidad

La propuesta pedagógica es innovadora, interdisciplinaria y fomenta el pensamiento crítico, la creatividad y la expresión personal. Esto contribuye a ofrecer una educación de calidad que sea inclusiva, equitativa y promueva oportunidades de aprendizaje significativas para todo el mundo.

Imágenes que influyen:

Representación del cuerpo y la identidad desde una mirada crítica e inclusiva en el aula de Dibujo Artístico

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

Con la realización de esta situación de aprendizaje se favorece el logro de las competencias específicas siguientes:

Competencias específicas	<u>Materia</u>
Competencia 2 Analizar, con actitud crítica y reflexiva, producciones plásticas incluyendo las contemporáneas, reconociendo el lenguaje, los recursos y la expresividad de la creación gráfica presentes, para adquirir una capacidad y formación artística que permita conseguir una verdadera conciencia visual y un goce estético	Dibujo Artístico I
Competencia 4 Experimentar el uso de diferentes materiales, técnicas y apoyos, incluyendo el propio cuerpo, reconociendo la importancia de estos en las propuestas artísticas contemporáneas, para descubrir el gesto del dibujo y la apropiación del espacio como medios de autoexpresión y aceptación personal.	Dibujo Artístico I
Competencia 5 Interpretar la práctica artística, reconociendo los referentes culturales anteriores como parte inherente a las nuevas creaciones, para valorar esta práctica como medio de expresión de ideas, opiniones y emociones en un contexto de referencias interconectadas en el tiempo.	Dibujo Artístico I

Imágenes que influyen:

Representación del cuerpo y la identidad desde una mirada crítica e inclusiva en el aula de Dibujo Artístico

TRACTO DE LOS TRES **COMPONENTES TRANSVERSALES**⁵ DE LAS COMPETENCIAS CLAVE DE BACHILLERATO

- a) Tienen que favorecer la capacidad del alumno o alumna para aprender por sí mismo, para trabajar en equipo y para aplicar los métodos de investigación apropiados a las problemáticas planteadas.
 - b) Tienen que dar una atención especial a la orientación educativa y profesional del alumnado e incorporar la perspectiva de género.
 - c) Tienen que hacer posible que todo el alumnado sea capaz.
- De integrar los saberes adquiridos para interpretar y dar respuesta a una variedad de situaciones, independientemente de la disciplina de la cual provengan **(Resolución de Problemas)**
 - De identificar, analizar, seleccionar, contrastar, combinar y comunicar informaciones procedentes de fuentes diversas y en formatos diferentes, para generar conocimiento y dar respuesta a problemáticas derivadas del ámbito académico, de los medios de comunicación o de la vida cotidiana, y centradas en los contenidos propios de cada materia. **(Gestión y comunicación de la información)**
 - De argumentar, a partir de criterios lógicos y éticos, y a partir de los aprendizajes propios de la materia, el posicionamiento y la toma de decisiones adoptados frente a una problemática social, política, económica, ambiental, sanitaria, científica u otras, haciendo propuestas de acción justificadas y coherentes. **(Juicio y pensamiento crítico)**

⁵ Componentes transversales de las competencias clave: la resolución de problemas a partir de la aplicación integrada de conocimientos, la gestión y comunicación de la información y el pensamiento crítico.

Imágenes que influyen:

Representación del cuerpo y la identidad desde una mirada crítica e inclusiva en el aula de Dibujo Artístico

OBJECTIVOS DE APRENDIZAJE Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN

<p>Objetivos de aprendizaje⁶ ¿Qué queremos que aprenda el alumnado y para qué? CAPACIDAD + CONOCIMIENTO + FINALIDAD</p>	<p>Criterios de evaluación⁷ ¿Cómo sabemos que lo ha aprendido? ACCIÓN + CONOCIMIENTO + CONTEXTO⁸</p>
<p>1. Analizar como los cánones de belleza y los estereotipos han influido en la representación del cuerpo, para desarrollar una conciencia visual crítica y así explorar formas de expresión más inclusivas. CE2</p>	<p>1. Analizar los lenguajes y elementos plásticos en diferentes representaciones del cuerpo, para comprender como los cánones de belleza han influido en el arte y los medios de comunicación. CA 2.1</p> <p>2. Disfrutar del proceso creativo y del dibujo al natural, valorándolo como una experiencia artística libre de estereotipos. CA 2.2</p>
<p>2. Experimentar con técnicas y el dibujo al natural, para representar la diversidad anatómica sin estereotipos y así fomentar el respeto y la autoexpresión. CE4</p>	<p>3. Desarrollar un estilo propio en la representación del cuerpo, experimentando con materiales y técnicas para potenciar la expresión personal. CA 4.1</p> <p>4. Generar composiciones sobre la diversidad corporal, explorando la percepción y la ordenación del espacio con técnicas adecuadas. CA 4.2</p>
<p>3. Interpretar el arte como herramienta de resistencia ante las imágenes impuestas por los medios, para comprender su papel en la construcción de la identidad y así valorarlo como vía de empoderamiento y transformación social. CE5</p>	<p>5. Integrar referentes artísticos que cuestionan los estereotipos corporales, para expresar ideas y emociones en las propias creaciones. CA 5.1</p> <p>6. Descubrir el dibujo como una exploración de la identidad y el cuerpo, materializando sentimientos y emociones desde una perspectiva crítica. CA 5.2</p>

⁶ Las competencias específicas están formuladas de forma general y conviene concretarlas para definir cuáles serán los aprendizajes que se adquirirán con la realización de la situación de aprendizaje. Esta concreción tiene que permitir formular unas competencias propias de la situación de aprendizaje que son el equivalente de los objetivos de aprendizaje.

⁷ Los criterios de evaluación se pueden desplegar en indicadores. Un objetivo de aprendizaje puede relacionarse con uno, dos o más criterios de evaluación.

⁸ El contexto tiene que incluir las condiciones en que se tendrán que evidenciar los aprendizajes.

Imágenes que influyen:

Representación del cuerpo y la identidad desde una mirada crítica e inclusiva en el aula de Dibujo Artístico

SABERES

Con la realización de esta situación de aprendizaje se abordarán los siguientes saberes:

	Saber	Materia
1	<p>El concepto y la historia del dibujo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Analizar, interpretar y valorar el dibujo como un proceso interactivo de múltiples acciones (observación, reflexión, imaginación, representación y comunicación), estableciendo vínculos con el conocimiento ya estudiado por el alumnado en otras disciplinas. 	Dibujo Artístico I
2	<p>La expresión gráfica y sus recursos elementales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificación de los diferentes niveles de iconicidad de una imagen como herramienta poderosa para representar el mundo. - Aplicación del esbozo y la ensambladura en la composición a partir de ensayos elementales en el entorno natural y de ejemplos elaborados del estudio de la historia del arte. - Experimentación del proceso creativo a partir de la aplicación de metodologías y técnicas variadas aplicadas a proyectos de mejora del entorno del alumnado dentro y fuera del centro. 	Dibujo Artístico I
3	<p>Percepción y ordenación del espacio</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificación y aplicación de los principios de la percepción visual y la psicología de la Gestalt por medio de la comparación de diferentes imágenes tanto de la historia del arte como de la neurología y otras disciplinas. - Experimentación, uso y expresión en el equilibrio compositivo y de las direcciones visuales en diferentes apoyos, contextos y situaciones, mediante varias estrategias. 	Dibujo Artístico I
4	<p>La luz, el claroscuro y el color</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comparación, análisis y experimentación de los tipos de luz, valoración tonal, claroscuro y volumen en creaciones propias y otros. - Análisis de la naturaleza, percepción, psicología y simbología del color para saber integrar de manera creativa estos elementos en el espacio gráfico. - Descubrimiento de la monocromía, bicromía y tricromía aplicada al dibujo vinculadas tanto a funciones estéticas y estilísticas como funcionales en contextos reales. 	Dibujo Artístico I

Imágenes que influyen:

Representación del cuerpo y la identidad desde una mirada crítica e inclusiva en el aula de Dibujo Artístico

DESARROLLO DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

¿Cuáles son las principales estrategias metodológicas que se prevén utilizar? ¿Qué tipos de agrupamiento realizaremos? ¿Cuáles son los principales materiales que necesitaremos? Etc.

Las **estrategias metodológicas** que se prevén utilizar son diversas y están enfocadas en fomentar la reflexión, la creatividad, el pensamiento crítico, el diálogo y el aprendizaje cooperativo. Se destaca el trabajo cooperativo, fomentando el trabajo en grupo para debatir sobre la diversidad corporal, los estereotipos y la influencia de las redes sociales, favoreciendo el diálogo. El aprendizaje experiencial se desarrollará en la salida a St Lluç para hacer dibujo al natural, los alumnos vivirán una experiencia directa con el modelo humano, reflexionando sobre su propia percepción del cuerpo. Hay que destacar el enfoque Interdisciplinario donde se vincularán elementos de historia del arte, filosofía, sociología y medios de comunicación para ofrecer una mirada más global sobre la representación del cuerpo y la identidad. Seguidamente se trabajará con herramientas digitales (TIC) para analizar imágenes en redes sociales y su influencia en la construcción de la imagen corporal. Para sintetizar la metodología principal será el aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) Los alumnos trabajarán en la creación de una representación artística del cuerpo humano con una perspectiva crítica, fomentando la investigación, la reflexión y la expresión personal.

Los **agrupamientos** serán flexibles (permiten adaptarse a las necesidades educativas de los estudiantes, cambiando la composición de los grupos según la actividad o el objetivo de aprendizaje), y heterogéneos (se formarán grupos con estudiantes de diferentes habilidades y niveles para fomentar la ayuda mutua y el aprendizaje entre iguales y, favoreciendo la diversidad de opiniones y experiencias). Se combina el trabajo individual (reflexiones personales y ejercicios de dibujo al natural), los grupos reducidos (debates y análisis de imágenes para fomentar el pensamiento crítico) y el grupo clase (puesta en común de conclusiones y exposición final de las obras).

Los **materiales** son diversos: papel grande, carbonillos, lápices grafito, acuarelas, tintas, rotuladores; hojas de rúbricas y guías por la autoevaluación a la coevaluación; proyector y ordenador por el análisis de imágenes y la investigación de información; modelo humano a St Lluç para la práctica de dibujo al natural, espacio expositivo para representar los proyectos en la escuela o un espacio digital.

La **temporalidad** es flexible y se puede adaptar a las necesidades del alumnado.

ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE Y DE EVALUACIÓN

Imágenes que influyen:

Representación del cuerpo y la identidad desde una mirada crítica e inclusiva en el aula de Dibujo Artístico

<p>Actividades de Desarrollo <i>Aprendemos nuevos saberes</i></p>	<p>3 - Salida a St Lluç: Dibujo al natural Contextualización del dibujo al natural: desmitificación del cuerpo desnudo en el arte. Observación y práctica de técnicas de dibujo con modelo. Reflexión final sobre la percepción del cuerpo después de la experiencia.</p> <p>Material: Encuesta Google Forms</p>	<p>1 sesión</p>
<p>Actividades de Estructuración <i>¿Qué hemos aprendido?</i></p>	<p>5 - El arte como herramienta de resistencia y empoderamiento Presentación de artistas contemporáneos que reivindican cuerpos diversos y representaciones de identidad con perspectiva interseccional y decolonial. Referencias: Juno Calypso, Cindy Sherman, Zanele Muholi, Lucian Freud...</p> <p>Material: Presentación 3</p> <p>6 - Expresión artística y diversidad corporal Experimentación con diferentes técnicas para representar la diversidad anatómica. Ejercicio creativo: reinterpretación de una imagen corporal desde una mirada crítica e inclusiva. Autoevaluación y coevaluación en pequeño grupo.</p> <p>Creación de una obra personal o colectiva con un mensaje reivindicativo. Reflexión escrita sobre el proceso y las emociones experimentadas.</p>	<p>1 sesión</p> <p>1 sesión</p>
<p>Actividades de Aplicación <i>Aplicamos lo que hemos aprendido</i></p>	<p>7 - Preparación de la exposición y comunicación del mensaje Selección de obras para una exposición en un espacio del centro y en formato digital a través de la creación de varias publicaciones en las redes sociales. Creación de textos explicativos para acompañar las obras.</p> <p>8 - Exposición y debate final Presentación de los trabajos ante la clase o la comunidad educativa. Debate abierto sobre cómo ha cambiado la percepción del cuerpo después de esta experiencia. Evaluación final mediante rúbricas y reflexión individual sobre los aprendizajes adquiridos.</p>	<p>1 sesión</p> <p>1 sesión</p>

Imágenes que influyen:

Representación del cuerpo y la identidad desde una mirada crítica e inclusiva en el aula de Dibujo Artístico

MEDIDAS Y APOYOS UNIVERSALES⁹

Personalización de los aprendizajes: se utiliza el Diseño universal para el aprendizaje (DUA) para adaptar las actividades a los diferentes ritmos y necesidades de los alumnos. A la vez de las metodologías diversas (trabajo cooperativo, aprendizaje entre iguales, enseñanza multinivel) para garantizar una experiencia más inclusiva, adaptando las actividades para fomentar la participación de todo el alumnado, independientemente de sus habilidades o experiencias previas.

Organización flexible del centro: el uso de aulas diferenciadas y salidas externas (como la visita a St Lluç) para diversificar los contextos de aprendizaje mujer a espacios de aprendizajes adaptables. Se destaca la combinación de trabajo individual, en pequeño grupo y en gran grupo para fomentar diferentes tipos de interacción y aprendizaje colaborativo, consiguiendo así un agrupamiento flexible del alumnado.

Evaluación formativa y formadora: la evaluación continua con retroacción (feedback) ayuda a los alumnos a mejorar su proceso de aprendizaje. Por otro lado, la autoevaluación y coevaluación fomenta de la reflexión individual y colectiva sobre los propios trabajos y los de los compañeros. Y finalmente se hará uso de rúbricas y carpetas de aprendizaje para valorar no solo el resultado final, sino también el proceso de creación y reflexión.

Procesos de acción tutorial y orientación: Espacios de diálogo y debate para tratar temas como la influencia de las redes sociales en la percepción del cuerpo y la identidad. Se haría un apoyo tutorial para ayudar el alumnado a desarrollar una visión crítica de las imágenes y representaciones corporales. Y se desarrollarían actividades de cohesión grupal para crear un entorno seguro donde los alumnos puedan expresarse libremente.

MEDIDAS Y APOYOS ADICIONALES¹⁰ O INTENSIVOS¹¹

¿Qué medidas o apoyos adicionales o intensivos se proponen para cada uno de los siguientes estudiantes?

Alumne/a	Medida y apoyo adicional o intensivo

⁹ Las medidas y los apoyos universales son los que se dirigen a todos los alumnos. Tienen que permitir flexibilizar el contexto de aprendizaje, proporcionar a los y las alumnas estrategias para minimizar las barreras del entorno y garantizar la convivencia y el compromiso de toda la comunidad educativa.

¹⁰ Las medidas y los apoyos adicionales se dirigen a algunos alumnos. Permiten ajustar la respuesta educativa de forma flexible, preventiva y temporal, focalizando la intervención educativa en aquellos aspectos del proceso de aprendizaje que pueden comprometer el adelanto personal y escolar.

¹¹ Las medidas y los apoyos intensivos son específicos para los y las alumnas con necesidades educativas especiales, están adaptados a su singularidad y permiten ajustar la respuesta educativa de forma extensa, con una frecuencia regular y, normalmente, sin límite temporal.

6. Práctica reflexiva

La intervención de esta propuesta se ha llevado a cabo parcialmente durante el segundo periodo de prácticas del Instituto Infanta Isabel de Aragón. Las dinámicas se han implementado de manera previa, durante y posterior a la SA realizada en las prácticas II con un grupo de estudiantes de 1º de Bachillerato artístico, en un contexto educativo caracterizado por una gran diversidad cultural, un grupo reducido (17 estudiantes) y una participación desigual. El objetivo era fomentar una mirada crítica hacia la representación del cuerpo y la identidad, trabajando desde la práctica artística, la alfabetización visual y el pensamiento crítico. A continuación, se relatan dichas intervenciones.

En la primera sesión que se basó en hacer un análisis de representaciones corporales en el arte y los medios. En el aula, se hizo una presentación a través de Google slides¹² en la que se proyectaban imágenes de obras clásicas y contemporáneas del desnudo y se les pidió a los alumnos que hicieran una comparativa, escrita a mano, entre dos imágenes que aparecían en pantalla. Para analizar de manera eficaz las respuestas escritas por los alumnos y obtener una media de respuestas coherente (un resumen representativo), se usó un enfoque cualitativo con algo de cuantificación para hacerlo más riguroso. Se transcribieron de manera depurada las respuestas, se identificaron los temas comunes, se clasificaron por temas y cuantificaron los resultados¹³.

La comparación numero 1 fue entre *La maja desnuda* de Francisco de Goya (1800) y *Fulcrum* de Jenny Saville (1999).

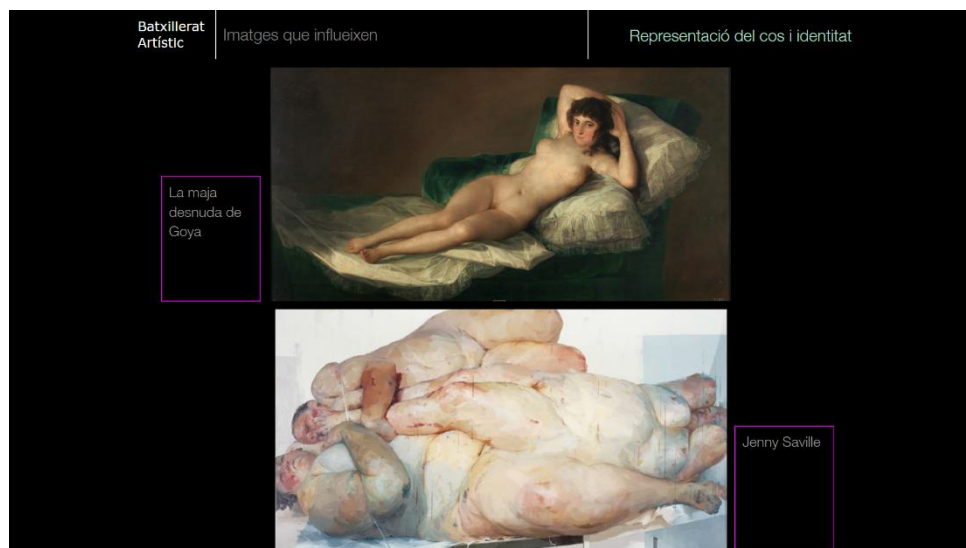


Imagen 1. Captura de una diapositiva sobre la comparativa 1. Fuente: elaboración propia.

¹² El recurso usado para esta sesión se puede consultar en el siguiente [enlace](#)

¹³ Para consultar este procedimiento en el apartado [10.1 del anexo](#)

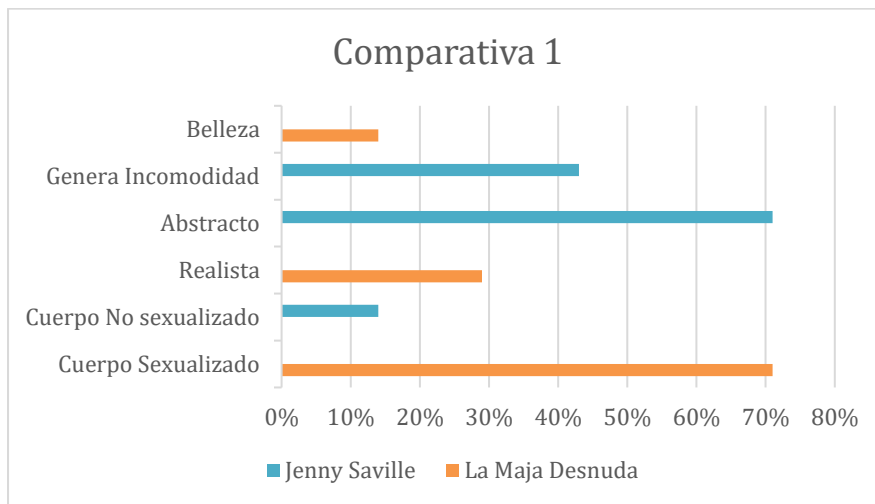


Figura 1. Resultados cuantificados de comparativa 1.

Como se puede apreciar en la figura 1 los resultados demuestran que la *Maja Desnuda* según el alumnado representa y simboliza la belleza, la consideran una representación realista y consideran que el cuerpo que aparece está siendo sexualizado. Algo que no sucede con la obra de Jenny Saville, en la que el alumnado considera que se trata de una obra que genera incomodidad al alumnado, comentan que es una representación más abstracta del cuerpo y una pequeña parte del grupo lo ve como un cuerpo no tan sexualizado.

La comparación numero 2 fue entre *Doríforo* de Policleto (450 y 440 a.C.) y *Venus* de Willendorf (27500 y 25000 a.C.).

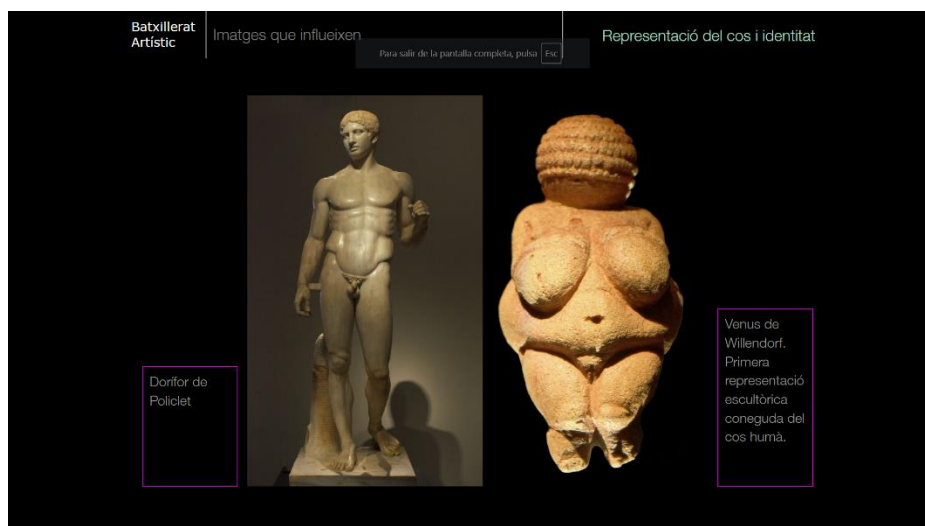


Imagen 2. Captura de una diapositiva sobre la comparativa 2. Fuente: elaboración propia.

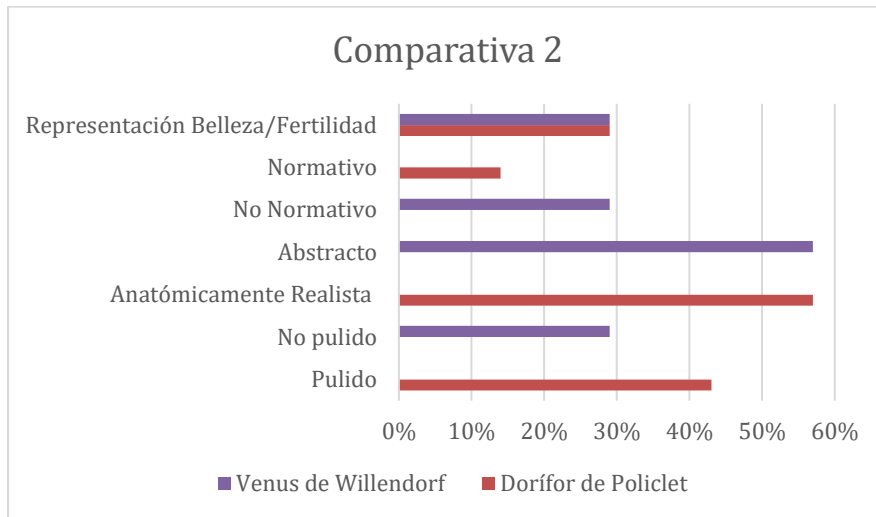


Figura 2. Resultados cuantificados de comparativa 2.

No obstante, en la comparativa 2 el alumnado tuvo diversas observaciones, en la figura 2 se puede ver que tanto la *Venus de Willendorf* como *Doríforo* las consideran obras que representan la belleza y fertilidad según su contexto histórico. Por otro lado, la escultura de Policeto se trata de una representación normativa del cuerpo en comparación a Venus, que la ven más abstracta y menos pulida en comparación a la escultura *Doríforo*.

Para concluir, la tercera comparación hecha por el alumnado fue entre *El Nacimiento* de Venus de Sandro Botticelli (1482-1485) y un par de obras de Jenny Saville: *Las Madres* (2011) y *Passage* (2004-2005).

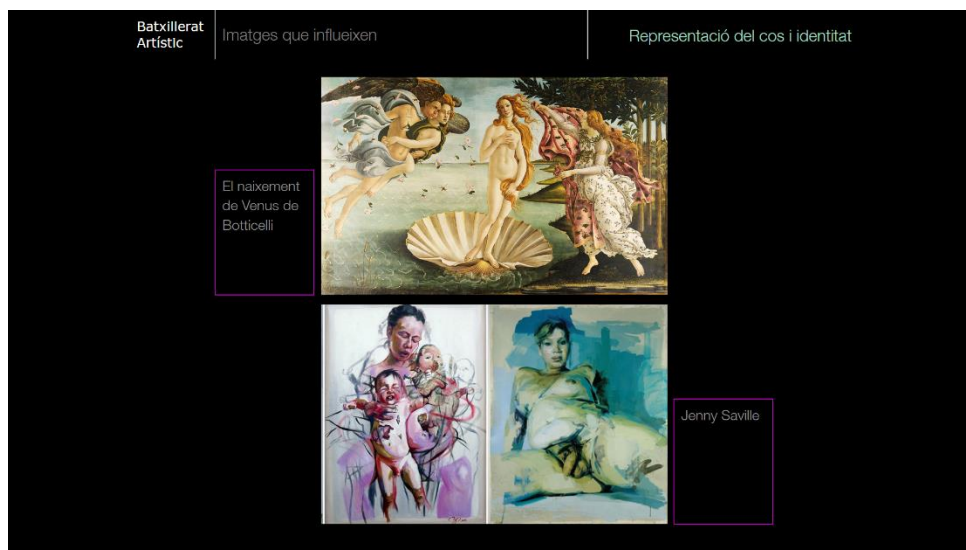


Imagen 3. Captura de una diapositiva sobre la comparativa 3. Fuente: elaboración propia.

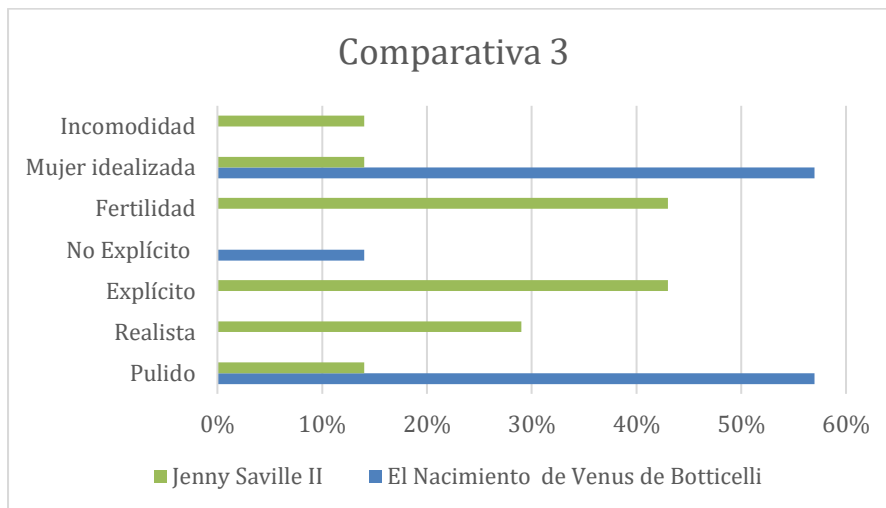


Figura 3. Resultados codificados de comparativa 3

En la figura 3 se muestran observaciones muy interesantes sobre la comparativa en estas dos obras. El alumnado identifica el *Nacimiento de Venus* de Botticelli como una representación de la mujer idealizada, aunque se trata de un desnudo la ven menos explícita que las obras de Jenny Saville y a su vez mucho más pulida. En cambio, Los cuadros de Saville según el alumnado generan más incomodidad, fertilidad y aunque lo vean más explícito lo consideran una representación realista del cuerpo.

En esta primera sesión se fomentó el debate sobre estereotipos de belleza y tabúes en la representación del cuerpo, pero el resultado no fue como el esperado, la participación del alumnado fue muy limitada ya que, mostraban vergüenza al hablar en voz alta.

Posteriormente en la segunda sesión, se analizó *Reverse Selfie* (Dove, 2021), junto a ejemplos de redes sociales como TikTok¹⁴. El alumnado contestó una encuesta a través de un *Mentimeter*¹⁵ para recoger a tiempo real sus respuestas sobre la diferencia entre lo que muestran en las redes y la realidad, una vez finalizadas las visualizaciones de los videos.

¹⁴ El recurso usado para la segunda sesión se puede consultar en el siguiente [enlace](#)

¹⁵ Se pueden consultar la visualización resultados de alumnos a través de este [enlace](#)

Las tres preguntas que aparecieron fueron las siguientes:



Figura 4. Captura de Resultados Pregunta 1 de Mentimeter. Fuente: Elaboración propia.

La primera pregunta que apareció en la encuesta como se puede ver en la Figura 4 fue “**¿Hay una diferencia entre lo que las personas enseñan en línea y lo que es en realidad?**” (Traducción propia)¹⁶. La totalidad del alumnado contestó que sí que existe una diferencia.



Figura 5. Captura de Resultados Pregunta 2 de Mentimeter. Fuente: Elaboración propia.

La segunda pregunta del Mentimeter fue “**¿Os pasa a Vosotros mismos?**” (Traducción propia). El 9% contestó que Sí mientras que el 91% Negó este suceso.

¹⁶ Originalmente las preguntas en la presentación fueron formuladas en catalán, pero tanto esta como el resto de estas han sido traducidas por autoría propia.

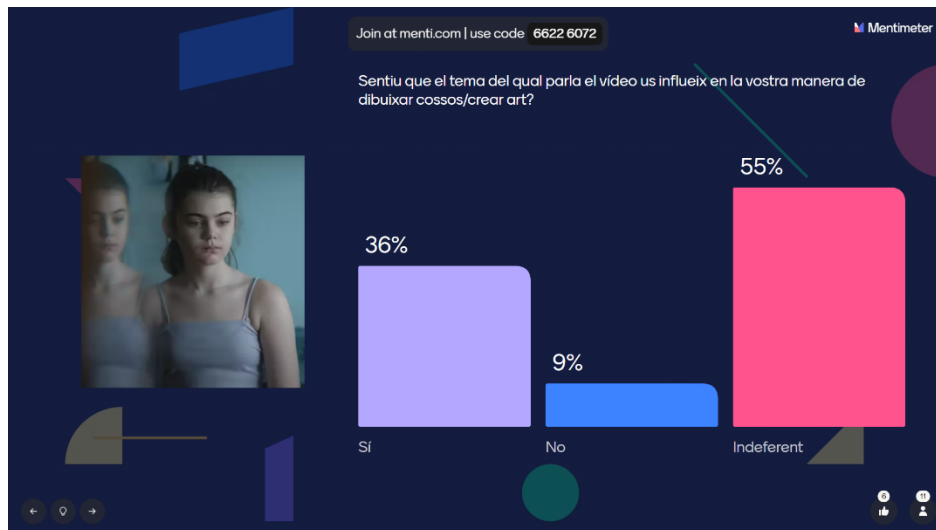


Figura 6. Captura de Resultats Pregunta 3 de Mentimeter. Fuente: Elaboración propia.

La tercera pregunta que se formuló fue **“¿Sentís que el tema del cual habla el video os influye en vuestra manera de dibujar cuerpos/crear arte?”** (Traducción propia). El 36% contestó que sí 9% que no y el 55% indiferente.

Una vez finalizado el Mentimeter, se formuló la siguiente pregunta **“¿Sientes que los temas tratados en los vídeos proyectados influyen en tu forma de representar tu identidad? ¿Por qué?”** (Traducción propia). Con las respuestas escritas a mano del alumnado, se hizo una transcripción depurada de las mismas y se hizo un análisis cualitativo de respuestas. El objetivo de esta pregunta es explorar cómo los discursos sobre el cuerpo, la imagen y la identidad (visibles en los vídeos proyectados en clase) afectan la autopercepción y la autorrepresentación del alumnado, especialmente en relación con las redes sociales y los estereotipos estéticos.

Uno de los temas que cabe destacar en la respuesta fue la Inseguridad corporal como factor de identidad tal y como comenta Alumno/a 1 *“Una parte que me causa bastante inseguridad es la nariz... mi familia ha hecho bromas sobre eso. (...) Cuando era pequeña era más gorda y recibía comentarios que me hacían dejar de llevar cierto tipo de ropa”* (Traducción propia).¹⁷ Varios estudiantes expresan que partes específicas de su cuerpo han sido foco de crítica o inseguridad, lo que influye directamente en cómo se representan o se expresan. Aparece una conexión clara entre experiencias personales dolorosas y la autopercepción actual, con progresos en algunos casos hacia una mayor autoaceptación.

Por otro lado, otro tema que fue recurrente ha sido mencionar la comparación y presión en redes sociales.

¹⁷ Las respuestas que aparecerán del alumnado han sido traducidas por autoría propia. Se pueden consultar las respuestas trascritas en catalán en el [anexo](#).

Lina Marcela Blanco Florez

“A veces comparo mi cuerpo con el de otras personas en internet.” (Alumno/a 10, traducción propia).

“En las redes solo muestro a la yo más idealizada...” (Alumno/a 7, traducción propia).

“A veces me pregunto por qué no tengo una cara sin acné o por qué no soy más alta.” (Alumno/a 11, traducción propia).

Comentarios como los anteriores muestran un impacto directo de las redes sociales en su forma de verse a sí mismos. La comparación constante con ideales inalcanzables genera frustración, presión o idealización. En algunos casos, la autoimagen “real” se disocia de la “versión digital”, lo que refuerza el uso de filtros o máscaras.

También existe el tema de la construcción identitaria mediante idealización o evasión como comenta Alumno/a 2 *“A veces quiero ser como un personaje de anime. Dibujo personajes así porque es mi ideal.”* (traducción propia). Algunos estudiantes recurren a la ficción o fantasía (anime, videojuegos) para proyectar una identidad deseada, lo que refleja un intento de escapar del cuerpo real o del juicio social. Otros, en cambio, se muestran críticos con esa construcción y la ven como artificial o superficial.

En su contraposición a esta vía de evasión, hay un testimonio en particular que habla sobre estrategias de defensa y proyección. *“Nos sentimos mejor con nuestro cuerpo haciendo sentir mal a otros (...) Si yo como demasiado y alguien dice que no tiene hambre, me meto con esa persona.”* (Alumno/a 5, traducción propia). Este testimonio en particular revela una reflexión autocrítica valiente se identifica una estrategia emocional inconsciente para proteger la autoestima propia mediante el juicio a los demás, una dinámica muy común en contextos sociales adolescentes.

Algunos estudiantes han pasado por una transformación en su forma de usar las redes, transitando de la búsqueda de aprobación externa hacia una actitud más libre o indiferente. También aparece la idea que, aunque uno no se sienta influido, el fenómeno es real y generalizado. Tal y como comenta Alumno/a 4 *“Antes mostraba fotos forzadas, ahora me da igual y me muestro como soy.”* (traducción propia). Y Alumno/a 8 *“Ya no subo nada, pero conozco a mucha gente que sí se ve afectada.”* (traducción propia).

Un estudiante expresa una actitud firme de autonomía y afirmación personal, rechazando la influencia externa o la validación ajena. *“No me influye, si cambio algo es porque yo quiero (...) Soy yo quien acaba influyendo en la gente que me importa.”* (Alumno/a 3, traducción propia). Este perfil, aunque minoritario, introduce una mirada resistente y empoderada frente a la presión estética.

En general, la mayoría del alumnado reconoce algún tipo de influencia (directa o indirecta) de los discursos estéticos y sociales sobre su identidad, ya sea a través de inseguridades, comparación, filtros digitales o evasión artística. Por otro lado, aparecen con claridad temas como la presión estética, la inseguridad corporal, la idealización digital, la búsqueda de aceptación, pero también procesos de crítica, transformación personal y resistencia. La actividad, en relación con los vídeos proyectados, ha generado reflexiones

Lina Marcela Blanco Florez

muy profundas y honestas, lo que demuestra la eficacia de la propuesta didáctica para activar una mirada crítica sobre la imagen y el cuerpo. Se confirma la validez pedagógica de vincular arte, cultura visual y experiencia personal, permitiendo que el alumnado tome conciencia de cómo se representa y por qué.

Tras la proyección del anuncio *Reverse Selfie* (Dove, 2021)¹⁸, se invitó al alumnado a reflexionar por escrito sobre los temas tratados, relacionados con la construcción de la imagen corporal, la edición digital y la percepción de la identidad en redes sociales. Las respuestas recogidas muestran un impacto emocional y crítico significativo, así como una diversidad de posicionamientos que revelan la complejidad de estos temas en el contexto adolescente. A continuación, se presentan algunas de las reflexiones más representativas:

“A veces pienso que mi cara es fea, me gustaría tener una cara más lisa. Una vez oí a alguien decirle a otra persona ‘tu nariz parece de bruja’ y me sentí mal. Yo intervine para que dejara de decirle esas cosas.” (Alumno/a 13, traducción propia).

Esta reflexión expone con claridad cómo la inseguridad corporal puede estar influenciada por el entorno cercano (familia, compañeros) y cómo el alumnado no solo se ve afectado, sino que también empieza a actuar con empatía, adoptando un rol activo ante situaciones de violencia estética.

“Te aceptan como el ‘otro tú’, el ideal de ti, porque las personas aman más esa versión que la real. Vivimos en una sociedad medio falsa.” (Alumno/a 14, traducción propia).

Aquí se expresa de forma contundente la escisión entre el “yo ideal” y el “yo real”, una construcción que las redes sociales tienden a reforzar. La reflexión muestra una lectura crítica y madura del fenómeno, reconociendo cómo se normaliza una identidad digital distorsionada.

“Es algo muy real. Cuando era más pequeña también editaba mis fotos. Las imágenes que vemos en internet son muy perjudiciales.” (Alumno/a 15, traducción propia).

La conexión entre la propia experiencia y una crítica general a la cultura digital refuerza el objetivo del proyecto: **tomar conciencia sobre cómo se interiorizan cánones y se reproducen sin cuestionamiento.**

“Este anuncio muestra una realidad actual. Me sentí representada... aunque existen movimientos en redes, también hay gente que los distorsiona, convirtiéndolos en nuevos cánones.” (Alumno/a 16, traducción propia).

Se trata de una reflexión especialmente valiosa, ya que identifica una contradicción en la que incluso los discursos de liberación corporal o diversidad pueden ser absorbidos por la lógica de los medios y convertidos en nuevas formas de presión estética.

¹⁸ Se puede visualizar el vídeo a través de este [enlace](#)



Lina Marcela Blanco Florez

“Las redes sociales han cambiado la forma en que queremos presentarnos. Hay quienes se muestran sin edición, y otros que usan muchos filtros para parecer perfectos.” (Alumno/a 17, traducción propia).

Esta cita resume la dualidad actual en la construcción de la identidad online. Señala cómo el alumnado percibe las estrategias que utilizan ellos mismos o sus iguales para adaptarse a un entorno visual normativo.

Estas respuestas confirman que la actividad ha favorecido una reflexión crítica significativa, activando un espacio en el que el alumnado ha podido reconocer, verbalizar y cuestionar los modelos de representación corporal y estética digital. El hecho de que muchas reflexiones conecten con vivencias personales evidencia la relevancia emocional y pedagógica de trabajar estos temas desde la educación artística, con un enfoque que combine imagen, práctica y diálogo.

La tercera sesión se basa en la práctica de dibujo al natural, concretamente la salida a Sant Lluç. Se trabajó con modelo en vivo para desarrollar el dibujo anatómico desde una perspectiva de respeto, diversidad y desmitificación del cuerpo. Se aplicaron técnicas de observación directa y se fomentó la expresión personal. Al finalizar, el alumnado respondió un cuestionario reflexivo (Google Forms)¹⁹ sobre la experiencia. El objetivo de esta era, evaluar el impacto de la salida a Sant Lluç y la actividad de dibujo al natural sobre el aprendizaje, la reflexión crítica y la motivación del alumnado de 1º de Bachillerato artístico en relación con la representación del cuerpo y la diversidad. El total de respuestas fue de 17 estudiantes 1º y 2º de Bachillerato artístico ya que estos segundos también participaron en la salida didáctica. Las preguntas fueron las siguientes:

1. ¿Te ha aportado algún aprendizaje o reflexión? ¿Cuál ha sido el aspecto más significativo? (Traducción propia).

Sí, claramente: 12 respuestas (71%)²⁰

Poco o nada: 5 respuestas (29%)

Los temas recurrentes han sido la observación atenta y mirada analítica (ej: *“he après a mirar d’una manera més analítica”*), la diversidad corporal (ej., *“no tots els cossos tenen les mateixes corves”*) y el descubrimiento de nuevas proporciones o técnicas.

En general respecto a esta pregunta la mayoría del alumnado reconoce aprendizajes vinculados a la observación, la anatomía y la diversidad corporal, aunque algunos aún no han conectado del todo con la dimensión reflexiva de la experiencia.

2. ¿Se ha despertado tu interés por seguir explorando el dibujo del cuerpo humano o el arte? ¿Por qué? (Traducción propia).

¹⁹ Este es el enlace al formulario utilizado para la encuesta: [Formulario de ejemplo](#)

²⁰ Se pueden consultar todas las respuestas obtenidas y las tablas de cálculo de porcentaje en el [anexo](#)

Lina Marcela Blanco Florez

Sí: 7 respuestas (41%)

No o indiferente: 10 respuestas (59%)

En las respuestas que el alumnado contestó que sí, justificaban que este interés fue despertado por curiosidad, novedad, interés anatómico. En cambio, el alumnado que Negó este interés considera que principalmente es debido a falta de conexión personal con ese estilo de dibujo

En general en esta segunda pregunta, existe una división de intereses. Por un lado, el grupo se ha motivado para seguir explorando, mientras otro mantiene su orientación hacia otros lenguajes visuales o técnicas. Este resultado sugiere adaptar propuestas futuras a diversidad de intereses artísticos.

3. ¿Cómo valorarías la experiencia en términos de motivación y aprendizaje? ¿Qué mejorarías? (Traducción propia).

Los aportes clave de esta pregunta han sido las valoraciones positivas como “9/10”, “molt bona”, “entretinguda”. Y por otro lado las sugerencias de mejora frecuentes han sido la de proponer variedad de modelos (más de uno), la mejor posición de dibujo (visibilidad del modelo) y, clases previas para preparar mejor la actividad.

En conclusión, aunque la experiencia ha sido en general bien valorada, las sugerencias apuntan a mejorar la logística y la preparación didáctica, lo que puede incrementar tanto la motivación como el aprovechamiento pedagógico.

4. ¿Te ha hecho reflexionar sobre la representación del cuerpo en el arte y su diversidad? (Traducción propia).

Sí: 10 respuestas (59%)

No: 7 respuestas (41%)

Más de la mitad del alumnado ha reflexionado sobre la representación y la diversidad corporal, lo que indica que la actividad ha generado impacto en uno de los objetivos clave de la propuesta. Aun así, hay margen para fortalecer el vínculo entre práctica artística y reflexión crítica.

En general viendo las respuestas del alumnado, la mayoría del grupo extrajo aprendizajes relevantes, especialmente en torno a la observación, las proporciones y la percepción de la diversidad corporal. El interés por continuar explorando el cuerpo humano a través del arte es desigual, lo cual refleja distintos niveles de conexión con la propuesta. Las sugerencias de mejora son claras y constructivas: se pide una mejor preparación previa, más diversidad de modelos y condiciones óptimas para el dibujo. El objetivo de estimular la reflexión sobre el cuerpo y su representación en el arte se ha cumplido parcialmente: la mayoría reflexionó, pero no toda la clase se implicó del mismo modo.

Viendo los resultados de las preguntas las mejoras que se pueden hacer son:

- Implementar una sesión preparatoria antes de la salida: análisis anatómico, referentes, objetivos de observación.
- Proporcionar modelos más diversos (en corporalidad, género, edad).
- Asegurar una buena visibilidad y confort durante el dibujo (materiales, iluminación, disposición).
- Incorporar un momento de reflexión colectiva posterior (debate, collage crítico, diario visual).
- Ofrecer vías opcionales de exploración para quienes no conectan con el dibujo anatómico.

Para finalizar, Como parte de la evaluación de la propuesta didáctica, se realizaron entrevistas semiestructuradas a dos docentes del área de artes visuales. El objetivo fue recoger sus percepciones sobre la representación del cuerpo en el dibujo, la influencia de las redes sociales, el uso de referentes artísticos críticos y el papel del arte en la construcción identitaria y social del alumnado. A continuación, se presenta un análisis cualitativo temático de los principales hallazgos. Las entrevistas fueron grabadas, transcritas y depuradas en una tabla por categorías para así poder diferenciar perspectivas y aportaciones de los dos docentes.²¹

Tabla 1. Tabla comparativa de categorías por docente

Categoría	Docente 1	Docente 2
Representación del cuerpo	El alumnado proyecta lo que ha interiorizado; sin dominio del lenguaje visual no hay reflexión.	Reproducen lo que ya han visto (estilos como manga), cuesta desarrollar una mirada auténtica.
Influencia de redes sociales	Refuerzan estereotipos ya cuestionados; se identifican con discursos sin contraste.	Más que en el dibujo, influyen en la forma de entender el cuerpo y en su autoestima.
Dibujo al natural y diversidad corporal	Tiene potencial transformador, pero falta diversidad en los modelos; los espacios académicos no son suficientemente abiertos.	Puede ser un punto de inicio para cambiar la mirada del cuerpo; se valora positivamente la exposición a cuerpos reales.
Referentes artísticos críticos	Es extraño no incluirlos; introducirlos debería ser lo natural.	Se introducen para provocar reflexión; se usan proyectos relacionados con modificación corporal y símbolos culturales.
Rol del arte en la educación crítica	El arte es reflexión, no terapia; no debe ser el único espacio donde se traten temas sensibles.	El arte debe interpelar y generar pensamiento crítico; depende del compromiso del profesorado que lo lleva al aula.
Estrategias para mirada crítica	Cuanto más claras y evidentes, mejor; integrar todos los lenguajes visuales (arte, diseño, redes, publicidad).	Abrir ventanas desde los contenidos; sembrar ideas; introducir referentes actuales y cuestionar libros de texto.

²¹ Se pueden consultar las transcripciones directas en el [anexo](#)

Lina Marcela Blanco Florez

Las preguntas Fueron las siguientes:

1. ***¿Cómo crees que el alumnado percibe y representa el cuerpo en sus dibujos?***
(Traducción propia).

Ambos docentes en la primera pregunta coinciden en que el alumnado suele representar el cuerpo reproduciendo modelos visuales ya interiorizados, procedentes de estilos como el manga, la ilustración comercial o los estereotipos corporales dominantes. Se observa una tendencia a evitar la observación directa o reflexiva. Esto evidencia la necesidad de trabajar la alfabetización visual y fomentar herramientas que permitan al alumnado apropiarse del dibujo como medio de expresión crítica.

2. ***¿Has notado la influencia de las redes sociales en cómo dibujan o entienden su propio cuerpo?*** (Traducción propia).

Las redes sociales emergen como un factor clave en la forma en que los adolescentes se relacionan con su propio cuerpo. Según las entrevistas, esta influencia no siempre se traduce directamente en los dibujos, pero sí en la autopercepción, la inseguridad y la adhesión acrítica a discursos normativos. Se alerta de una cierta regresión hacia modelos corporales conservadores, en parte promovidos por plataformas como Instagram o TikTok, y se destaca la falta de espacios reales donde estos discursos puedan ser cuestionados en profundidad.

3. ***¿Crees que el dibujo al natural puede cambiar la forma de ver la diversidad corporal?*** (Traducción propia).

Ambos docentes valoran positivamente el potencial del dibujo al natural como herramienta de transformación de la mirada. Reconocen que observar cuerpos reales, con sus particularidades y matices, puede generar espacios de cuestionamiento y aceptación. Sin embargo, también se identifican limitaciones. Se subraya la necesidad de ampliar los referentes corporales en el aula (más allá del binarismo y la normatividad), tanto en el alumnado como en los modelos utilizados.

4. ***¿Utilizas referentes artísticos que cuestionen estereotipos de belleza, género o raza?*** (Traducción propia).

Los dos entrevistados manifiestan una clara intención de trabajar con referentes que desafíen los estereotipos de belleza, género o raza, aunque no siempre de forma explícita o sistemática. Se mencionan proyectos en los que se abordan temas como la modificación corporal, los símbolos culturales, la representación racializada o los discursos de género. El arte se presenta como un lenguaje potente para introducir estas reflexiones.

5. ***¿Qué papel crees que tiene el arte para tratar temas de identidad, diversidad o crítica social en el aula?*** (Traducción propia).

Una de las aportaciones más contundentes del análisis es la reivindicación del arte como espacio de pensamiento crítico y no como territorio exclusivamente emocional o terapéutico.



Lina Marcela Blanco Florez

Se cuestiona la tendencia a delegar en el área artística la responsabilidad de tratar todos los temas sensibles. Esto abre la reflexión sobre la necesidad de transversalizar la mirada crítica en todo el currículum, y no cargar únicamente al profesorado de artes con esta tarea.

6. ¿Qué estrategias crees que funcionan para fomentar una mirada crítica sobre las imágenes y estereotipos visuales? (Traducción propia).

Las estrategias propuestas se basan en la exposición directa y normalizada a imágenes diversas, y en la necesidad de superar la fragmentación visual (arte, publicidad, redes, diseño) para abordar la cultura visual como un todo. Se promueve el uso de referentes actuales, cercanos y significativos que puedan provocar debates de fondo sin caer en la banalización. También se insiste en el papel del profesorado como mediador consciente, capaz de sembrar una semilla que germinen ahora o en el futuro.

Las entrevistas en general, reflejan una visión pedagógica crítica y comprometida con la transformación social desde la práctica artística. El profesorado entrevistado identifica múltiples tensiones estructurales (falta de diversidad, inercia institucional, fragmentación de saberes), pero también plantea posibilidades reales de intervención educativa mediante el arte.

En resumen, las sesiones de implementación de la propuesta didáctica *“Imágenes que influyen”* ha permitido observar cómo el arte puede ser un espacio de resistencia, cuestionamiento y transformación social en el contexto educativo, tal y como plantean autores como Greene (1995) y hooks (2021). A partir de las actividades desarrolladas (como el análisis crítico de imágenes, las encuestas sobre la influencia de las redes sociales y el dibujo al natural) se ha generado un espacio de reflexión donde el alumnado ha comenzado a cuestionar estereotipos hegemónicos sobre el cuerpo y la identidad.

Uno de los logros más destacables fue la capacidad del alumnado para identificar y verbalizar la presión que ejercen las redes sociales en la construcción de su autoimagen, en sintonía con lo analizado en el apartado teórico (Bell et al., 2022; Opara & Santos, 2019). El uso de herramientas como Mentimeter facilitó una aproximación honesta y participativa al tema, mostrando una creciente conciencia crítica en las respuestas recogidas. Esta dimensión conecta directamente con el concepto de alfabetización visual desarrollado por Mirzoeff (2015), al observar cómo el alumnado comienza a “leer” las imágenes desde una perspectiva más consciente y crítica.

El ejercicio de dibujo al natural, aunque desafiante al inicio por los tabúes en torno al cuerpo desnudo, se convirtió en un punto de inflexión. La experiencia permitió trabajar la educación artística inclusiva (Eisner, 2002) desde una pedagogía del respeto, la diversidad y la observación atenta. Las respuestas reflejaron un cambio de mirada: muchos estudiantes destacaron la posibilidad de representar cuerpos reales, alejados de los ideales digitales normativos. Esta vivencia se alinea con la propuesta de Freire (1970) sobre la educación como un acto político, que permite desnaturalizar estructuras de poder (como la del cuerpo normativo) y fomentar la conciencia crítica a través del arte.

Lina Marcela Blanco Florez

Además, las entrevistas con el profesorado aportaron un marco complementario que reforzó esta reflexión. Las docentes coincidieron en la influencia creciente de las redes sociales en la percepción corporal del alumnado, y valoraron el dibujo al natural como una estrategia efectiva para promover la diversidad y cuestionar cánones estéticos. Este punto es clave para conectar con el enfoque interseccional de Crenshaw (1991), ya que la experiencia del cuerpo no es homogénea, sino atravesada por múltiples ejes de identidad (género, etnia, clase, etc.).

Finalmente, es importante destacar que, más allá de los resultados artísticos obtenidos, lo más significativo fue el proceso. El hecho de generar un espacio donde el alumnado pudiera expresarse libremente, explorar su identidad y sentirse interpelado por los discursos visuales que consume, cumple con la función que defiende la educación liberadora: formar sujetos críticos, conscientes y capaces de transformar su realidad desde el arte.

7. Propuestas de continuidad

La implementación de la propuesta didáctica *“Imágenes que influyen”* ha evidenciado el potencial del arte como herramienta pedagógica para fomentar una mirada crítica sobre la representación del cuerpo y la identidad en contextos educativos diversos. A partir de los resultados obtenidos, se considera pertinente plantear una serie de propuestas de continuidad que permitan consolidar y ampliar el impacto de esta intervención, tanto en el aula de Dibujo Artístico como a nivel institucional e interdisciplinario. Estas líneas de trabajo buscan dar continuidad a los aprendizajes generados, favorecer procesos sostenidos de reflexión y expresión crítica, y reforzar el compromiso del centro educativo con una educación artística inclusiva, crítica y transformadora.

A nivel institucional se podrían Diseñar un proyecto que involucre distintas áreas curriculares (como Filosofía, Lengua, Educación Física o Historia del Arte) en torno a la representación del cuerpo, la construcción identitaria y la influencia de los medios. Esta aproximación interdisciplinar fortalecería el pensamiento crítico y promovería conexiones entre saberes. Por otro lado, se podrían crear exposiciones fijas o temporales en el centro que recoja las obras del alumnado vinculadas a temáticas de diversidad, identidad y crítica visual. Esta iniciativa puede incluir actividades de mediación cultural y visitas abiertas a otros cursos o familias, fomentando el diálogo intergeneracional y comunitario. Asimismo, promover espacios de formación interna para el profesorado del centro en torno a la alfabetización visual, pedagogías críticas y perspectiva interseccional, a fin de fortalecer un enfoque educativo que aborde de manera integral las desigualdades representacionales.

Y en el área de Dibujo artístico se podrían desarrollar actividades de autorrepresentación donde el alumnado explore su identidad personal, emocional y social, desde una mirada introspectiva y alejada de los cánones impuestos. De mismo modo que se podrían introducir talleres con técnicas decoloniales o no hegemónicas a través de materiales como el collage, el bordado, la cerámica o el dibujo experimental inspirados en referentes como Daniela Ortiz o Ana Mendieta, que abordan el arte desde una práctica anticolonial y

Lina Marcela Blanco Florez

feminista. Y vinculado con todas las reflexiones y aportaciones del alumnado, se pueden proponer sesiones donde el alumnado explore su cuerpo como territorio simbólico a través del dibujo y la escritura, reflexionando sobre las vivencias, emociones y discursos que lo atraviesan.

Estas propuestas ofrecen un marco para la ampliación y sostenibilidad del proyecto iniciado, permitiendo que la representación crítica del cuerpo y la identidad no sea un hecho puntual, sino un eje transversal en la formación artística y humana del alumnado.

8. Conclusiones

A lo largo del presente Trabajo de Fin de Máster se ha llevado a cabo una propuesta didáctica centrada en la representación del cuerpo y la identidad desde una perspectiva crítica, inclusiva e interseccional en el aula de Dibujo Artístico. Esta propuesta se diseñó y aplicó de manera parcial con el objetivo de promover la reflexión, la autoexpresión y la alfabetización visual del alumnado mediante un enfoque metodológico basado en la práctica artística, el análisis visual y la educación crítica.

Los resultados obtenidos a través de las distintas fases del proyecto (análisis de imágenes, encuestas, dibujo al natural y entrevistas) permiten afirmar que el objetivo general ha sido ampliamente alcanzado. La propuesta didáctica no solo fue implementada de forma efectiva, sino que logró generar un espacio de aprendizaje significativo donde el alumnado reflexionó activamente sobre los estereotipos corporales, la influencia de las redes sociales y su propia identidad, mostrando un avance en su capacidad de observación crítica y expresión personal a través del arte. En cuanto a los objetivos específicos, se concluye lo siguiente:

Se logró analizar cómo los adolescentes perciben la diversidad corporal y su propia identidad a través del arte mediante actividades que propiciaron el debate y la introspección, como el dibujo al natural y los cuestionarios reflexivos. El alumnado manifestó una mayor valoración de la diversidad corporal.

A su vez las encuestas y dinámicas como *Mentimeter* evidenciaron que gran parte del alumnado reconoce la influencia de los modelos idealizados en redes sociales, así como la presión estética que estos generan de manera que el trabajo consigue investigar la influencia de las redes sociales en la representación del cuerpo en el dibujo.

Por otro lado, las reflexiones derivadas de la experiencia confirmaron que el arte puede ser un vehículo para cuestionar cánones hegemónicos y visibilizar otras formas de existencia y expresión. Explorando así el potencial del arte como herramienta de transformación social y deconstrucción de estereotipos.

A través del análisis crítico de imágenes, el alumnado ha desarrollado herramientas para leer, interpretar y problematizar los discursos visuales contemporáneos relacionando así el concepto de alfabetización visual con la creación artística en el aula.

La intervención ha demostrado ser una estrategia eficaz para introducir estas temáticas de manera transversal, integrando referentes artísticos contemporáneos, ejercicios prácticos



Lina Marcela Blanco Florez

y espacios de diálogo. Consiguiendo así diseñar estrategias pedagógicas que fomenten la reflexión crítica sobre la representación del cuerpo en el arte y la cultura visual,

En definitiva, este trabajo ha evidenciado cómo la educación artística, cuando se sustenta en pedagogías críticas y en la sensibilidad hacia la diversidad, puede ser un poderoso catalizador de pensamiento crítico y transformación personal. Además, sienta las bases para futuras propuestas interdisciplinares y de continuidad en el centro educativo, donde el arte se consolide como una herramienta activa para el cuestionamiento social y la construcción identitaria.



9. Referencias Bibliográficas

Ainscow, M., Booth, T., & Dyson, A. (2006). Improving schools, developing inclusion. En

Routledge eBooks. <https://doi.org/10.4324/9780203967157>

Bell, B. T., Taylor, C., Paddock, D., & Bates, A. (2022). Digital Bodies: A controlled evaluation of a brief classroom-based intervention for reducing negative body image among adolescents in the digital age. *Br J Educ Psychol*, 92, e12449. [https://doi-](https://doi.org/sire.ub.edu/10.1111/bjep.12449)

[org.sire.ub.edu/10.1111/bjep.12449](https://doi.org/sire.ub.edu/10.1111/bjep.12449)

Carlos Motta: *Pregàries de resistència*. (2025). [Fotografía tomada por el autor]. Museo de Arte Contemporáneo de Barcelona, Barcelona, Cataluña, España.

Crenshaw, K. (1991). Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence against Women of Color. *Stanford Law Review*, 43(6), 1241.

<https://doi.org/10.2307/1229039>

Declaración docente. (2006). taniabriguera.com. Recuperado 13 de mayo de 2025, de

<https://taniabriguera.com/declaracion-docente/>

Eisner, E. W. (2002). The arts and the creation of mind. En *Yale University Press eBooks*.

El susurro de Tatlin # 6 (versión para La Habana). (2018, 25 junio). taniabriguera.com.

Recuperado 16 de abril de 2025, de <https://taniabriguera.com/el-susurro-de-tatlin-6-version-para-la-habana/>

Freedman, K., Efland, A., & Stuhr, P. (2003). *Teaching Visual Culture: Curriculum, Aesthetics, and the Social Life of Art*.

<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/17654>

Freire, P. (1972). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI de España Editores.

Gil, F. J. (2019). *Foro Internacional sobre Inclusión y Equidad en la Educación, Todas y*

todos los estudiantes cuentan: Documento de referencia. presentado en el Foro

Internacional sobre Inclusión y Equidad en la Educación, Cali, Colombia. UNESCO y

Ministerio de Educación de Colombia.



Lina Marcela Blanco Florez

Greene, M. (1995). *Releasing the imagination: Essays on education, the arts, and social change*. Jossey-Bass.

Hooks, B. (2021). *Enseñar a transgredir: La educación como práctica de la libertad*. Capitán Swing Libros.

Institut Infanta Isabel d'Aragó. (s. f.). *Història*. IES Infanta Isabel D'Aragó. Recuperado 1 de diciembre de 2024, de <https://agora.xtec.cat/iesinfanta/institut/historia/>

Institut Infanta Isabel d'Aragó & Consoci d'Educació de Barcelona. (2019, noviembre). *PROJECTE EDUCATIU DEL CENTRE*. xtec.cat. Recuperado 1 de diciembre de 2024, de <https://agora.xtec.cat/iesinfanta/wp-content/uploads/usu231/2019/11/projecte-educatiu.pdf>

Institut Infanta Isabel d'Aragó & Consorci d'Educació de Barcelona. (s. f.). *PROJECTE DE CONVIVÈNCIA Institut Infanta Isabel d'Aragó*. Google Docs. Recuperado 1 de diciembre de 2024, de <https://drive.google.com/file/d/1YOOs2lpPL0dtyBR55rYaTa8JPjLycXac/view>

Irwin, R. L. (2013). La práctica de la a/r/tografía (D. G. Sierra, Trad.). *Revista Educación y Pedagogía*, 25(65), 106-113. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6904303.pdf>

MACBA Museu d'Art Contemporani de Barcelona. (2025, 30 abril). *Carlos Motta. Plegarias de resistencia | MACBA Museu d'Art Contemporani de Barcelona*. MACBA Museu D'Art Contemporani de Barcelona. Recuperado 15 de mayo de 2025, de <https://www.macba.cat/es/exposiciones/carlos-motta-plegarias-de-resistencia/>

Macedo, B. (2023). *Una mirada sobre la educación inclusiva*. UNESCO Office Montevideo and Regional Bureau for Science in Latin America and the Caribbean.

Marín-Viadel, R., & 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>



Lina Marcela Blanco Florez

Mignolo, W. D., & Gómez, P. P. (2012). *Estéticas decoloniales*. Sección de Publicaciones
Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

https://www.academia.edu/35493808/Esteticas_Decoloniales

Misluk-Gervase, E. (2020). The Role of Art Therapy in Eating Disorder Advocacy. *Art
Therapy*, 37(4), 194-200. <https://doi.org/10.1080/07421656.2020.1823783>

Mundos transliminares. (2025). [Fotografía tomada por el autor]. Museo de Arte
Contemporáneo de Barcelona, Barcelona, Cataluña, España.

Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía. (2020). *Daniela Ortiz*. Museo Nacional Centro
de Arte Reina Sofía. Recuperado 4 de abril de 2025, de

<https://www.museoreinasofia.es/linternationale/artistas-cuarentena/daniela-ortiz>

Nosotrxs, el enemigo. (2025). [Fotografía tomada por el autor]. Museo de Arte
Contemporáneo de Barcelona, Barcelona, Cataluña, España.

Opara, I., & Santos, N. (2019). A Conceptual Framework Exploring Social Media, Eating
Disorders, and Body Dissatisfaction Among Latina Adolescents. *Hispanic Journal Of
Behavioral Sciences*, 41(3), 363-377. <https://doi.org/10.1177/0739986319860844>

Simon(e) Jaikiriuma Paetau i Carlos Motta: Escena de duelo. (2025). [Fotografía tomada por
el autor]. Museo de Arte Contemporáneo de Barcelona, Barcelona, Cataluña,
España.

Warchol, J. (2013, 10 enero). *Performed invisibility: Ana Mendieta's «Siluetas»* (Smith
College Museum of Art, Ed.). scma.smith.edu. Recuperado 13 de mayo de 2025, de
<https://scma.smith.edu/blog/performed-invisibility-ana-mendietas-siluetas>

Waters, J. (2024). Self-Assessing While Self-Expressing: How Can Vulnerability Impact the
Self-Expressive Artmaking Process? *Art Education*, 77(6), 16-21.
<https://doi.org/10.1080/00043125.2024.2382656>

10. Anexos

10.1. Respuestas de las comparativa de imágenes

En el siguiente anexo se mostrarán las imágenes de las respuestas de las comparativas hechas por el alumnado de 1º de bachillerato artístico del instituto Infanta Isabel de Aragón. A su vez también se incluye en este apartado las tablas comparativas con las respuestas codificada en temáticas para así obtener un porcentaje de resultados y estos mismos serán comparado y puestos en gráficas para así obtener unos resultados visiblemente coherentes.

Obra Comparación 1	Respuesta	Cuerpo sexualizado	Cuerpo No sexualizado	Realista	Abstracto	Incómodo	Belleza	Total códigos
La Maja Desnuda	Realista, Literal, sexualitzada.	1	0	1	0	0	0	2
La Maja Desnuda	Noia que mostra el seu cos en el llit (més sensualment).	1	0	0	0	0	0	1
La Maja Desnuda	Més realista.	0	0	1	0	0	0	1
La Maja Desnuda	Bellesa, lliure i prima.	0	0	0	0	0	1	1
La Maja Desnuda	Es veu més organitzada i estètica, ambient més obscur, sexualitzada.	1	0	0	0	0	0	1
La Maja Desnuda	Se ve cómo decirlo no sé, más sexualizado.	1	0	0	0	0	0	1
La Maja Desnuda	Sembla mes idealitzada, sexualitzada, etc. Està posant i mirant a l'espectador/a, amb un cos perfecte...	1	0	0	0	0	0	1
total		5	0	2	0	0	1	8
porcentaje		71%	0%	29%	0%	0%	14%	

Lina Marcela Blanco Florez

Obra Comparación 1	Respuesta	Cuerpo sexualizado	Cuerpo No sexualizado	Realista	Abstracto	Incómodo	Belleza	Total códigos
Jenny Saville	Abstracte, Natural.	0	0	0	1	0	0	1
Jenny Saville	Està forçada a mostrar el seu cos.	0	0	0	0	1	0	1
Jenny Saville	Més abstracte, no té forma i no es pot expressar la figura.	0	0	0	1	0	0	1
Jenny Saville	Més grasa, més persones.	0	0	0	0	0	0	0
Jenny Saville	Més abstracta, colors clars, no sexualitzada.	0	1	0	1	0	0	2
Jenny Saville	Se ve Abstracto e incomodo.	0	0	0	1	1	0	2
Jenny Saville	És més abstracte i difícil d'entendre. Està en un posició més estranya, amb cossos molt més diferents, sense mirar a l'espectador/a. Costa de Trobar-li la forma.	0	0	0	1	1	0	2
total		0	1	0	5	3	0	9
porcentaje		0%	14%	0%	71%	43%	0%	

Comparación 1	La Maja Desnuda	Jenny Saville
Cuerpo Sexualizado	71%	0%
Cuerpo No sexualizado	0%	14%
Realista	29%	0%
Abstracto	0%	71%
Genera Incomodidad	0%	43%
Belleza	14%	0%



Lina Marcela Blanco Florez

Obra Comparación 2	Respuesta	Pulido	No pulido	Anatómicamente Realista	Abstracto	No Normativo	Normativo	Rep. Belleza	Total códigos
Dorífor de Policlet	Manual, Home	0	0	0	0	0	0	0	0
Dorífor de Policlet	L'home té un aspecte molt més pulit, amb una anatomia molt marcada, músculs, cara, mans. Tot molt detallat i molt més normatiu	1	0	1	0	0	1	0	3
Dorífor de Policlet	No sé què significa Dorífor, però té un cos més definit, representació de la bellesa en el seu temps	1	0	0	0	0	0	1	2
Dorífor de Policlet	Més realista	0	0	1	0	0	0	0	1
Dorífor de Policlet	Té un cos fort i saludable	0	0	0	0	0	0	1	1
Dorífor de Policlet	És més anatómic i pulit.	1	0	1	0	0	0	0	2
Dorífor de Policlet	Més gran que la Venus	0	0	1	0	0	0	0	1
total		3	0	4	0	0	1	2	10
porcentaje		43%	0%	57%	0%	0%	14%	29%	



Lina Marcela Blanco Florez

Obra Comparación 2	Respuesta	Pulido	No pulido	Anatómicamente Realista	Abstracto/ No proporcionado	No normativo	Normativo	Belleza / Fertilidad	Total códigos
Venus de Willendorf	Tierra, significat del moment	0	0	0	0		0	0	0
Venus de Willendorf	Aspecte molt menys pulit, més abstracte, sense cara, braços...Té un cos menys normatiu	0	1	0	1	1	0	0	3
Venus de Willendorf	Representa fertilitat, vinculat amb la vida, més abstracte, no té cara, representació de la bellesa en el seu temps	0	0	0	1	0	0	1	2
Venus de Willendorf	Representa la maternitat i fertilitat	0	0	0	0	0	0	1	1
Venus de Willendorf	Crec que té un problema en les proporcions perquè té un pit molt gran i també un cos gros.	0	0	0	1	0	0	0	1
Venus de Willendorf	No és anatómic ni pulit	0	1	0	1	0	0	0	2
Venus de Willendorf	Proporció distant del que hauria de tenir un cos humà (exageració)	0	0	0	0	1	0	0	1
total		0	2	0	4	2	0	2	10
porcentaje		0%	29%	0%	57%	29%	0%	29%	

Comparación 2	Dorífor de Policet	Venus de Willendorf
Pulido	43%	0%
No pulido	0%	29%
Anatómicamente Realista	57%	0%
Abstracto	0%	57%
No Normativo	0%	29%
Normativo	14%	0%
Representación Belleza/Fertilidad	29%	29%

Imágenes que influyen:

Representación del cuerpo y la identidad desde una mirada crítica e inclusiva en el aula de Dibujo Artístico



Lina Marcela Blanco Florez

Obra Comparación 3	Respuesta	Pulido	Realista	Explícito	No Explícito	Fertilidad	Mujer Idealizada	Incomodidad	Total códigos
El naixement de Venus de Botticelli	Com si fos estimada per tothom, rep ajudar per a tapar el cos amb un mantell	0	0	0	0	0	1	0	1
El naixement de Venus de Botticelli	Hi ha diferència entre el color i la textura	1	0	0	0	0	0	0	1
El naixement de Venus de Botticelli	Hi ha una representació més personal	1	0	0	0	0	0	0	1
El naixement de Venus de Botticelli	Mujer idealizada, fertilidad	0	0	0	0	1	1	0	2
El naixement de Venus de Botticelli	Nacimiento, vida, creación, fertilidad	0	0	0	0	1	0	0	1
El naixement de Venus de Botticelli	Més organitzada, estètica, la obra d'alguna manera mitifica la dona.	1	0	0	0	0	1	0	2
El naixement de Venus de Botticelli	Més pulida i detalla, molt menys explícita ja que, la venus es cobreix parts, és una representació més idealitzada	1	0	0	1	0	1	0	3
total		4	0	0	1	0	4	0	11
porcentaje		57%	0%	0%	14%	0%	57%	0%	

Lina Marcela Blanco Florez

Obra Comparación 3	Respuesta	Pulido	Realista	Explícito	No Explícito	Fertilidad	Mujer Idealizada	Incomodidad	Total códigos
Jenny Saville	Foçada a ensenyar les seves parts íntimes	0	0	1	0	0	0	1	2
Jenny Saville	Hi ha diferència entre el color i la textura	0	0	0	0	0	0	0	0
Jenny Saville	Exageració de l'estil	0	0	0	0	0	0	0	0
Jenny Saville	Mujer real, fertilidad	0	1	0	0	1	0	0	2
Jenny Saville	Cuerpos desnudos	0	0	1	0	0	0	0	1
Jenny Saville	Una representació més casual però a la vegada li dona un valor com a dona	1	0	0	0	0	1	0	2
Jenny Saville	Estil molt més abstracte, explícit ja que es pot veure tot, és molt més realista	0	1	1	0	0	0	0	2
total		1	2	3	0	0	1	1	9
porcentaje		14%	29%	43%	0%	0%	14%	14%	

Comparación 3	El Nacimiento de Venus de Botticelli	Jenny Saville II
Pulido	57%	14%
Realista	0%	29%
Explícito	0%	43%
No Explícito	14%	0%
Fertilidad	0%	43%
Mujer idealizada	57%	14%
Incomodidad	0%	14%

10.2. Mentimeter

Enlace visualización resultados de alumnos:

<https://www.mentimeter.com/app/presentation/aln7ncz4qs88o76ng5h63dukmdvds8t6/edit?source=share-invite-modal>



10.3. Transcripciones originales del alumnado (en catalán)

Pregunta:

Sentiu que els temes que parlen els vídeos que s'han projectat anteriorment us influeix en la vostra manera de representar la vostra identitat? Per què?

Alumno/a 1:

Personalment, no m'influeix molt, excepte la part del nas que una part que em causa bastant inseguretat i que és un tema que crec que influeix la meva identitat. Crec que m'afecta, ja que al llarg de la meva vida la meva família ha fet bromes sobre aquest tema. I també a la part del cos m'ha influït molt abans, ara ja no tant, pel fet que quan era petita era més grassa i sentia comentaris i no em posava segons quin tipus de roba, ara em passa, però no tant i em deixo posar el que vull o el que em faci sentir còmoda.

Alumno/a 2:

A vegades sento que m'agradaria ser com un personatge d'anime, manga o jocs. Pot ser una ximpleria, però dibuixo personatges així perquè és el meu ideal.

Alumno/a 3:

No, jo no busco agradar-li o desagradar-li a ningú, soc com soc, i no ho penso, si els altres em diuen alguna cosa, que diguin, no m'influeix, si canvio alguna cosa, ho canvio perquè ho he volgut, no perquè m'hagin dit que ho canviï, no em deixo influir i, normalment soc jo el que acaba influïent en la gent que realment m'importa.

Alumno/a 4:

Depèn de la persona, jo per exemple abans mostrava a "insta" fotos que realment eren forçades, després em vaig començar a ajuntar amb uns amics que em van ajudar i ara em dona molt igual i em mostro com soc.

Alumno/a 5:

Sí, penso que ens hem acostumat molt a sentir-nos millor amb el nostre cos per mitjà de fer sentir malament a altres persones. Si tens els pits petits, dius que els pits grans són vulgars, per així sentir-te millor amb tu mateix, i això no està bé. Això és una cosa que en faig bastant, per exemple si jo menjo massa i una persona diu que no té gana, em fico amb ella per a no sentir-me malament amb mi.

Alumno/a 6:

Crec que sí, ja que majoritàriament la gent busca la seva perfecció i no accepta el seu cos i a l'hora de representar-nos a les xarxes socials, la gent té por de mostrar-se a si mateix.

Alumno/a 7:

Sí, per exemple fa que a les meves xarxes socials només ensenyo a la jo més idealitzada, només pujant imatges que representen com jo vull que la meva vida sigui i aparentar, no com és realment.

Alumno/a 8:



Lina Marcela Blanco Florez

No, ja no pujo res a les xarxes socials, mai em poso maquillatge, però conec a molta gent que sí que es troba en aquestes situacions, i és un tema real a tractar.

Alumno/a 9:

Abans sí que les xarxes influeixen bastant, però ara m'ho prenc més com una forma d'agafar idees al moment de representar-me.

Alumno/a 10:

Crec que els temes que parlen els vídeos anteriors m'influeixen en la meua manera de mostrar la meua identitat, ja que a vegades comparo el meu cos amb el cos de les altres persones a internet.

Alumno/a 11:

Jo sí a les xarxes socials em sento una persona que té el cos i la cara sense greix i sense acne. I a la vida real a vegades em faig preguntes a mi mateix com "perquè soc baixeta?" "m'agradaria ser més alta" "perquè tinc molt greix?" "Perquè tinc acne a la cara?" i a vegades em dic "perquè no soc una persona prima i amb una cara llisa sense acne?"

Alumno/a 12:

Sembla una disfressa. No tant, amb les xarxes socials m'inspiro per a representar la meua realitat.

10.3.1 Reflexiones del alumnado sobre el primer vídeo (Reverse Selfie)

Alumno/a 13:

Jo a vegades penso que la meua cara és lletja, m'agradaria tenir una cara més llisa. Alguna vegada he sentit a una dient a una altra persona "que fea és tal..." "El teu nas sembla de bruixa" i va riure d'aquella persona, jo vaig ajudar perquè aquella persona parés de dir-li aquestes coses lletges.

Em vaig sentir una mica incòmoda, ja que, mai he vist cossos diferents.

Alumno/a 14:

T'accepten com "l'altre tu" o "l'ideal de ti" perquè les persones estimen molt més aquell tu que el de veritat. També vivim en una societat mig falsa, perquè mostrem majoritàriament coses editades però no l'original.

Alumno/a 15:

Em sembla una cosa molt real i penso que moltes persones els hi passa, quan jo era més petita també editava les meves fotos. Les imatges que veiem a internet són molt perjudicials.

Alumno/a 16:

Crec que aquest anunci mostra una realitat bastant actual i una cosa que afecta principalment a les generacions actuals. D'altra banda, m'he sentit una mica representada en aquest tema, ja que tot i que existeixen moviments que s'han creat en diferents xarxes socials, hi ha molta gent que distorsiona els mateixos, fent que continuïn els establiments d'aquests cànons.



Alumno/a 17:

Les xarxes socials han canviat la manera en què volen presentar-nos, hi ha dos tipus de gent, els que ens presentem sense edició i altres que afegeixen molts filtres per a només mostrar la perfecció.



10.4. Respuestas Google Forms

Marca temporal	Creus que la sortida a Sant Lluc i l'activitat de dibuix del cos al natural t'ha aportat algun aprenentatge o reflexió? Si és així, quin ha estat l'aspecte més significatiu per a tu?	Després d'aquesta experiència, s'ha despertat en tu un interès per seguir explorant el dibuix del cos humà o altres formes d'expressió artística? Per què?	Com valoraries aquesta experiència en termes de motivació i aprenentatge? Hi ha algun aspecte que milloraries?	T'ha fet reflexionar d'alguna manera sobre la representació del cos en l'art i la seva diversitat?
3/28/2025 10:05:04	No tots el cosos tenen les mateixes corbes.	Si, es interesant l'anatomia	Pot ser faria tres models o quatre porque amb dos models pot ser avorrit	Si.
3/28/2025 10:05:46	sí, he après a mirar d'una manera més analítica per poder completar els dibuixos dels models.	No, m'ha semblat indiferent.	No m'ha causat ningú tipus de motivació però he pogut practicar i aprendre.	No
3/28/2025 10:07:05	la mirada atenta es important per fer un dibuix més detallat.	sí, porque m'ha semblat entretingut, mai ho havia fet y creec que es una actividad divertida.	9/10, no se que millorar.	Si
3/28/2025 10:08:02	No molt la veritat, crec que a segon podré aprendre mes d'aquesta sortida ja que tindrè mes experiència al art.	No, no es un estil de dibuix que m'interessi la veritat	Creo que s'haurien de fer clases prèvies d'anatomia per podré entendre millor el que farem i no anar tan perduts com anàvem	No
3/28/2025 10:09:02	Sí, em va aportar aprenentatge sobre les proporcions del cos humà.	No, he tingut el mateix interès que abans.	Molt bona, però sento que al moment de dibuixar ràpid (tres minuts) se'ns ha posat massa pressió.	Si



Lina Marcela Blanco Florez

3/28/2025 10:10:46	Si, penso que estar obligat a dibuixar de forma rápida ens ha ajudat a no pensar en el que dibuixem, i penso que m'ha ajudat amb la anatomía y la perspectiva	Si, porque m'ha semblat molt interessant i m'agradaria tornar ho a fer	Penso que poster dos models y tant de rato nomes per un día va ser Massa, cap al segon model tothom estava molt cansar y teniem menys ganas de seguir	Si
3/28/2025 10:14:04	Sobre qué al final les taques aporten més que el cotorn	Si, també principalmente estic interesada per el cos humà		7 Si
3/28/2025 10:14:53	Potser, la veritat no tinc idea del més significatiu..	Sii, per a mi és més important	No tinc idea, jo veo tothom bé	Si
3/28/2025 10:15:11	Si crer que me ha ajudat a entendre més l'anatomia que presenta el cos i com representar-lo	Si ,perquè m'ha ajudat a intentar calcular les diferents porporcions.	Crec que ha sigut mol bona	Si
3/28/2025 10:15:37	si, ja que no es el mateix dibuixar una estatua estatica que una persona que es mou y ha de respirar.	Si, m'ha interesat y voldria seguir practicat per millorar y perdre la por.	Em va agradar molt, ja que va ser una experiencia nova i interesant de experimentar.	Si
3/28/2025 10:22:59	Creo que es muy importante seguir esta forma de dibujo para tener mas experiencia	Siento que es muy interesante la forma de dibujo del cuerpo humano	8/10	Si
3/28/2025 11:11:20	Me ha enseñado a hacer la figura conforme a la sombra y percibirla de otra manera.	Sigo con las mismas ganas, porque me gusta	No, hoy molt bé	Si
3/28/2025 11:13:40	si, el temps per resoldre i decidir que dibuixar	no molt	aprens molt, ja que és un intensiu i això t'ajuda a valorar el que fas	Si



<p>3/28/2025 11:21:48</p>	<p>M'ha fet pensar sobre com pot ser un cos real i com es representa en obres més clàssiques, o potser fins i tot actuals (en l'àmbit més comercial, d'animació, anime, manga o còmic).</p> <p>Sembla que habitualment se simplifica molt el cos cap a les seves formes més bàsiques, deixant de costat corbes, ombres i plecs també molt interessants a nivell visual i artístic</p>	<p>Sí, en el meu cas ha estat una experiència molt positiva. És el tercer any que vinc a Sant Lluc, ja m'havien agradat les anteriors, però aquesta sortida m'ha agradat encara més.</p> <p>Fins i tot, estic mirant de fer-me sòcia per poder anar jo mateixa per lliure</p> <p>Aquesta pràctica m'ha ajudat a adonar-me d'alguna manera del volum que té el cos, sobretot en la part de la caixa toràctica. Això va ser principalment gràcies al model masculí, i veure com el seu pit terminava força abans de la meitat de la seva caixa toràctica, però després es marcaven els ossos i músculs de l'esquena i costats.</p> <p>Em va fer pensar en certa manera en com el cos no deixa de ser un sistema complex amb formes predeterminades que es deformen, però tot és cobert d'una capa de pell, com si fos una tela.</p>	<p>M'ha motivat molt a seguir aprenent dibuix, evidentment sobretot anatomia humana. No només va ser un procés gratificant, sinó que vaig sentir-me força bé respecte a la majoria dels resultats.</p> <p>Només vaig tenir l'oportunitat de veure els resultats d'un dels professors/"adults" (Celso) però veure la tècnica i el nivell que té també em va motivar molt a millorar encara més, però poder arribar a un nivell d'expressió artística potser semblant en un temps.</p>	<p>Sí</p>
<p>3/28/2025 11:26:29</p>	<p>Si, hem va anidar a treurem la por de ser més expressiva a l'hora de dibuixar</p>	<p>La veritat es que no pequer no etic tant interesada en el món artístic</p>	<p>Es una molt bona activitat si que m'hacéis agradar poder estar amb artistas mes profesional per aconsejar</p>	<p>Sí</p>
<p>3/28/2025 11:29:30</p>	<p>m'ha motivat a dibuixar cos de persones i treure'm la por de saber si ho faig bé o malament. També ha motivat que amb diferents materials es poden fer ombres i entre d'altres coses</p>	<p>en la meva opinió no perquè no és una cosa que m'agradi fer a l'hora de dibuixar, no m'agrada dibuixar cossos sento que és molt complicat per a mi.</p>	<p>Una experiència motivadora i per treure la por a dibuixar un cos humà.</p>	<p>Sí</p>



3/28/2025 11:32:44	El hecho de dibujar cuerpos sin pensar dos veces, es decir, que dibuje os centrandonos en lo que vemos y la línea y no intentar copiar súper realista.	Si, me interesa tener que dibujar algo complejo que vemos y que el dibujo tenga que salir por como nosotros percibimos las líneas, mancha y sombras.	Creo que al hacer esta actividad ha sido de ayuda y es interesantes pero el tener que estar dibujando por 4 horas y media o 5 horas casi seguidos se siente muy pesado, por lo que acortaría un poco las sesiones	Si
--------------------	--	--	---	----



Lina Marcela Blanco Florez

Creus que la sortida a Sant Lluç i l'activitat de dibuix del cos al natural t'ha aportat algun aprenentatge o reflexió? Si és així, quin ha estat l'aspecte més significatiu per a tu?

respuesta	Número	Porcentaje
sí	12	71%
poco o nada	5	29%

Després d'aquesta experiència, s'ha despertat en tu un interès per seguir explorant el dibuix del cos humà o altres formes d'expressió artística? Per què?

respuesta	Número	Porcentaje
sí	7	41%
no / indiferente	10	59%

T'ha fet reflexionar d'alguna manera sobre la representació del cos en l'art i la seva diversitat?

respuesta	Número	Porcentaje
sí	10	59%
no / indiferente	7	41%

10.4. Transcripciones originales de Entrevistas a docentes (en catalán)

Este anexo presenta las transcripciones depuradas de dos entrevistas semiestructuradas realizadas a dos docentes de educación artística secundaria del Instituto Infanta Isabel de Aragón. El objetivo de estas entrevistas es recoger las reflexiones de los docentes sobre cómo trabajan la percepción y la representación del cuerpo, la identidad y la diversidad al aula, así como las estrategias que utilizan para romper estereotipos y promover una mirada crítica. A continuación, se exponen las respuestas de cada uno de los docentes, organizadas en seis preguntas formuladas por la entrevistadora seguidas de la respuesta de cada docente.

Docente 1

1. Com creus que l'alumnat percep i representa el cos en els seus dibuixos?

Crec que hi ha dos aspectes principals. D'una banda, cal dominar el llenguatge plàstic del dibuix: si l'alumne té interioritzat aquest llenguatge, podrà usar-lo per reflexionar sobre el seu cos; si no el domina, li resulta molt difícil. Quan els estudiants construeixen una imatge ja estan expressant alguna percepció interna del seu cos. En aquest sentit, el dibuix és una eina molt potent d'expressió personal. D'altra banda, la qüestió de com construïm la imatge també està lligada al seu procés de desenvolupament personal. En tot cas, és evident que quan els alumnes dibuixen ja estan transmetent alguna idea sobre ells mateixos, encara que l'altre aspecte de la reflexió quedi pendent de debat.

2. Has notat la influència de les xarxes socials en com dibuixen o entenen el seu cos?

Sí, crec que actualment hi ha un reforç dels estereotips a través de les xarxes socials. Molts alumnes tendeixen a imitar allò que veuen en les imatges digitals: calquen fotografies en comptes de dibuixar amb mirada pròpia. Però l'art clàssic ensenya que l'objectiu no és copiar, i això genera confusió en el dibuix de l'alumne. En molts casos es reflecteix en els seus dibuixos: sovint representen els cossos idealitzats de les imatges que han vist. En conjunt, la influència de les xarxes reforça una visió estètica molt concreta i dificulta la diversitat de representacions.

3. Creus que el dibuix al natural pot canviar la forma de veure la diversitat corporal?

La pràctica tradicional del dibuix al natural no inclou tota la diversitat corporal. Per exemple, a l'escola Sant Lluc solem treballar només amb models d'home o dona, sense tenir cap model intersexual o transgènere. Això reforça una visió binària del cos. No podem pretendre que aquesta situació sigui "natural"; ni ho era en temps antics, ni ho és avui. El dibuix al natural hauria de formar part d'un discurs crític sobre el cos, per la qual cosa cal replantejar-lo perquè reflecteixi la diversitat real de la societat.

4. Utilitzes referents artístics que qüestionin estereotips de bellesa, gènere o raça?

Sí, considero que és estrany no fer-ho. Procuo introduir referents i exemples que trenquin estereotips. Tot i que no sempre tinc noms d'autors concrets, intento que durant les classes

Lina Marcela Blanco Florez

apareguin exercicis o artistes que qüestionin la idea tradicional de bellesa i gènere. Per exemple, quan treballem en volum o en el retrat de la figura humana, intento incloure activitats que desafien els criteris estètics habituals. No podem aïllar-nos d'aquest debat: utilitzar aquests referents enriqueix la reflexió de l'alumnat.

5. Quin paper creus que té l'art per tractar temes d'identitat, diversitat o crítica social a l'aula?

Sempre té un paper clau. L'art contemporani, en particular, ha de servir per reflexionar i interpel·lar l'alumnat. Quan treballem projectes artístics més conceptuals procuram anar més enllà de la tècnica i incorporar aquesta dimensió crítica. Per exemple, a assignatures com projectes artístics o volum, solem acabar amb un projecte final col·lectiu sobre aquests temes per fomentar el debat d'identitat, diversitat i crítica social. En la meua opinió, no tractar aquests temes seria estrany; és part fonamental de la formació.

6. Quines estratègies creus que funcionen per fomentar una mirada crítica sobre les imatges i els estereotips visuals?

La claredat i la contundència. Crec que és millor ser molt directes i mostrar exemples explícits, evitant la banalitat. Procuo oferir imatges i activitats molt evidents i rellevants: per exemple, acostumo a tractar separatament un cas de fotografia i un cas de pintura per mantenir la reflexió clarament enfocada. A cada projecte intento que hi hagi un missatge evident o que qüestionin directament algun estereotip. D'aquesta manera es poden tractar qüestions com el feixisme o altres temes socials sense necessitat d'anar molt lluny, ja que aprofitem situacions pròximes als alumnes. L'important és posar les coses molt clares per estimular la seva mirada crítica.

Docente 2

1. Com creus que l'alumnat percep i representa el cos en els seus dibuixos?

En general, l'alumnat encara no percep del tot el seu cos. Són en plena etapa de desenvolupament personal i sovint es basen en el que han vist abans. Molts dibuixen imitant referents com el *manga* o el còmic. Això fa que els costi dibuixar el seu propi cos sense vergonya. Hem de "desaprendre" aquestes maneres prèvies de veure el cos perquè els alumnes puguin representar-se de forma més autèntica. A mesura que maduren, comencen a entendre millor el seu cos, però inicialment el perceben a través dels estereotips que tenen al cap.

2. Has notat la influència de les xarxes socials en com dibuixen i entenen el seu cos?

Sí, de fet es nota molt en la seva manera de veure el cos. Diria que la influència de les xarxes socials és molt gran, sobretot en la seva autoimatge. Aquesta influència es veu més en com es perceben a si mateixos que en la tècnica del dibuix. En alguns casos, aquesta exposició massa als ideals digitals fa que retrocedeixin en lloc d'avançar; jo ho he arribat a qualificar de "regressiu". En definitiva, crec que les xarxes reforcen certs estereotips i això impacta fortament en com els alumnes entenen i representen el seu propi cos.



Lina Marcela Blanco Florez

3. Creus que el dibuix al natural pot canviar la forma de veure la diversitat corporal?

Sí, pot ajudar a canviar la perspectiva. Tractar el cos amb naturalitat (el nus, la carn, etc.) contribueix a normalitzar-lo. Per exemple, jo he introduït models amb cossos molt variats a les sessions de dibuix: cada any hem tingut models amb aspectes físics diferents (homes molt prim, més atlètics, altres amb rostre diferent, etc.). Veure models diversos fa que els alumnes aprenguin que no existeix un únic ideal de cos, sinó que tots són vàlids. Aquest enfocament permet començar a qüestionar la visió prèvia de diversitat corporal.

4. Utilitze referents artístics que qüestionin estereotips de bellesa, gènere o raça?

Sí, ho procuro fer. Tot i que no solc tenir un referent artístic fix per a cada tema, intento que en la programació hi apareguin exemples crítics. Per exemple, en les sessions de volum i modelatge de la cara, introduïm idees que qüestionen els estàndards de bellesa clàssics. Intencionadament exposo situacions o autors que trenquin aquests estereotips per fer-los reflexionar. Així, a poc a poc, els alumnes incorporen nous punts de vista més crítics.

5. Quin paper creus que té l'art per tractar temes d'identitat, diversitat o crítica social a l'aula?

Té un paper essencial. Entenem que l'art contemporani ha de fer-nos reflexionar a tots. Ha d'interpel·lar l'alumnat. Per això, quan treballem art amb ells procurem anar més enllà de la tècnica i incloure sempre qüestions conceptuals. Per exemple, en assignatures com projectes artístics o volum, normalment tanquem amb un projecte final (individual i col·lectiu) on abordem aquests temes. D'aquesta manera, l'alumnat exerceix la reflexió social mitjançant l'art i desenvolupa una consciència crítica. En resum, no tractar aquests temes seria perdre una part fonamental de la formació artístic-social.

6. Quines estratègies creus que funcionen per fomentar una mirada crítica sobre les imatges i els estereotips visuals?

Cal anar obrint finestres, és a dir, oferir nous camins que els alumnes no veurien sols. Jo acostumo a portar imatges, exemples i converses que qüestionen la norma per tal que puguin descobrir-les. Per exemple, en cada projecte artístic aprofito per plantejar alguna pregunta crítica o explorar la memòria històrica i situacions reals que els poden afectar. És com llençar petjades perquè ells les puguin seguir després. En definitiva, utilitzo les classes per qüestionar les maneres establertes (del passat i del present) i obrir noves perspectives de reflexió a l'alumnat.