

## Arte y trabajo social. Una experiencia interdisciplinaria para trabajar la resiliencia en el ámbito de la formación profesional

M. Victoria Martínez-Vérez<sup>1</sup>

Recibido: 13 de febrero de 2023 / Aceptado: 1 de abril de 2023

**Resumen.** El presente trabajo tiene por objeto narrar lo acontecido en una playa urbana, transformada en aula, para acoger la escritura continua de un grupo de alumnos de formación profesional, quienes deciden gestionar el malestar asociado al Covid-19 a través del arte de acción; la necesidad de “vivir pese a todo”, buscando bellezas y esperanzas, en aquello que también acontece y es experiencia.

La metodología enmarcada en el paradigma de la investigación – acción, emplea el arte como mediador, para provocar un cambio cognitivo en el alumnado de un Centro Integrado de Formación Profesional (CIFP) de A Coruña, de modo que los estudiantes adquieran una actitud de compromiso, que les permita superar la agresividad vicaria. El cambio de uso de una playa urbana, convertida en aula, resultó fundamental tanto para el desarrollo de las acciones, como para favorecer la visibilidad de las mismas.

Para determinar el cumplimiento del objetivo, se organiza un plan de trabajo, en torno a cinco dimensiones (unidades de análisis), concretadas en objetivos y en variables (unidades de medida). Las respuestas obtenidas, fueron analizadas, a través de la técnica de análisis de contenido y muestran tanto la transformación cognitiva del alumnado como el impacto del proyecto en el entorno.

**Palabras clave:** Arte; Covid-19; resiliencia; trabajo social.

### [en] Arte and social work. An interdisciplinary experience to achieve resilience in the field of professional training

**Abstract.** The present work aims to narrate what happened on an urban beach, transformed into a classroom, to host the continuous writing of a group of students, who decide to manage the discomfort associated with Covid19 expressing through the art of action; the need of «living despite everything», looking for beauty and hope, in everything that also happens and it is not disease.

The methodology used in the research-action paradigm, uses art as a mediating tool, to provoke a cognitive change in the students of the CIFP Anxel Casal de A Coruña (NW of Spain), so that the students acquire an attitude of social compromise, which allows them to overcome the base of vicarious aggressiveness. The change of use of an urban beach, turned into a classroom, was fundamental both for the development of the actions and their visibility.

In order to determine the fulfillment of the objective, a questionnaire is created, organized in 6 dimensions (Ruiz Olabuénaga, 2012). The responses obtained were analyzed through the panel technique, adapted by De-Keulenaer (2008) and showed both the cognitive transformation of the students and the impact of the project on the environment.

**Keywords:** art; Covid19; psychological resilience; social work.

<sup>1</sup> UNED Universidad Nacional de Educación a Distancia  
E-mail: [vita.martinez.verez@gmail.com](mailto:vita.martinez.verez@gmail.com)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8417-5101>

**Sumario:** 1. Introducción. 2. Método. 2.1 Contexto de investigación. 2.2 Participantes y principios metodológicos. 2.3 Encuadre metodológico del plan de trabajo y objeto de estudio. 2.4. Etapas y acciones del proceso de investigación. 2.5. Diseño de la investigación. 2.6. Dimensiones, objetivos específicos y variables. 2.7. Las técnicas aplicadas para alcanzar el objeto de estudio. 2.8. Aspectos éticos de la investigación. 2.9 Proceso de análisis de datos. 3. Resultados. 4. Discusión. 5. Conclusiones. Referencias.

**Cómo citar:** Martínez-Vérez, M. V. (2023). Arte y trabajo social. Una experiencia interdisciplinaria para trabajar la resiliencia en el ámbito de la formación profesional, *Arte, Individuo y Sociedad*, 35(3), 1123-1140. <https://dx.doi.org/10.5209/aris.86685>

## 1. Introducción

El ser humano habita el mundo desde la transformación. Somos capaces de grandes gestas. Levantamos ciudades donde antes no había nada, trazamos caminos para generar encuentros, forjamos civilizaciones e incluso hemos conquistado el cielo. Sin embargo, ante la enfermedad, perdemos la certeza, nos intimida, traza en nuestra vulnerabilidad, una frontera: la muerte. Y la muerte nos repliega.

En este sentido, el impacto de la Covid19 sobre la población ha sido similar al de otras virulencias, unos han muerto y otros han sobrevivido; quizás la principal diferencia se halla en el tipo de sociedad que la ha padecido. La intercomunicación digital, propia de nuestra era, ha hecho posible que, por primera vez en la historia de la humanidad, pudiésemos compartir en tiempo real los acontecimientos.

En el periodo de alerta sanitaria, tomamos conciencia global de nuestra común humanidad, aprendimos a resistir juntos, el miedo, el dolor, la pérdida, la esperanza. Analizamos. Concluimos. Adoptamos soluciones. En resumen, compartimos fragilidades y certezas. Tal vez, por primera vez, más que ciudadanos de una patria, fuimos, sobre todo, humanos.

Ante esta realidad, las autoridades de los Estados decretan el cese de las actividades no esenciales y ordenan el confinamiento domiciliario de la población. Estos hechos se sucedieron, de uno en uno y en este orden, en todos los países. Infinitos problemas encima de la mesa de una humanidad amenazada, que vivía lo nunca visto: la presencia de un virus absurdo y desconocido que impone la muerte, esa certeza tan improbable, en el orden del día (Byung-Chul, 2020). Y de repente, “lo ignoto detiene la máquina (Berardí, 2020, p.37)”. Todo a nuestro alrededor se para.

Una de las primeras preocupaciones de los Estados fue garantizar en la medida de lo posible, que algunas cuestiones esenciales se adaptaran a una modalidad virtual. Y así, se impusieron simultáneamente dos realidades, el teletrabajo y la teleformación, que ya existían, pero aplicados a realidades concretas.

Por primera vez, los Estados se enfrentaron a una pérdida global de la escolaridad (Díaz-Barriga, 2020) y actuaron bajo la premisa de que tanto el sistema educativo como los hogares estaban preparados para asumir la transformación virtual de la enseñanza, algo que pronto los hechos desmentirían (Roger-García, 2020); la desigualdad educativa se hizo patente y se detectó una pérdida de aprendizaje, más acusada en las familias que contaban con menos recursos (Bruno et al., 2020) y el abandono escolar se incrementó (Cabrera, 2020; Roger-García, 2020; Martín Criado, 2020; OCDE, 2020). Ante estos datos, era necesario volver a abrir la escuela. Y se hizo.

En España, el curso 2020-2021, comienza en el punto álgido de la segunda ola y en medio de una polémica acerca de la apertura de las instituciones escolares. Los centros educativos se vieron obligados a asumir no sólo la labor organizativa y académica, sino que, casi de un día para otro, tuvieron que hacerse cargo de la gestión sanitaria de la enfermedad (Rogeró-García, 2020). En este sentido, se puede afirmar, que la pandemia ha supuesto un experimento natural y una prueba de esfuerzo para el sistema educativo (Moreno y Gortazar, 2020); el cual, sobre la marcha, fue articulando soluciones para controlar la enfermedad, impartir docencia presencial y sostener las dificultades emocionales del alumnado (Pedreira, 2020). Una de estas soluciones fue proponer la realización de actividades de enseñanza - aprendizaje fuera del centro escolar, al aire libre, transformando el espacio público, desdibujando sus funciones arquitectónicas, para acoger de nuevo a la “paideia”. Así, el aula se hizo ciudadana y se impregnó del derecho de ciudadanía.

En el marco de esta idea, se inscribe el presente trabajo, el cual ofrece el relato de lo acontecido en una playa urbana, convertido en un aula que acoge la escritura continua de un grupo de alumnos quienes, durante la tercera ola de la pandemia y dentro del entramado de una asignatura que organiza contenidos relacionados con la inteligencia emocional, deciden gestionar el malestar psicológico asociado a la Covid19, expresando a través del arte de acción la necesidad de *Vivir Pese a Todo*, buscando bellezas y esperanzas.

## **2. Método**

### **2.1. Contexto de investigación**

La presente investigación parte de la siguiente hipótesis: la utilización del arte urbano en grupo como herramienta mediadora, durante la tercera ola de la Covid 19, provoca un cambio cognitivo en las personas participantes.

Para analizar las variables que conforman la hipótesis, se propone un plan de trabajo, un proyecto de arte de acción, en el marco del Centro Integrado de Formación Profesional del Anxel Casal de A Coruña, de modo que los/las estudiantes adquieran una actitud de compromiso, que les permita superar la fase de agresividad vicaria que sitúa en el Otro (y no en uno mismo) el avance de la enfermedad (Rujas y Feito, 2021) y que provoca, a su vez, un exceso de control social y una actitud pasiva a nivel individual (Alcibar, 2021).

Este plan de trabajo participa del objeto del trabajo social, disciplina que pretende promover la toma de conciencia, el cambio actitudinal, la cohesión, el fortalecimiento de las personas, los grupos y comunidades en los que éstas participan, de modo que puedan hacer frente a los problemas de la vida (Segado y García-Castillo, 2022).

### **2.2. Participantes y principios metodológicos**

Por ello, en el desarrollo de las acciones educativas participan una trabajadora social, experta en mediación artística, y 107 alumnos del CIFP Anxel Casal, de los Ciclos Superiores de Educación Infantil (77) y de Mediación Comunicativa (30), de los cuáles, 1 persona se define como cisgénero, 6 pertenecen al sexo masculino y 100 son

mujeres, sus edades se sitúan entre los 19 y los 22 años. La totalidad de las personas participantes (107) responde a la entrevista de evaluación puesto que se trata de una actividad docente de la asignatura de Habilidades Sociales.

Las personas participantes proponen una intervención sobre el espacio centrada en el arte urbano, la cual se organiza atendiendo a los siguientes principios metodológicos:

1. El aprendizaje-servicio, ya que responde a una necesidad del contexto escolar: provocar un cambio cognitivo que refuerce el compromiso individual, en un contexto de agresividad vicaria, causado por las sucesivas olas de la Covid-19.
2. Las acciones educativas están ligadas al área de autoconocimiento y gestión emocional, exigen conectar con la interioridad y han de representar simbólicamente el proceso de regulación emocional, de modo que pueda observarse el cambio cognitivo en los participantes.
3. La elección del arte urbano como herramienta educativa obedece a tres razones de índole técnico:

La interacción grupal como medio para encontrarse con el Otro y tomar conciencia de su situación.

El respeto a las medidas de control sanitario que, durante la tercera ola, limitaban la interacción social a los espacios públicos abiertos.

Y la necesidad de introducir un mediador para facilitar la expresión controlada de los sentimientos y emociones durante el proceso de implementación del proyecto, siendo el arte urbano, una herramienta adecuada para ello, (Moreno, 2010; Mora, 2013; Tejo, 2017; Autor, 2021).

4. El desarrollo de las acciones exige la redefinición de un espacio público, una playa cercana, dotándola de una nueva función y finalidad, transformando de este modo, un lugar de esparcimiento veraniego en un aula-taller invernal.

### 2.3. Encuadre metodológico del plan de trabajo y objeto de estudio

Estos principios metodológicos sitúan el proyecto *Vivir Pese a Todo*, en el marco de la investigación-acción ya que el diseño y la implementación de las actividades didácticas, parte de la realidad del actor social y tiene en cuenta el papel que desempeña (Elliot, 2009).

Así, la flexibilidad que posibilita la investigación-acción a los procesos educativos, es fundamental para adaptar las actividades de enseñanza-aprendizaje a las demandas del ambiente (Latorre, 2005); de ahí que, a la hora de elegir un paradigma que organice las acciones del proyecto *Vivir Pese a Todo* en el marco de un espacio público fuera del aula, se opte por la investigación-acción.

En este sentido, se observa cómo en el marco de este paradigma, la reflexión continua del proceso educativo provoca una retroalimentación entre lo objetivo (la finalidad que se pretende alcanzar) y lo subjetivo (las circunstancias que determinan el proceso de enseñanza-aprendizaje), favoreciendo el ajuste de una propuesta concreta al devenir de un grupo (Cabrera y de la Herrán, 2015); de modo que el objetivo didáctico se convierta en un aprender a hacer ante una situación, en lugar de un aprendizaje que hay que hacer en cualquier situación (Martínez-Vérez y Albar-Mansoa, 2023).

Otro de los aspectos que caracteriza al paradigma de la investigación–acción es la utilización de mediadores que acercan los procesos de enseñanza a la realidad de los estudiantes. Este acercamiento permite abordar la finalidad desde lo subjetivo; es decir, desde el impacto que las circunstancias ejercen en el alumnado; abordando así, la parte emocional del proceso educativo (Tarabini, 2020) y provocando que los aprendizajes que éstos realizan sean significativos.

El potencial del arte como herramienta mediadora, tanto en el ámbito formal como informal, ha sido reconocido por la OMS, quien establece una correlación entre los lenguajes artísticos (dentro de los cuáles se incluye el arte urbano) y el comportamiento prosocial, la motivación compartida y la identidad grupal (Fancourt y Finn, 2019). Teniendo en cuenta que el objeto del proyecto educativo *Vivir Pese a Todo* es provocar en el alumnado participante un cambio cognitivo, que desemboque en una actitud de compromiso, la elección de arte urbano como herramienta educativa, parece una opción acertada.

No obstante, el arte urbano exige un contexto lejano al aula, ya que se establece en la ciudad, en el territorio y ha de ubicarse. El CIFP Ánxel Casal, está localizado frente a la playa de Las Lapas, situada en el enclave de La Torre de Hércules, un antiguo faro romano, patrimonio de la Humanidad y símbolo de la ciudad. El arenal, apenas utilizado en invierno, es visible desde diferentes puntos del paseo marítimo. Atendiendo a esta razón se decide alterar su función social y emplearla como canal comunicativo ya que, al tratarse de un espacio abierto permite trabajar en grupo sin exponerse al contagio del virus.

Así, durante los meses de febrero y marzo se escriben diariamente, en el arenal de Las Lapas, a gran formato, resaltados con algas, mensajes de carácter reflexivo dirigidos a la ciudadanía (Fig. 1). La escritura diaria provoca un efecto llamada sobre la población, quién acude a contemplar los mensajes, aplaude el proceso, se hace eco en sus redes sociales y convoca a los medios de comunicación, que entrevistan a los estudiantes a pie de playa, provocando que el proyecto trascienda.



Figura 1. *Paso a paso*. Fotografía de la playa con La Torre de Hércules de la autora.

## 2.4. Etapas y acciones del proceso de investigación

Con el fin de dilucidar si las acciones realizadas provocaron un cambio cognitivo en los participantes, se establecen las siguientes fases del proceso de investigación.

1. En primer lugar, se realiza una revisión científica que incluye el análisis bibliográfico.
2. La cual permite, en segundo lugar, determinar el objeto de estudio en torno a dimensiones, objetivos y variables de análisis y definir el diseño de la investigación.
3. A continuación, se concreta la propuesta metodológica que incluye la elección dos técnicas de investigación y dos artísticas:
  - 3.1. Técnicas de investigación:
    - La entrevista para conocer la perspectiva de las personas participantes (Alonso, 1999)
    - La observación participante que permite, por un lado, describir el proceso artístico, utilizando el Fotoensayo (Marín-Viadel y Roldán, 2017) y, por otro, crear un instrumento para la recogida de datos (Alvira, 2002).
  - 3.2. Técnicas artísticas:
    - El arte urbano, a través de la escritura colectiva.
    - El Fotoensayo que, para Marín-Viadel y Roldán integra “un conjunto de imágenes seleccionadas y colocadas de forma precisa”; de modo que, a través de las mismas, se generen “ideas hermenéuticas, es decir, ideas que ayudan a fijar, razonar o debatir el sentido del discurso visual” (2017, p.24). Así, un fotoensayo implica la realización combinada de dos tareas: por un lado, la selección de fotografías y por otro, la disposición específica de las mismas siguiendo una estrategia visual, que ejerce un control semántico sobre la composición fotográfica para otorgar un significado a ésta (Marín-Viadel y Roldán, 2017).
4. En cuarto lugar, se implementan las siguientes acciones: 1- la elección del espacio artístico teniendo en cuenta las condiciones sanitarias y el objeto del proyecto; 2- la escritura diaria a gran formato; 3- la organización de las entrevistas y 3- la concreción de un protocolo ético de buenas prácticas de acuerdo con lo establecido en la Declaración de Helsinki (2008).
5. Una vez obtenidos los datos éstos se analizan de forma cualitativa a través de la técnica de análisis de contenido (Vallés, 1999) y se redacta el informe de resultados y conclusiones.

## 2.5. Diseño de la investigación

El objeto de estudio y el contexto de investigación determinan un planteamiento metodológico cualitativo puesto que, como señalan Hammersley y Atkinson, (1994), permite profundizar en la perspectiva de las personas participantes en el proyecto artístico, analizando sus conclusiones y experiencias. Además, según Denzin y Lincoln, (2012), los enfoques cualitativos son los más adecuados para analizar los campos interdisciplinarios y emergentes.



De acuerdo con este planteamiento metodológico, la investigación sigue un diseño mixto ya que utiliza de forma combinada distintas técnicas e instrumentos de investigación para acercarse al discurso de las personas participantes (Alonso, 2013) y exploratorio puesto que, se centra en un “foco de interés” (objeto de estudio), definido por dimensiones, objetivos y variables (Ruíz Olabuénaga, 2012), situadas en un contexto de investigación (Reidl, 2012), con la finalidad de desarrollar instrumentos de recogida de datos que permitan aplicar las técnicas de investigación sobre el hecho investigado (Alvira, 2002).

## 2.6. Dimensiones, objetivos específicos y variables

Con el fin de operativizar el objeto de estudio, se establecen cinco dimensiones o “unidades de análisis” (Ruíz Olabuénaga, 2012); de modo que, para cada dimensión, se concretan objetivos específicos y variables o “unidades de medida” (Ibáñez, 2002), que permiten determinar la consecución de los mismos (Kvale, 2011).

Las dimensiones, objetivos y variables de investigación establecidos para la presente investigación son las siguientes:

- Dimensión 1- El contexto postcovid y la intencionalidad del proyecto artista.
  - Objetivo 1: identificar las situaciones que determinaron el contexto del proyecto artista.
  - Variables de análisis: 1- emociones; 2- conductas; 3- razones o 4- argumentos.
  - Objetivo 2: Analizar la coherencia de las actividades en relación con el objetivo del proyecto artista.
  - Variables de análisis: 1- objeto o finalidad; 2- proceso artístico.
- Dimensión 2 - La metodología del proyecto.
  - Objetivo 1: Determinar la trazabilidad de las acciones artísticas.
  - Variables de análisis: 1- interacción grupal; 2- La expresividad; 3- “el topos”; 4- “el tempo”; 5- “las metodologías de la información”.
- Dimensión 3- El cambio cognitivo.
  - Objetivo 1: Identificar los impactos del proyecto en la conducta de las personas participantes.
  - Variables de análisis: 1- La alteridad; 2- La empatía; 3- La esperanza; 4- El pensamiento crítico; 5- El compromiso.
- Dimensión 4- El contexto externo al grupo.
  - Objetivo 1: Identificar los impactos del proyecto en la conducta de las personas externas al proyecto.
  - Variables de análisis: 1- El pensamiento divergente; 2- Los impactos en la comunidad; 3- Los medios de comunicación.
- Dimensión 5- La mejora continua.
  - Objetivo 1: Señalar los aspectos que mejoran el diseño y la ejecución del proyecto.
  - Variables de análisis: 1- Interacción, 2- Materiales; 3- Espacios.

## 2.7. Las técnicas aplicadas para alcanzar el objeto de estudio

Con el fin de lograr el objeto de estudio se aplican en el marco del contexto de investigación, la técnica conversacional de la entrevista, definida por Llopis, (2004, p. 35) como “un face-to-face entre el entrevistador y el entrevistado, en la que este último se comporta como representante de una perspectiva individual que comparece en el diálogo con el entrevistador”. La aplicación de la entrevista permitirá obtener información pragmática respecto al cambio cognitivo experimentado por las personas participantes, observando las variables que intervienen en el mismo (Cea D’Ancona, 2012).

## 2.8. Aspectos éticos de la investigación

Para mantener una coherencia metodológica, las instituciones participantes acuerdan adoptar un protocolo de buenas prácticas (Declaración de Helsinki, 2008), concretado en dos fases:

1. Se informa a las personas participantes acerca de la naturaleza, el objeto y el procedimiento metodológico, solicitando su colaboración.
2. Y se les solicita el consentimiento informado, que precisa el tratamiento confidencial de los datos, limita su divulgación al ámbito académico y científico y establece una responsabilidad personal y un lugar físico para su custodia.

## 2.9. Proceso de análisis de datos

Los datos registrados se analizaron aplicando el análisis de contenido (Vallés, 1999); codificando y categorizando la información por medio de las unidades de análisis (dimensiones) y las unidades de medida (variables), establecidas previamente y se redacta el informe de resultados, que incluye imágenes de las acciones artísticas.

## 3. Resultados

Los resultados obtenidos ofrecen un relato colectivo, situado en el espacio urbano, que además de describir un proceso artístico y educativo, permite a las personas participantes indagar en las razones del compromiso con el Otro, estableciendo aprendizajes personales que sitúan a la esperanza y a la resiliencia en el centro de un Yo que, para dar respuesta al aislamiento social provocado por la pandemia de la Covid19, se atreve a transformar el espacio urbano, utilizando la playa como un folio abierto que da voz a la esperanza.

Respecto a la contextualización, se observa, cómo para los participantes <sup>2</sup>, (A44) “el proyecto nace en una situación difícil, de crisis social”, (A46) “la tercera ola se llevó por delante las pocas certezas que aún teníamos, creíamos que lo peor ya había pasado y, cuando la incidencia se disparó y regresó el confinamiento, nos hundimos”.

---

<sup>2</sup> En adelante referenciaremos las respuestas y las reflexiones que expresan los alumnos con la letra A y el número que corresponda en nuestro listado de alumnos.



En este sentido, los participantes explican cómo el proyecto nace para convertir la dificultad personal, en fortaleza colectiva, (A2) “no ha resultado fácil luchar contra la desesperanza, hemos tenido que sacar fuerzas y generar comunidad, para ver el lado positivo”. Ya que, (A3) “ni siquiera nosotros mismos sabíamos qué era la esperanza, la pedíamos, pensábamos que conseguirla era tarea de otros, de los políticos, de los profesores, pero no era así.”

En relación a las razones que impulsaron el proyecto, los participantes explican cómo (A48) “a pesar de lo que estaba pasando, las UCIS llenas, las muertes cercanas, el desempleo y el dolor, nosotros todavía estábamos vivos y sentimos que teníamos que hacer algo”. Por ello, (A33) “un grupo de personas, eligieron “inspirarse e inspirar”, (A6) “ofreciendo mensajes de esperanza, mediante la fuerza de la palabra escrita en el lienzo de la playa”. (A4) “Cada mañana salíamos a escribir, en la arena, frases positivas a gran escala, resaltadas con algas y otros materiales de desecho que arrastra la marea”, ya que (A47) “era importante que las personas los pudiesen leer, no eran sólo nuestros, nos hacían falta a todos”, (A1) “había que crear una arquitectura comunitaria para albergar la Esperanza” (Fig. 2).



Figura 2. *Con-Textos*. Fotografía de la autora.

Además, (A12) “los jóvenes nos hemos visto juzgados y señalados como imprudentes y queríamos transmitir que no siempre era así, que nosotros estábamos concienciados, hasta el punto de trabajar generando un contexto de expectativa”. Entonces (A50) “Alguien dijo en clase que, por muy mal que estuviesen las cosas, siempre existen pequeños motivos por los que sonreír y queríamos que la gente se diese cuenta. Nosotros lo habíamos olvidado, nos habíamos dejado arrastrar por la desesperanza, hasta que comprendimos que estábamos en bucle y que debíamos intentar pensar en positivo”.

Al analizar la relación entre las acciones y el objetivo, se observa cómo la constancia logró generar un clima de expectativa, (A3) “las personas acudían cada mañana a leer los mensajes, incluso nos alentaban, guardando la distancia”. (A14) “El ambiente era realmente especial”. Con algunas personas (A 48) “intercambiamos palabras, direcciones, necesidades...” (A11) Llegamos a tener un público, incluso comprometido, que nos ayudó a difundir los mensajes. Utilizaban sus propias redes, se unían a nuestros *hashtags*; (A41) “era bonito ver cómo la gente se iba sumando y compartiendo”.

El análisis de la metodología se realizó teniendo en cuenta diferentes aspectos: la acción grupal; el uso del arte como canal para lograr el objetivo; la elección de una playa urbana, transformando su uso para favorecer el contacto social sin exponerse al virus y el empleo de las redes sociales como medio de difusión.

Así, en cuanto a la acción grupal, (A17) considera que “trabajar con otros, respetando las medidas sanitarias, creando contexto, haciendo algo significativo, como

si fuésemos pequeñas hormigas, nos acercó más a todos”; y es que (A12) “me he dado cuenta de que el trabajo en grupo sí funciona cuando todos estamos dispuestos a conseguir una meta y hacerlo de la mejor manera posible”.

Respecto al arte como herramienta expresiva, el alumnado expone que (A73) “aprendí a valorar el arte y su impacto, ya no entiendo lo artístico cómo algo ajeno a mí, que se me presenta para contemplarlo desde fuera, sino más bien como un camino de posibilidad y este descubrimiento me sorprendió. ¿Fue arte lo que hicimos?, yo creo que sí, y si es así y estoy en lo cierto, el arte puede ser útil y comprometerse”.

Salir del aula, volcarse en el exterior, fue de gran ayuda (A26) “para mí resultó esencial conectar con la naturaleza urbana, con la ciudad, llevábamos mucho tiempo encerrados en un espacio y, en mi opinión, esa actitud nos encerró también en nosotros mismos, no veíamos al otro porque no estaba en el aula, salir a su encuentro fue esencial”. (A13) “La playa, es el folio perfecto y un potente altavoz, está en una zona urbana paradisíaca, junto a la Torre de Hércules, el símbolo de la ciudad y del océano”.

La oportunidad que ofrece el momento, (A62) “un confinamiento, en el que sólo estaban permitidas las actividades esenciales, (entre ellas la educación formal), facilitó que muchas personas tuviesen tiempo para pasear por la zona y se topasen con los mensajes”, preguntándose (A 51) “de donde han salido y por qué”.

En este sentido, el alumnado explica cómo la implementación conjunta de la tecnología, de la transformación del espacio y del arte, fue esencial para lograr el objetivo del proyecto; ya que, (A81) “a menudo, lo que aprendemos está compartimentado: por un lado, los usos de los espacios virtual y urbano, por otro, el concepto de ciudadanía y, en capítulo aparte, los valores ciudadanos y la expresión artística, pero al estudiarlo de modo separado, no alcanzamos a ver el potencial”; (A 77) “en mi opinión, lo importante, fue unirlo todo, la esperanza como virtud y objetivo, el arte como medio de expresión y el espacio urbano y las redes sociales como altavoz. Esa combinación fue la que hizo posible el desarrollo de este proyecto”.

Respecto al cambio cognitivo que el proyecto provocó en el alumnado, los participantes señalan que (A53) “palpar el sufrimiento del otro, conocer el rostro de quiénes también lo estaban pasando mal, fue clave”; (A37) “Allí había personas que también sufrían (incluso en mayor medida que nosotros), muchos habían perdido a un familiar mayor, o se habían quedado sin trabajo al cerrar los negocios de su sector y caminaban por ello con una gran carga, que resultaba difícil de compartir”, y (A71) “de repente, me di cuenta de que por fin, había puesto rostro a la enfermedad, –mi profesora insistía en que debíamos intentarlo, pero yo no podía– hasta que una mañana comprendí que la enfermedad estaba allí, en aquellas personas que nos acompañaban cada día, en su evidente sufrimiento y en su necesidad de esperanza” y (A37) “a medida que crecía en ellas el optimismo, nació en mí la conciencia de prevención respecto a las normas sanitarias. No podía haber despistes. Los despistes y las transgresiones duelen a los otros. Y cambié, me comprometí”; ya que (A44) “aunque todos tengamos dificultades personales, no debemos ignorar los problemas del otro. Como seres humanos, estamos obligados a luchar juntos contra las adversidades, somos interdependientes”.

Los participantes definen la esperanza como (A25) “el motor que nos invita a seguir adelante”; así, (A90) “se trata de una actitud interior que hay que trabajar cada día, no viene de fuera, nadie te la da, no aparece de repente, en tu puerta, hay que creer que, pese a todo lo difícil, es posible lo bueno”; (A22) “y trabajar para con-

seguirlo puesto que, entre todos, cooperando, podemos hacer muchas cosas. Nunca más volveré a infravalorar las ideas de la gente”. No quiero decir con esto que la realidad no sea dura, pero, como dice nuestra profesora, la sonrisa es un primer paso hacia el bienestar; (A24) “al final, en la sonrisa de los otros, fue donde encontré la esperanza”. Y ahora, (A9) “ya no soy una persona tan negativa, he aprendido a ver los problemas como una oportunidad que duele, no son un obstáculo, sino una posibilidad de crecimiento y yo quiero crecer”.

Otro resultado importante asociado al cambio cognitivo es la aparición del pensamiento crítico, así, una participante explica cómo (A29) “este proyecto me permitió cuestionar la información de las redes y reinterpretarla desde donde nosotros elegimos situarnos, la esperanza y el compromiso”. Y tomar esa decisión, como señalan los participantes, (A30) “me hizo sentir un poco más libre”, (A49) “más proactivo y responsable”, ya que (A32) “muy pocas veces sentí que mis acciones ayudaban a la gente y ésta fue una de ellas. La desesperanza y el catastrofismo de las redes no eran del todo ciertas. Es terrible, sí. Lo que sucede es duro, pero podemos elegir donde queremos situarnos y actuar en consecuencia”.

En relación con el pensamiento crítico, los participantes indican que la escritura de las frases en la arena, (A22) “ayudó a evadirnos de una realidad que se hacía confusa”; y (A74) “ahora, cuando un escéptico (como lo era yo), me dice que el proyecto no ha cambiado el mundo ni ha arreglado nada, le contesto que es evidente que no, pero que a mí me ha servido, porque me hizo diferente, en lugar de indiferente”. De esta manera, (A9) “nos permitió salir de nosotros mismos, evadirnos de la carga que nos lastraba”; en consecuencia, “aprendí que, cuando te implicas, la positividad irradia de Tí, ya no necesitas que te la transmitan, tú eres la posibilidad”.

Por último, la transformación del espacio aparece como un aspecto inesperado que provocó reflexión en muchos participantes (A33) “nunca se me hubiera ocurrido emplear la playa como folio. De niño escribí palabras en la arena, pero se me había olvidado y fue un descubrimiento”; (A45) “antes asociaba la playa con el verano, pero ahora me doy cuenta de que lo importante de los espacios es su versatilidad, pueden ser cualquier cosa y hay que aprovecharlos”.

Respecto al impacto del proyecto en los otros, el resultado más destacado es (A77) “la visualización del sufrimiento y del anhelo de esperanza”. La mayoría de los participantes consideran que (A1) “el significado de las frases y del proyecto provocó una reflexión interior en cuanto a su significado” y que el desarrollo continuado de la acción permitió que (A57) “las personas se sintieron menos solas y más apoyadas”, ya que (A19) “les aportó energía para aguantar un poco más el sufrimiento relacionado con la pandemia”. Había personas que lloraban de emoción, (A12) “al regresar al aula, una señora que estaba mirando, quería abrazarme, y aunque me costó, - en ese momento, también yo necesitaba un abrazo-, le recordé que no se podía. Me pareció que se quedaba triste y me sentí impotente pero cuando, al día siguiente, la encontré en el mismo lugar, esperando el mensaje, me saludó con inmenso cariño, y me emocioné porque, de algún modo, me sentí abrazada por su comprensión. En esa mujer entendí que el proyecto había cumplido su objetivo, los que participamos, además de conciencia, cultivamos también la esperanza”.

En cuanto a los sentimientos, (A3) “a la gente se le dibujaba una sonrisa”, (A87) “era justo lo que necesitaban, alguna esperanza tangible”. De hecho, (A55) “una mujer se acercó a mí y me dijo: veros trabajar juntos en una idea tan altruista, me devuelve la fe en las personas y en los jóvenes”; mientras, (A74) señala que “fue

como si de repente, las personas comenzaran a pensar que algo bueno podía pasar. No sé si tuvimos algo que ver, pero me gustaría pensar que sí”, y que (A12) “todos pudimos comprender que nadie está del todo solo, que compartimos la misma suerte: buena o mala y que, por ello, tenemos que trabajar unidos para transformar la sociedad” (Fig. 3).



Figura 3. *Vivir es luchar*. Fotografía de la autora.

Otro impacto provocado en las personas que contemplaban diariamente la escritura es, para los participantes, (A33) “la calma en medio de la tormenta”; es decir, (A33) “la paz mental”, el sentimiento (A19) de que “todo pasa” y que (A39) “siempre existen instantes o pequeños actos, como este, que descansan el ánimo”, ya que (A37) “experimentar la solidaridad te devuelve el sosiego”.

El impacto del proyecto en el entorno social, definido por la importante respuesta de los medios de comunicación, haciéndose eco de los mensajes, provocó en los participantes (A44) “agradecimiento, nos sentimos escuchados”; (A87), “fue como si, de repente, tomásemos conciencia de que había alguien al otro lado”, ya que (A40) “no me lo esperaba, estamos en una esquina del mapa y es difícil hacerse oír”; aunque (A1) “¡imagínate, salir a pasear por un entorno urbano, turístico, y encontrarte un mensaje enorme escrito en una playa! Es inevitable asombrarse y desear compartir ese asombro”.

En este sentido, una participante (A33) señala que “los periódicos y la radio se habían puesto en contacto con nosotros, pero la televisión era otro nivel. Ahí fue, cuando me di cuenta de que estábamos haciendo algo importante, no sólo para nosotros, sino también para la sociedad”. Ya que, como dijo Nacho Hontorio, (periodista de Mediaset, empresa multinacional de televisión), “todos necesitamos esperanza” y nosotros éramos una semilla de esa esperanza que tanta falta hacía”; (A9) “no podemos permitir que la presencia del virus opaque la bondad, el cariño, el cuidado y la indudable belleza que existe a nuestro alrededor, hay que aprender a “vivir pese a todo” y eso hicimos”.

La originalidad del diseño de la propuesta es otra de las razones que, según las personas participantes, explican la atracción de la prensa (Fig. 4). En este sentido,



una relatora considera, que (A30) “la idea se salía de lo común, utilizar una playa como lienzo!”; (A1) “el proyecto fue algo así como un hilo de alegría, en medio de un entramado de tristezas”. El sentimiento de utilidad, de reciprocidad, aparece reflejado en las respuestas de las personas participantes; así, una mujer (A33) relata cómo “la presencia de los medios de comunicación nacionales, me hizo pensar que ya no éramos espectadores, ya no contemplábamos impotentes el avance del virus, estábamos haciendo algo y era bueno. Creo que fue entonces, cuando comprendí que los mensajes nos trascendían”; (A38) “y me sentí orgullosa del proyecto”; ya que, (A26) “a la vez que ofrecíamos aquello que se necesitaba, luchábamos contra el estigma que señalaba a los jóvenes como irresponsables, nosotros no éramos así”.

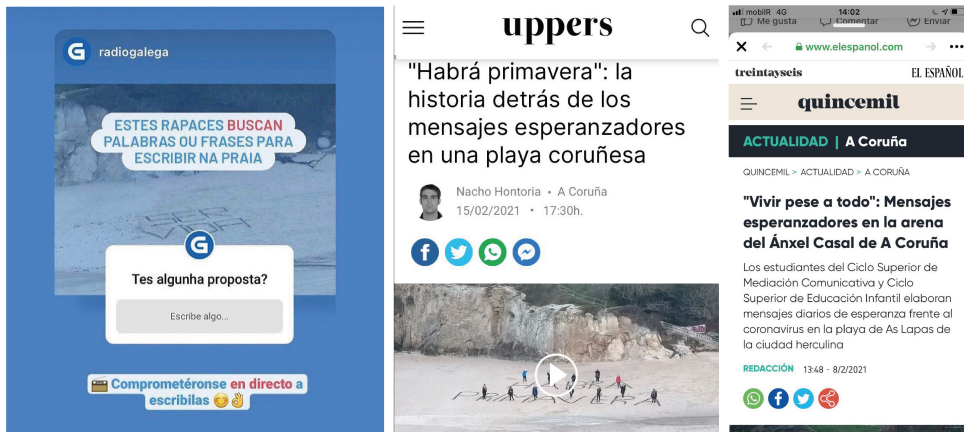


Figura 4. “Ecos”. Imágenes de la autora.

La evaluación del proyecto arroja un saldo positivo en las personas participantes, ya que (A86) “no sólo hemos aprendido a identificar la esperanza como una actitud, sino que también hemos aprendido a buscarla dentro de nosotros”. Pero, junto a las bondades del proyecto, aparecen aspectos relacionados con su mejora, ya que (A14) “trabajar todos los estudiantes en el mismo espacio a la vez”, chocan con la organización escolar que impide que un mismo profesor atienda simultáneamente a varios grupos. Sin embargo, otras ideas sí podrían implementarse, por ejemplo, (A49) “disponer de guantes y de bolsas para recoger las algas”; (A29) “utilizar espacios urbanos diferentes, atreverse a cambiar el uso de las rotondas, las plazas e incluso los hospitales o los centros de vacunación”. También aparece la posibilidad para (A9) de “escribir cada día en una playa distinta, de manera que la ciudad se llene de mensajes y nadie sepa dónde va a aparecer el siguiente” y es que la península coruñesa cuenta con kilómetros de arenales para elegir como cuerpo de escritura.

#### 4. Discusión

El relato del proyecto *Vivir Pese a Todo*, parte de una situación desfavorable, única si se quiere, ya que “como humanidad, al menos en nuestro tiempo, nunca habíamos vivido nada igual” (Villanueva, 2020). El impacto del virus, las sucesivas olas y los diferentes confinamientos, así como las consecuencias económicas y sociales asocia-

das a los mismos, provocaron en una sociedad, harta de sacrificar la sociabilidad para derrotar a un virus que parecía invencible, una sensación de derrota y pesimismo (Rujas y Feito, 2021), acrecentada por el desprestigio de las autoridades públicas, que pasaron de un discurso bélico triunfalista a otro centrado en la aceptación de lo inevitable, generando un ambiente de falta de credibilidad (Alcibar, 2021). Así, las principales consecuencias de la tercera ola de la pandemia fueron la agresividad vicaria, el incremento del control social, la claudicación o pasividad individual y el descrédito político (Pedreira, 2020).

Estas consecuencias no permanecieron ajenas a la educación formal, que retoma en España la actividad presencial en medio de un clima de incertidumbre. En consecuencia, para evitar el cierre de las instituciones educativas se introducen protocolos preventivos que reducen la interacción social al mínimo. Así, a pesar de que la enfermedad se recrudece en el exterior, en el ámbito de la educación formal la incidencia permanece más o menos estable durante todo el curso 2020-2021.

Sin embargo, las medidas establecidas para controlar el avance de la enfermedad en el entorno escolar, afectan a la convivencia, también en el ámbito de la educación superior, donde los jóvenes, señalados como principales propagadores del virus, reciben clase diariamente, en un contexto de mínima interacción, sobre el cual no pueden intervenir (Tarabini, 2020, p.5); por ello, algunos autores recomiendan centrar las intervenciones educativas en “estrategias que favorezcan el bienestar psicológico de este grupo de población” (Bruno et al., 2020, p. 301). Los procesos de enseñanza-aprendizaje se ven inmersos en un bucle de circularidad negativa, centrado en el coste humano que implica sacrificar la sociabilidad por tiempo indefinido, especialmente si se tiene en cuenta que la ansiada inmunidad de rebaño parecía, en ese momento, inalcanzable (BBC News, 11 de enero 2021).

Durante la pandemia, la transformación del uso de los espacios públicos y de las edificaciones, facilitó atender las necesidades cambiantes de una población, que, afectada por un virus, tenía que enfrentarse al tratamiento de la enfermedad, al incremento de la mortalidad y a la inmunización masiva en un corto espacio de tiempo; así, pabellones de ferias internacionales sin uso se convirtieron progresivamente en hospitales, morgues y centros de vacunación. También el espacio público urbano se adaptó para facilitar la debida distancia social y donde antes había carreteras de varios carriles, aparecieron corredores destinados a la práctica deportiva individual. Era necesario redefinir y acotar los espacios y las edificaciones y se hizo. Pero en la escuela, ¿sería posible habitar otro espacio, al aire libre, para realizar las actividades de enseñanza-aprendizaje en un contexto de interacción grupal? ¿Y conseguiría esa medida educativa atajar el bucle de circularidad negativa existente? Parecía evidente que para conseguirlo era necesario inventar un aula diferente, que permitiese la relación entre el alumnado sin incumplir las normas sanitarias y que favoreciese el encuentro con la realidad del Otro (Amalio, 2022).

En este sentido, se puede afirmar que el proyecto artístico *Vivir Pese a Todo* responde a esta necesidad y logra su objetivo. Los resultados obtenidos muestran cómo una idea, sensible al ambiente e implementada en un contexto desfavorable, puede provocar un cambio cognitivo en el alumnado y producir efectos reales y positivos en la sociedad.

Así mismo, del relato ofrecido por los estudiantes se desprende cómo el objeto del proyecto es fruto de la situación anteriormente expuesta: nace de un debate interno, de tipo educativo, y da respuesta a una demanda, un cambio de discurso que



implique al yo, sacándolo de la pasividad. Por ello, los participantes son capaces de describir sin fisuras dicha finalidad, se trata de una propuesta suya, que han creado y trabajado con constancia y esfuerzo, es su receta emocional ante la catástrofe, ¿qué hacer ante lo inevitable? y ¿cómo hacerlo? En este sentido, Martín y De-Juanas (2013) señalan que la utilización didáctica de las ideas de los alumnos es transformadora, ya que permite ampliar tanto la materia como el contexto de las actividades de enseñanza-aprendizaje, aspecto que resulta especialmente necesario, cuando las dinámicas escolares han estado sometidas a una prueba de esfuerzo (Moreno y Gortázar, 2020) derivada de incluir en lo educativo, variables de control sanitario nunca antes tenidos en cuenta, que obligan a adaptar la didáctica, el espacio y el contenido de las materias, a unas circunstancias altamente cambiantes (Rujas y Feito, 2021).

Así, se puede afirmar que si algo han aprendido los participantes es a implicarse, ofreciendo una solución (propuesta) que sitúa en el yo la responsabilidad de cambiar de actitud, generando una conducta empática que, a fuerza de constancia, se ha convertido en resiliencia.

Respecto a la metodología, los hallazgos ofrecidos por los estudiantes muestran cómo la propuesta en sí misma da lugar a “una cartografía pedagógico-ciudadana en un mundo por venir” (Tranier et al., 2020). En este sentido, la transformación del espacio público, que implica pensar la arquitectura urbana de un modo diferente al habitual, supone de por sí un cambio cognitivo ligado al pensamiento alternativo, el cual favorece los procesos creativos asociados a la resolución de problemas, y es que cualquier propuesta educativa debe partir del mundo de la vida, es decir, debe dar respuesta a “las existencias reales de los actores” (Ruiz, 2010, p.186)

La visibilidad del contexto y la utilización del arte urbano, permite compartir la acción, generando una conducta ciudadana, que transforma el lugar, el cual queda vinculado a la expresión continuada de una vivencia, el estrés derivado de una crisis social y sanitaria sin precedentes (Moreno y Gortázar, 2020), dando forma al sentir de muchos. Contar, expresar, salir de este bucle de negatividad se hace necesario para avanzar y es aquí donde se puede afirmar que el arte urbano hace su magia: no cura, no salva, pero genera un Con-Texto expresivo que, al compartirse, transforma no sólo el espacio físico, sino también el lugar interior del yo, favoreciendo de este modo, los procesos de autorregulación emocional (Moreno, 2010). En el incremento de la visibilidad del proceso, resultó fundamental la presencia de los medios de comunicación social, ya que permitió incrementar el impacto de los mensajes, provocando un intercambio comunicativo entre los participantes y la ciudadanía que favoreció el desarrollo el proyecto.

Y es que la lucha continuada contra la Covid-19 se ha librado en muchos frentes: ha deshecho las camas de los hospitales, ha desvestido las ciudades de habitantes, ha limitado la sociabilidad al metro cuadrado, ha reinventado los espacios, ha tejido un manto virtual para el trabajo y ha replegado la escuela a la mínima expresión. No ha sido fácil. Todavía estamos rodeados de trincheras, preñadas de soldados y soldaduras, que luchan para limitar el avance del virus. Pero en medio de toda esta dificultad destaca una pequeña certeza, cada adaptación, cada acto de superación, cada afán de resiliencia, esconde una verdad, la necesidad del ser humano de “vivir pese a todo”, buscando la luz que se esconde en los focos de resistencia.

## 5. Conclusiones

Las personas participantes ofrecen una visión global de las acciones, conceptualizando el proyecto en torno al fin para el que fue creado: la reflexión y el trabajo personal a favor de la esperanza como actitud, proceso y objetivo. Existe pues una intencionalidad didáctica, que se ha alcanzado.

La playa, hecha aula, permitió que las acciones crearan un clima de expectativa, de anhelo, que fue creciendo en la constancia de la escritura y en la profundidad de los mensajes. Se produjeron intercambios comunicativos, apareció un germen de compromiso en el público, quienes contribuyeron a la difusión del proyecto.

La metodología elegida, la combinación del arte de acción, realizado en grupo, la transformación de un espacio urbano, la playa, y la difusión de las redes sociales, resultó adecuada al objetivo propuesto.

El proyecto provocó un cambio cognitivo en el alumnado de modo que, mediante el desarrollo de las acciones, lograron poner rostro a la enfermedad y comprometerse; apareciendo un principio de pensamiento crítico que permite analizar la información recibida a través de las redes sociales y cuestionarla. Así mismo, descubrieron que la esperanza es una actitud interior que hay que trabajar y que cuando se vuelca en los otros, se incrementa también en uno mismo.

Para los participantes, el proyecto permitió poner sobre la mesa el sufrimiento de los otros, visualizando el impacto que la Covid-19 ha tenido en la comunidad, generando interdependencia y compromiso social.

La difusión asociada a los medios de comunicación fue positiva, en especial a través de la televisión que contribuyó a alcanzar un mayor impacto social y tuvo un efecto motivador en los participantes, quienes se sintieron escuchados y agradecidos.

Aunque la evaluación del proyecto arroja un saldo positivo, existen aspectos relacionados con los materiales, la transversalidad del proyecto y la utilización de otros espacios que deberían contemplarse y analizarse de forma comparada en futuras acciones.

## Referencias

- Alvira, F. (2002). Diseños de investigación social: Criterios operativos. En M. García Ferrando, J. Ibáñez, J. & F. Alvira (Comp.). *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación* (pp. 99-144). Alianza
- Alonso, L.E., (1999). Sujeto y discurso : El lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la sociología cualitativa. En J. M Delgado. & J. Gutiérrez (Coord.) *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales* (pp.225-240). Síntesis.
- Alcibar, J.M. (2021). La pandemia de la Covid-19 como debate público : el caso español. *Anuario Electrónico de Estudios en Comunicación Social "Disertaciones"*, 14(2). <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/disertaciones/a.10334>
- Amalio A. (2022). El libro de la inteligencia colectiva. ¿Qué ocurre cuando hacemos cosas juntos? Almuzara.
- BBC News Mundo (11 enero 2021). *Coronavirus : La OMS descarta que se alcance la inmunidad de rebaño en 2021, pese a las vacunas*. Recuperado el 15 de mayo de 2021 de <https://www.bbc.com/mundo/noticias-55626058>

- Berardi, F. (2020). Crónica de la psicodeflación. En P. Amadeo (Ed.) *Sopa de Wuhan*, (pp.35-54). ASPO. <https://redclade.org/wp-content/uploads/Sopa-de-Wuhan-ASPO.pdf>
- Bruno, D., Márquez, F. & Grinberg, M. (2020). Caracterización del impacto en salud mental de la pandemia Covid-19. *Anuario de investigaciones de la facultad de psicología*, 5(2), (301-324). [www.revistas.unc.edu.ar/index.php/aifp](http://www.revistas.unc.edu.ar/index.php/aifp)
- Byul-Chul, H. (2020). La emergencia viral y el mundo de mañana. En P. Amadeo (Ed.) *Sopa de Wuhan*, (pp.297-111). ASPO. <https://redclade.org/wp-content/uploads/Sopa-de-Wuhan-ASPO.pdf>
- Cabrera, J. & de la Herrán, A. (2015). Creatividad, complejidad y formación: un enfoque transdisciplinar. *Revista Complutense de Educación*, 26(3), 505-526. DOI: [https://doi.org/10.5209/rev\\_RCED.2015.v26.n3.43876](https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2015.v26.n3.43876)
- Cea D'Ancona, M<sup>a</sup>.A. (2012). *Fundamentos y aplicaciones en metodología cuantitativa*. Síntesis.
- Declaración de Helsinki. Principios éticos para la investigación con seres humanos. 59<sup>a</sup> Asamblea General, Seúl, Corea, octubre de 2008. <http://www.wma.net/es/30publications/10policies/b3/index>
- Denzin, N. & Lincoln, Y. (1998). *Collecting and interpreting qualitative materials*. Sage.
- Díaz Perea, I. & González Esteban, L. (2019). El análisis de género en la educación universitaria en Trabajo Social en España. *Cuadernos de Trabajo Social*, 32(2), 351-363. <https://doi.org/10.5209/cuts.58332>
- Díaz-Barriga, A. (2020). La escuela ausente, la necesidad de replantear su significad. En J. Girón (Ed.) *Educación y Pandemia*, (pp.19-29). UNAM.
- De-Keulenaer F. (2008). Panel survey. En P. Lavrakas (Ed.), *Encyclopedia of Survey Research Methods* (pp. 570-573). Sage.
- Hammersley, M. & Atkinson, P. (1994). *Ethnography: Research Methods*. Paidós.
- Ibáñez, J. (2002). Cómo se realiza una investigación mediante grupos de discusión in M. García Ferrando, J. Ibáñez & F. Alvira (Comp.). *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación* (pp.283-297). Alianza.
- Kvale, Z. (2011). *La entrevista en la investigación cualitativa*. Morata.
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción*. Graó.
- Llopis, R. (2004). *Grupos de discusión*. ESIC.
- Marín-Viadel, R. & Roldán, J. (2017). *Ideas visuales : Investigación basada en artes e investigación artística*. Universidad de Granada.
- Martín, R. & De-Juanas, A. (2013). La valoración de los maestros sobre la utilización didáctica : de las ideas de los alumnos. *Revista Complutense de Educación*, 24(2), 267-285. <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/42079/40054>
- Martínez Vérez, M., & Albar Mansoa, J. (2023). Espacios y lugares. *Perfiles Educativos*, 45(179), 163-180. <https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2023.179.59790>
- Mora, F. (2013). *Neuroeducación. Solo se puede aprender aquello que se ama*. Alianza.
- Moreno, A. (2010). La mediación artística: un modelo de educación artística para la intervención social a través del arte. *Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação*, 52(2), 1-9. <https://doi.org/10.35362/rie5221797>
- Moreno, J.M. & Gortazar, L. (2020). Escolarización en Confinamiento: Experimento natural y prueba de esfuerzo. Profesorado. *Revista del Currículum y Formación del Profesorado*, 24(2), 168-181. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/15540/pdf>
- Pedreira, J.L. (2020). Salud mental y COVID-19 en infancia y adolescencia: visión desde la psicopatología y la Salud Pública. *Revista Española de Salud Pública*, 94: 16 de octubre

- e202010141. [https://www.mscebs.gob.es/biblioPublic/publicaciones/recursos\\_propios/resp/revista\\_cdrom/VOL94/C\\_ESPECIALES/RS94C\\_202010141.pdf](https://www.mscebs.gob.es/biblioPublic/publicaciones/recursos_propios/resp/revista_cdrom/VOL94/C_ESPECIALES/RS94C_202010141.pdf)
- Reidl, L.M. (2012). El diseño de investigación en educación: conceptos actuales. *Metodología de Investigación en Educación Médica*, 1(1), 35-39. <http://riem.facmed.unam.mx/ojs/index.php/riem/article/view/399/370>
- Ruíz, C. (2010). La educación en la sociedad postmoderna: Desafíos y oportunidades. *Revista Complutense de Educación*, 21(1), 173-188. <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED1010120173A>
- Ruíz-Olabuénaga, J.L. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. Universidad de Deusto.
- Rujas, J. & Feito, R. (2021). La educación en tiempos de pandemia: una situación excepcional y cambiante. *Revista de Sociología de la Educación (RASE)*, 14(1), 4-13. <https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/20273/18058>
- Segade, S. & García-Castillo, F. (2022). Fundamentos del trabajo social. Aranzadi
- Vallés, M. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Síntesis.
- Tarabini, A. (2020). ¿Para qué sirve la escuela? Reflexiones sociológicas en tiempos de pandemia global. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 13(2), 145-155, <http://dx.doi.org/10.7203/RASE.13.2.17135>
- Tejo, C. (2017). Proyectos de arte de acción: análisis de una experiencia pedagógica. *Arte, Individuo y Sociedad*, 29(2), 203-217. <https://doi.org/10.5209/ARIS.47320>
- Tranier, J., Bazán, S., Porta, L. & Di Franco, M.G. (2020). Concatenaciones fronteras: pedagogías, oportunidades, mundos sensibles y Covid-19. *Praxis educativa*, 24(2), 1-18. <https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2020-240203>
- Vallés, M. (1999). *Técnicas cualitativas en la investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Síntesis.
- Villanueva, D. (2020). 28 de marzo de 2020. Nadie ha hablado como Jesús. En J. M<sup>a</sup>. Rodríguez Olaizaola, *La palabra desencadenada. Creer en tiempos de pandemia* (pp.89-93). Sal Terrae.