




# EL ESPACIO URBANO COMO MUSEO ABIERTO

## PROCESOS ARTÍSTICOS AL AIRE LIBRE

THE URBAN SPACE AS AN OPEN MUSEUM:  
ARTISTIC PROCESSES OUTDOORS

**Silvia Capelo Álvarez**

Universidad da Coruña  <https://orcid.org/0009-0003-3139-6351>  
silvia.capelo@udc.es

### Resumen

En esta propuesta se presenta el entorno cotidiano entendido como espacio de intervención social y cultural, como propuesta y experiencia artística al aire libre, acercando al espectador al arte contemporáneo. Se parte del quebramiento de muros institucionales a través de miniescuelas ambulantes, siguiendo el modelo de la pedagogía de Goodman, y buscando entrecruzamientos con el proyecto cultural y tradicional dirigido por Eileen Adams (The campaign of drawing). Desde los procesos educativos y artísticos se busca la identificación de puntos de encuentro, la apertura del aula hacia el exterior, el diseño de experiencias transformadoras que conectan Arte-Vida y el papel del artista como educador. Para ello se seleccionan los espacios públicos en donde la comunidad se reúne, hace tertulia y pasa el tiempo, para luego transformarlos mediante acciones artísticas que invitan a la ciudadanía a participar en la creación de la obra.

### Palabras clave

Aire libre; dibujo; procesos artísticos; sociedad; educación artística.

### Abstract

This proposal introduces the everyday environment as a space for social and cultural intervention, presenting it as an artistic proposal and outdoor experience that brings the viewer closer to contemporary art. It begins by breaking down institutional barriers through mobile mini-schools, following the model of Goodman's pedagogy and seeking intersections with the cultural and traditional project led by Eileen Adams (The Campaign of Drawing). Through educational and artistic processes, we pursue identify points of convergence, open the classroom to the outside, and design transformative experiences that connect Art-Life and highlight the role of the artist as an educator. To achieve this, public spaces where the community gathers, engages in conversation, and spends time are selected. These spaces are then transformed through artistic actions that invite the public to participate in the creation of the artwork.

### Key words

Outdoors; drawing; artistic processes; society; art education.

## 1. INTRODUCCIÓN

El proyecto nace con el propósito de generar experiencias artísticas para la comunidad social como iniciativa ante la masiva era posdigital, en la que nos encontramos, a lo que hay que añadir las consecuencias de una pandemia y la preocupación por la pérdida de lo tangible en los procesos artísticos.

Nos encontramos en un momento de situaciones complejas, donde la educación del futuro debe responder con calidad y mediante la transformación en conciencia y condición para dar prioridad a la sostenibilidad humana y terrestre. El mundo que conocíamos se desvanece y, en términos de experiencia artística, las propuestas pasivas, efímeras, volátiles y artificiales ya no tienen sentido. Concebimos el espacio urbano como paisaje de intervención museística en el cual invitamos al público social a la deconstrucción y a generar espacios desde la colaboración y la exploración a través de los procesos educativos y artísticos. Conducimos nuestras primeras líneas de acción desde el concepto de las miniescuelas ambulantes de Goodman (1995). Estas eran entendidas como un modo de acercarse al contexto local prestando atención a la comunidad desde un enfoque educativo.

Individuo/cultura/paisaje se fusionan como un mismo elemento, una familia, un contexto. El paisaje posee la fortaleza para destruir los otros dos elementos. La cultura y el individuo viven gracias a él, por lo que nuestro comportamiento se es condicionado por el estado del paisaje.

Careri (2007) representa la variación de huellas que diseña cada cultura, el nomadismo y el sedentarismo. Se van configurando símbolos propios y diferentes tipos de líneas trazadas según sus rutinas y recorridos espaciales. Estas culturas crean un paralelismo junto al paisaje, que se va caracterizando según el clima, la situación y la intervención del ser humano. Su estructura está en continua variación, transformando su textura, relieve y color. Desde esta reflexión se construye un proceso educativo y artístico basado en la narrativa personal, planteado desde la identidad del artista como educador, donde encajamos a la sociedad dentro de una cultura y en un paisaje concreto.

El diseño de esta propuesta parte de ofrecer una alternativa educativa mediante la herramienta del dibujo como juego, ocio o vivencia física para la comprensión, expresión y reflexión dentro de la comunidad social. El dibujo se enfrenta a la influencia de prejuicios a la hora de intervenir en el desarrollo activo del hacer y en la expresión en el saber ser. El diálogo conecta con la visibilidad de proyectos llevados desde el ámbito educativo al arte público como queda reflejado en las iniciativas construidas por Eileen Adams a través "The Campaign for Drawing": (<https://www.campaignfordrawing.org/>).

El arte contemporáneo y sus museos se encuentran en una dimensión desconectada del público local y del ámbito educativo. Esto hace pertinente poner el foco en el análisis y la creación de propuestas que permitan centrar arte, educación y vida desde la cotidianeidad. Russo-Niezer (2023) revela cómo se ha generado una brecha en el sentido de la vida del pensamiento psicológico con la influencia cultural, donde la formación del individuo se convierte en un elemento abstracto que no incluye valores ambientales, sociales ni espirituales. Dentro del conocimiento epistemológico se observa en la formación académica la necesidad de recurrir a la acción práctica para la comprensión y el saber hacer como la reconstrucción de la humanidad. Esto cobra sentido a través del acercamiento de los procesos a los espacios comunes de interacción.

## 2. ANÁLISIS DEL CONTEXTO SOCIAL CONTEMPORÁNEO

A lo largo de la historia, los cambios en la organización política del territorio, las fuerzas y poderes que gobernaban en los distintos lugares han generado las diferentes culturas, costumbres, y los temores a realizar las cosas de un modo o de otro según nos lo fueron dictaminando.

Dentro de una cultura ocupamos un lugar donde nos diferenciamos e identificamos por nuestra forma particular de ser. La educación forma a un grupo social para construir identidades, pero siempre desde el contexto sociocultural, con lo cual, los prejuicios intervienen de manera colectiva en nuestro proceso educativo:

Entender el arte y la educación como fractura es una tarea dolorosa porque supone enfrentarnos con nuestras creencias; implica cuestionar las convenciones socialmente adquiridas, conlleva construir nuevas formas de aproximarnos a nuestro entorno y asume confiar, utópicamente, en la educación y en el arte como formas de resistencia donde el cambio personal y social parezcan posibles (Blanco Mosquera & Cidrás, 2016, p.8)

El período de transformación social se lleva observando desde el s. XV, donde se modifican los status sociales a partir del individuo-ciudadano:

Estamos realizando la transición a lo que los economistas llaman una “economía de la experiencia”, un mundo en el cual la vida de cada persona se convierte, de hecho, en un mercado de publicidad. [...]. La producción cultural refleja la etapa final del modo de vida capitalista, cuya misión esencial ha sido siempre la de incorporar cada vez mayor parte de la actividad humana al terreno del comercio [...] (Rifkin, 2001, pp.18-19).

Se busca comercializar con nuestras vidas, dominar y dirigir nuestros pensamientos como el mismo concepto de fábrica, construir una serie de productos de las mismas características para lanzar al mercado.

Ken Robinson (2009, p. 91-92) invita a reflexionar como el auge del industrialismo influyó en la estructura de la educación en masa, al igual que en la cultura organizativa, de la misma manera que las fábricas, los centros educativos crearon instalaciones especiales con unas fronteras claras que los separaban del mundo exterior. Los mismos horarios y normas de conducta y organización establecidas, basándose en un producto básico y resignado, como en la división del trabajo.

Graham (1920) reivindica en *Human Nature in Politics*, sobre la creciente importancia del factor emocional en las relaciones sociales, y consecuentemente, anticipa la relevancia de los prejuicios, los instintos y los argumentos emotivos en la actividad política.

Los medios de comunicación, tanto en el medio tecnológico como en el cultural, forman parte de la esencia que desarrolla la sociedad contemporánea, de tal manera que es incomprensible la dinámica política, cultural y tecnológica. Con esto, la comunicación de masas, también llamada colectiva, nace como elemento comunicativo socioculturalmente relevante como el más reciente de la historia de la cultura occidental. Los efectos de este fenómeno han influido en la forma de concebir la vida social, la constitución del individuo, la economía del mercado, en la política en general y en la relación sujeto/colectividad en el desarrollo de la sociedad.

Los medios de comunicación causan la desintegración individual y social, impidiendo un factible crecimiento del “ritmo orgánico de la vida” (Ostower, 1977), destruyendo la sensibilidad del individuo.

### 3. EL ARTISTA COMO EDUCADOR

Partimos de la metodología de Investigación Educativa Basada en las Artes (ABER) que enlaza con el discurso cualitativo de la triple figura de la A/R/Tografía (Artista, Investigador y Profesor) en el que invitamos al transeúnte, de una manera casual o premeditada, a intervenir en el proceso artístico del dibujo, trama, nudos, garabatos mediante la acción, expresión y pensamiento. Tres letras A/R/T, tres focos que se entrecruzan en la identidad a través de un 3 por 1, influyen en el diseño de la propuesta desde el arte comunitario para crear la relación social y colaborativa junto a la participación del maestro en formación inicial.

Boulton, Grauer e Irwin (2017) incluyen como método dentro de la a/r/tografía, la visualización como forma de pensamiento creativo para desarrollar las distintas miradas sensibles de los docentes, cuyo concepto explican como “su realidad es la realidad del cambio”. Es decir, consideramos de suma importancia ofrecer experiencias artísticas para reconstruir el potencial docente.

Proponemos como objetivo ofrecer procesos de enseñanza y aprendizaje a través del arte para cubrir la necesidad de retomar los aspectos físicos y tangibles ante la absorción digital mediante la elaboración y construcción de técnicas y materiales, desde la Educación Artística. Hablamos del miedo y el aumento de prejuicios al dibujar, de reflexionar a través de la práctica, de generar la curiosidad, la motivación en la que implicamos nuestro cuerpo activo.

El artista forma parte de la identidad docente e investigadora de la cual no puede desprenderse de los diálogos múltiples que forman parte de su experiencia y recorrido profesional. Partir de la múltiple y transversal identidad favorece el desarrollo de propuestas y a percibir la diversidad de respuestas como inclusión en el análisis de la investigación. Hacer partícipe al docente en formación en su entorno social y en una acción artística, genera significados importantes en sus realidades analizando el espacio y a través del aprendizaje colectivo, donde aplican la interacción, la comunicación y la práctica.

Dentro del ámbito educativo se observa los beneficios en el aprendizaje desde lo comunitario y lo local para acercarnos a las experiencias culturales (Palacios, 2010). Si hoy estamos en una época en la que el tiempo y los ritmos de las máquinas y del beneficio son modelos contrapuestos a los tiempos humanos, entonces se hace necesario saber de qué parte están la psicología, la pedagogía y la cultura (Hoyuelos, 2008).

Jullien (2017) observa a nuestra sociedad como la que ama y desafía la velocidad. Cada vez dependemos de teléfonos móviles, de redes sociales e influencias virtuales que nos genera una ansiedad en demandas inmediatas, casi vertiginosas. La fotografía digital (y su predecesora, la máquina polaroid) han revolucionado los tiempos de la percepción de la imagen y, sobre todo, la relación entre proceso y resultado. Hacemos un culto casi constante a la prisa y a la inmediatez. Este culto nos lleva, en muchas ocasiones, a una psicoddependencia del stress. Parece que no hay escapatoria.

La Educación Artística consigue la involucración de las personas, la reflexión y el pensamiento en la búsqueda de alternativas hacia la construcción del conocimiento y en la reestructuración de la humanidad. Como señala Eisner (1998), las cuatro disciplinas o dominios que configuran el conocimiento artístico están profundamente relacionadas con aquello que las personas desarrollan en sus encuentros con el arte: lo hacen, lo ven, lo sitúan en un contexto histórico y opinan sobre su valor o calidad. Estas cuatro áreas de conocimiento definen los conceptos y contenidos artísticos, los procedimientos y técnicas que utilizan los profesionales de arte.

Los tres campos de aprendizaje son el productivo, perceptivo, crítico e histórico (Agra, 1999), los cuales identifican los elementos esenciales, así como las relaciones entre los

elementos y propuestas de cada una de las actividades —o acciones— de un proyecto. Por esta razón, deben ofrecer una referencia obligada en el desarrollo de propuestas de educación artística.

El campo productivo está encaminado al desarrollo de destrezas y habilidades que contribuyen, por un lado, a la comprensión de la naturaleza, propósito y proceso artístico; y por otro, a ampliar el conocimiento y la experiencia de la sociedad en cuanto a técnicas y materiales artísticos, para la realización de trabajos con capacidad expresiva. Los campos perceptivo y crítico están relacionados con el desarrollo de la capacidad para ver, aprender y sentir el valor de los elementos visuales y de las relaciones que entre ellos se establecen, como parte fundamental de la experiencia estética. Así como, con el desarrollo de la capacidad para analizar, interpretar y valorar las cualidades estéticas para comprender y expresar el contenido y la forma del arte. Finalmente, el dominio histórico-cultural está centrado, básicamente, en aprender a valorar la influencia de los contextos históricos y sociales sobre la obra de un artista y la contribución de su propia obra al desarrollo de las formas e ideas de esa sociedad.

Partiendo de estas premisas, el propósito que se persigue, no es tanto la adquisición de contenidos específicos, ni siquiera una serie de procedimientos técnicos; se aspira a proponer un modo de organizar el pensamiento, es decir, una aproximación a la estructura del conocimiento artístico. El conocimiento así entendido va más allá de un conjunto de hechos, conceptos o principios cerrados. Como señala Bernstein (citado por Alonso Hinojal, 1980), lo importante no son tanto los “estados de conocimiento” como los “modos de conocer”. El saber se convierte, entonces, en el proceso de desarrollo, abierto, revisable por naturaleza, el cual es más que un resultado o un contenido para ser aprendido. Como afirma Bruner “una aventura destinada a ampliar fronteras” (citado por Stenhouse, 1987, p. 43).

Entender cómo desarrollar el aprendizaje artístico es una parte esencial para el diseño, la toma de decisiones, la evaluación y las conclusiones que extraemos de todo el proceso creativo a través de la experiencia. El sujeto como protagonista se transforma consigo mismo y con su realidad constantemente, concibiéndola como una forma de vida, de aprender mediante la experiencia aplicando el discurso de mostrarle al otro esa manera de vivir.

El análisis de lo que uno vive, narrar lo que uno reflexiona, observa y admira, supone mostrar y extraer un elemento interno, donde no siempre es fácil hablar de uno mismo, ya que presenta la parte más íntima como ser. La presencia de la memoria, de la historia, va enfocado a momentos que más influyen en las decisiones y en el pensamiento, que puedan significar un proceso, un camino o un crecimiento personal remarcable, sensible y reflexivo, valorado y aceptado socialmente. Cualquier discurso, siempre esconde una parte biográfica y escrita en primera persona de aquella que lo ha vivido. La investigación desde la a/r/tografía presenta enfoques alternativos a las metodológicas en la investigación Educativa y Artística, la indagación basada en imágenes y en la subjetividad de narraciones personales y de vida.

#### **4. EL DIBUJO CREADO DESDE EL ESPACIO PÚBLICO**

El proyecto artístico se lleva a cabo con 15 maestros en formación inicial, de la facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Santiago de Compostela, los cuales reciben apoyo de profesionales del ámbito educativo extraescolar (artes escénicas, monitores de tiempo libre, profesores en activo de Educación Secundaria y educadores sociales), para atender a la organización y moderación de las distintas acciones incluidas dentro del evento artístico.

La propuesta fue realizada en dos ocasiones gracias a la financiación de distintas instituciones (Xunta de Galicia a través del programa Iniciativa Xove y el Consello Social de la USC). Fue publicitada en los medios como evento denominado **“Maratón do Debuxante”** para animar a niños de distintas edades y a sus familias a participar en las acciones ubicadas en una plaza y un parque infantil. En ambas ocasiones se consigue una gran movilización pública, alcanzando los 200 participantes–espectadores. Las acciones se organizaron en un itinerario de 10 actividades centradas en la construcción del dibujo activo a través de estrategias de juego, con el fin de crear obras colaborativas a través de la comunidad social y en un espacio público al aire libre.

#### 4.1. Argumentación artística y visual del proceso artístico

La fotografía como instrumento de documentación y voz, refleja las interacciones, relaciones entre el público, la participación activa, la expresión de ideas, pensamientos, etc. La foto–voz puede interpretarse como el fotoactivismo aplicado como metodología docente (Agra y Mesías, 2007). Es decir, el uso de la imagen como instrumento de expresión y comunicación para construir acciones activistas que nos lleven hacia una participación crítica de los propios docentes para enfocar sus experiencias estéticas y el quehacer cotidiano. El objetivo de la cámara funciona en este caso, como capturador de observaciones y opiniones de lo visual, permitiendo explicar de una manera más eficaz la relación entre docente y alumno (artista–espectador). La fotografía, presente en el mundo cotidiano, estimula la iniciativa para opinar, reflexionar, construir pensamiento, y ofrece un espacio educativo para enseñar y aprender, dirigiendo la investigación hacia el proceso de acción. Cabe resaltar, que la documentación fotográfica facilita la visibilidad de entornos educativos: las escuelas o espacios adaptados a los talleres; los participantes, colaboradores, talleristas, artistas o docentes; y el proceso de acción.



Imagen 1, 2 y 3. Artistas-participantes en el proyecto Maratón do debuxante.

La acción creadora se convierte en un juego, pues cada momento es diferente y nunca se repite, la diversión se encuentra en la experimentación, en la comprobación del resultado que se desea. Primero reconocemos el material con el que vamos a trabajar, luego lo analizamos y observamos que utilidad ofrece, y por último se aplica hasta encontrar la solución que más convenga. Cada juego es una nueva historia o aventura, nunca es la misma en ninguna otra ocasión, siempre se obtienen transformaciones y variaciones, el creador nunca es el mismo de una experiencia a otra, sino que se va enriqueciendo a partir de la creación de recuerdos y la suma de acciones.

Se entiende por juego una forma de evasión de nuestra conciencia, olvidar lo que nos preocupa, nuestros miedos y así generar emoción junto a nuevas reflexiones suscitadas por preguntas y respuestas. El juego abarca toda la esencia de nuestra liberación como personas que nos expresamos, de forma verbal o no verbal, a partir de materiales o no. Solo necesitamos de nuestro cuerpo, mente y espíritu.

Seguimos como discurso el juego de transformaciones, es decir, el niño interpreta varios roles según la actividad que esté realizando. De este modo va aprendiendo a entender, a

conocer y a relacionarse con el otro. El niño también relaciona el juego con la indagación sobre los objetos: experimenta, manipula, dobla, gira, observa, añade y realiza toda una serie de acciones que necesita aplicar para conocer el objeto que tiene delante y sus funcionalidades. Aquí el juego puede ser desarrollado de manera individual o colectiva, porque, por una parte, el niño toma sus propias decisiones a través de la investigación, libera sus emociones, va generando autonomía y actitudes y, por otro lado, aplica lo que ha aprendido para enseñárselo a otro, compartiendo, comunicando y, de esa manera, ampliar su conocimiento y crear relaciones de aprendizaje.



Imagen 4, 5, 6, 7, 8 y 9. Artistas-participantes en el proyecto Maratón do debuxante.

La implicación emocional y psíquica es un factor muy importante para el crecimiento afectivo de los niños. Se emplea el juego de configuración cotidiano para dispersar la deriva personal. A través de la apertura y curiosidad, los niños desarrollan la libertad en el aprendizaje, la estimulación por interés propio. No se guiará por una estructura lineal, sino que se construye en estructura arbórea, no siguiendo un orden externo estipulado, sino un profundo orden interno.

Ofrecemos la configuración del entorno y del participante-espectador, dentro de una ambientación adecuada. Todo lo que le atrae al público será complemento del juego para desarrollar capacidades, motrices, cognitivas y emocionales. El juego se va enriqueciendo a lo largo de tiempo y nunca llega a pararse, sólo cambia de contexto, pensamiento y entorno. El desarrollo de la estrategia de juego aparece constantemente para motivar y transmitir las acciones a partir de las emociones y la capacidad de interpretar lo que escuchamos y las tareas que nos ordenan hacer de una manera divertida. No necesitamos averiguar qué idea se esconde a partir de la palabra juego, ya que llevamos jugando toda nuestra vida y cuando jugamos, lo hacemos para entretenernos, para sentirnos libres.



Imagen 10. Algunos resultados de la acción artística

## 5. CONCLUSIONES

El juego hace que reinterpretemos lo que vivimos a través de un proceso que tiene un valor afectivo y vivencial. Ayuda al público a desplazarse hacia un otro y a inclinarnos en un ser inconsciente dominado por la liberación de su yo interior: “Entre realidad y pensamiento todo se juega en el «mientras» y en el «entre»” (Ruiz de Velasco y Abad, 2011, p.15).

El juego tiene su importancia en el proceso, ya que nunca es igual. La experiencia nunca se repite, de ahí la importancia del “mientras” o el “entre”. Construimos en ese período de tiempo, realidades complejas, diferentes, individuales o colectivas, participativas,



solidarias, etc. Todo proceso artístico es considerado como un elemento cognitivo en el cual interactúan diferentes factores: la creación de símbolos, la percepción visual y estética, y el arte (Eisner, 1998). Para incluir el juego en el proceso se añade la reflexión del “mientras” y la liberación del Yo (Martín-Baró, 2006), para enriquecer el conocimiento y almacenar ideas, recuerdos, momentos, en nuestra memoria.

El resultado del evento “Maratón do Debuxante” tuvo una gran difusión y se crearon nuevas propuestas de acción para llevarlas a otros espacios públicos: centros escolares (modificando los patios); y congresos a través de distintos workshops sobre la visibilización del proceso artístico. Esto permitió alcanzar a una diversidad de públicos enriquecedora.

Son propuestas que nacen de una necesidad artística construida sobre lo tangible y crean un gran vínculo entre sociedad, territorio y cultura. Cabe destacar que las obras y fotografías de las acciones realizadas, fueron expuestas en espacios expositivos del ayuntamiento de Santiago de Compostela y pueblos limítrofes para visualizar los resultados entre la propia comunidad social. También ha de señalarse que el evento fue inscrito en el Festival The Big Draw (Reino Unido) para su difusión, interacción y comunicación compartiendo espacio y experiencia con propuestas artísticas de otros territorios, espacios y entornos, a nivel nacional e internacional.

## 6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agra, M.J (1999). Orientaciones interdisciplinares en Educación Artística. *ADAXE. Revista de Estudos e Experiencias Educativas*, 14-15, 167-184).

Agra, M.J., y Mesías J.M. (2007). *Espacio Educativo /Espacio Estimulante?* CGAC Centro Galego de Arte Contemporánea.

Alonso Hinojal, I. (1980). Berstein en la encrucijada de la sociología de la educación. *Revista española de investigaciones sociológicas*, 11, 55-74.

Blanco Mosquera, V., y Cidrás, S. (2016). *Educar a través da arte: cara a una escola imaxinada*. Kalandraka.

Boulton, A., Grauer, K., y Irwin, R.L. (2017), Becoming Teacher: A/r/tographical Inquiry and Visualising Metaphor. *Int J Art Des Educ*, 36, 200-214. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/jade.12080>

Careri, F. (2007). *Walkscapes. El andar como práctica estética*. Editorial Gustavo Gili

Eisner, E.W. (1998). *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Ediciones Paidós Ibérica.

Goodman, N. (1995). *De la mente y otras materias*. Visor.

Hoyuelos, A. (2008). *Los tiempos de la infancia*. <https://studylib.es/doc/2207132/hoyuelos-tiempos-de-la-infancia-1-.pdf>

Jullien, F. (2017). *La identidad cultural no existe*. Taurus

Martín-Baró, I. (2006). Hacia una psicología de la liberación. *Revista Electrónica de Intervención Psicosocial y Psicología Comunitaria*, 1(2), 7-14. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2652421.pdf>

Ostower, G. (1977). *The League of Nations. Garden City Park*. Avering Publishing.

Palacios, A. (2010). *Educación Artística Comunitaria en Finlandia: entrevista a Timo Jokela*. Pulso, 33, 109-127.

Rifkin, J. (2001). *La era del acceso*. Paidós.

Robinson, K., y Aronica L. (2009). *El Elemento. Descubrir tu pasión lo cambia todo*. Grijaldo.

Ruiz de Velasco, A., y Abad, J. (2011). *El juego simbólico*. GRAÓ.

Russo-Netzer, P. (2023). Building Bridges, Forging New Frontiers: Meaning-Making in Action. *Social Sciences*, 12(10), 574. <https://doi.org/10.3390/socsci12100574>

Wallas, G. (1920). *Human nature in politics*. FQ Books.

**Silvia Capelo Álvarez.** Es Licenciada en Bellas Artes en la especialidad Dibujo/Pintura por la Universidad deVigo y Doctora en Educación Artística por la Universidad de Santiago de Compostela. Es profesora en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de A Coruña.