
EL CUERPO COMO TERRITORIO: CARTOGRAFÍA Y DIBUJO DESDE LAS TRES PIELES

Miriam González Álvarez

Investigadora independiente

Resumen: El presente artículo analiza el dibujo como medio de comunicación, conocimiento y producción de subjetividad, situándolo más allá de su función representacional tradicional. Desde una perspectiva situada entre el arte y la educación, la investigación concibe el acto de dibujar como una experiencia de subjetivación y propone el cuerpo como territorio gráfico y espacio de intra-acción. El estudio se enmarca en la investigación educativa basada en artes y emplea metodologías artísticas centradas en el dibujo como herramienta de investigación y análisis. Para ello, se desarrollan experiencias artístico-educativas con alumnado de 3º de Educación Secundaria Obligatoria en La Palma (Canarias, España), orientadas a la construcción de narrativas identitarias desde la corporeidad compartida. La propuesta se articula en tres acciones que abordan las denominadas tres pieles –socio-cultural, identitaria y colectiva– inspiradas en Hundertwasser. Los resultados evidencian el potencial del dibujo para activar procesos críticos, corporales y relacionales en contextos educativos.

Palabras clave: EXPERIENCIAS ARTÍSTICO-EDUCATIVAS; INVESTIGACIÓN EDUCATIVA BASADA EN ARTES; DIBUJO PERFORMATIVO; CORPOREIDAD

THE BODY AS TERRITORY: CARTOGRAPHY AND DRAWING FROM THE THREE SKINS

Abstract: This article analyses drawing as a means of communication, knowledge and production of subjectivity, placing it beyond its traditional representational function. From a perspective situated between art and education, the research conceives the act of drawing as an experience of subjectivation and proposes the body as a graphic territory and space for intra-action. The study is part of arts-based educational research and uses artistic methodologies focused on drawing as a tool for research and analysis. To this end, artistic-educational experiences are developed with 3rd year Compulsory Secondary Education students in La Palma (Canary Islands, Spain), aimed at constructing identity narratives from shared corporeality. The proposal is structured around three actions that address the so-called three skins –socio-cultural, identity and collective– inspired by Hundertwasser. The results demonstrate the potential of drawing to activate critical, bodily and relational processes in educational contexts.

Keywords: ARTISTIC-EDUCATIONAL EXPERIENCES; ARTS-BASED EDUCATIONAL RESEARCH; PERFORMATIVE DRAWING; CORPOREALITY

GORPUTZA LURRALDE GISA: KARTOGRAFIA ETA MARRAZKETA HIRU LARRUAZALETATIK

Laburpena: Artikulu honek komunikaziorako, ezagutza sortzeko eta subjektibotasuna eraikitzeko tresna gisa aztertzen du marrazketa, eta irudikapen-funtzio tradizioaletik haratago kokatzen du. Artearen eta hezkuntzaren artean kokatzen den ikuspegi batetik, ikerketak subjektibazio-esperientzia gisa ulertzen du marrazketa, eta gorputza proposatzen du lurralde grafiko eta barne-ekintzarako espazio gisa. Azterlana arteetan oinarritutako hezkuntza-ikerketaren barruan kokatzen da, eta marrazketa ardatz duten metodologia artistikoak baliatzen ditu ikerketarako eta analisirako tresnatzat. Horretarako, gorpuztasun partekatutik abiatuta, identitate-narratibak eraikitza bideratutako arte- eta hezkuntza-esperientziak garatu dira La Palmako (Kanariar Uharteak, Espainia) Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako 3. mailako ikasleekin. Proposamenak hiru ekintza ditu ardatz, eta Hundertwasser-engan inspiratutako hiru larruazalak (sozio-kulturala, identitarioa eta kolektiboa) jorratzen dira. Emaitez agerian uzten dute marrazketak ahalmen handia duela hezkuntza-testuinguruetan prozesu kritikoak, gorputzezkoak eta erlazionalak aktibatzeke.

Gako-hitzak: ARTE- ETA HEZKUNTZA-ESPERIENTZIAK; ARTEETAN OINARRITUTAKO HEZKUNTZA-IKERKETA; MARRAZKETA PERFORMATIBOA; GORPUZTASUNA

González Álvarez, Miriam. 2025. «El cuerpo como territorio: Cartografía y dibujo desde las tres pieles». *AusArt* 14 (2): 63-79. <https://doi.org/10.1387/ausart.28267>

1. Introducción: El cuerpo como límite

El dibujo se ha consolidado históricamente como un medio de comunicación, exploración y producción de conocimiento, configurándose como un lenguaje propio capaz de generar relaciones interdisciplinarias entre diversos campos del saber. En el marco de esta investigación, situada entre el arte y la educación, se propone ampliar las capacidades del dibujo más allá de los procesos tradicionales de conceptualización, entendiéndolo como una experiencia de subjetivación en sí misma. Desde esta perspectiva, se produce un desplazamiento del papel como soporte hegemónico hacia el cuerpo, concebido como territorio de intra-acción y como una nueva geografía gráfica desde la cual iniciar procesos de creación. En este sentido, dibujar se presenta no solo como una práctica expresiva, sino también como una forma de descubrimiento, comunicación y disfrute (Blanco & Cidrás 2022).

La centralidad del cuerpo en los procesos de aprendizaje se articula a partir de una comprensión performativa del conocimiento. Butler (2004/2006) señala que la performatividad no se limita al lenguaje verbal, sino que abarca los actos corporales y la materialidad de las prácticas sociales. Desde esta óptica, el cuerpo puede entenderse como un lenguaje en sí mismo, un espacio donde se inscriben dimensiones discursivas, políticas, pedagógicas, afectivas y experienciales. Tal como plantea Vidiella (2012), el conocimiento es una práctica corporalizada que atraviesa la experiencia auditiva, visual y física, evidenciando la materialidad del saber. Esta concepción permite repensar las prácticas educativas desde una implicación activa del cuerpo en los procesos de comprensión y producción de conocimiento.

En esta línea, la pedagogía de con-tacto propuesta por Vidiella (2012) se presenta como un espacio intermedio que posibilita la reflexión sobre lo colaborativo y lo corporal en educación. Inspirada en la noción de zonas de contacto de Pratt (1999), entendidas como espacios sociales donde las culturas se encuentran, colisionan y negocian significados, esta pedagogía concibe el contacto corporal como una práctica educativa y política orientada a los encuentros encarnados entre sujetos. Desde esta perspectiva, la identidad se construye a través de procesos afectivos y materiales, en un marco donde pedagogía y performance se entrelazan como metodologías relacionales, intersubjetivas y situadas.

Finalmente, el estudio aborda la corporeidad como medio de conocimiento, reconociendo que la materialidad del cuerpo atraviesa todo proceso educativo. Siguiendo a Carrasco y Hernández (2020), se adopta la perspectiva de los Nuevos Materialismos para cuestionar la concepción del cuerpo como entidad pasiva y comprenderlo como un agente activo con capacidad de acción y transformación. Desde este enfoque, se proponen experiencias en las que el dibujo interactúa con el cuerpo propio, con otros cuerpos y con elementos no humanos, favoreciendo procesos de aprendizaje donde creación, corporeidad y agencia se articulan de manera relacional.

2. Metodología: El dibujo performativo como herramienta

En nuestro estudio nos situamos en la investigación educativa basada en artes como marco general, utilizando metodologías artísticas centradas en el dibujo como herramienta de investigación y análisis. Utilizamos el término «dibujo performativo» siguiendo el estudio de Isabel Herrera-González (2025) y lo entendemos como concepto paraguas que nos permite reunir aquellas prácticas gráficas que entienden el dibujo como espacio dialógico de cocreación.

Siguiendo la propuesta de cartografía corporal de Laura Cruz-López y María Núñez (2024), entendemos los cuerpos como espacios de reflexión y acción crítica, y planteamos una serie de experiencias artístico-educativas para crear narrativas identitarias a partir de la corporeidad compartida.

Las experiencias artístico-educativas realizadas se enmarcan en nuestra investigación doctoral titulada «Atravesar el espejo: las subjetividades interseccionales adolescentes y las narrativas visuales de la cotidianidad desde la indagación poética», defendida en junio de 2025. Dichas acciones se realizaron con alumnado de 3º de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) del IES Villa de Mazo en la isla de La Palma (Canarias, España) durante el curso escolar 2023-2024. El contexto de intervención se configuró a partir de tres grupos diferenciados –3ºA, 3ºB y 3º DIVER (Programa de Diversificación Curricular)– que, en conjunto, estaban integrados por 26 estudiantes.

La distribución por género se presentaba inicialmente equilibrada. Se debe aclarar que para hacer la distinción entre géneros (y tratando de romper con el esencialismo de categorización binaria) se les facilitó una ficha de presentación donde debían indicar el género con el que se sintieran identificados/as y el pronombre que preferían para referirnos su persona. Pero nadie incluyó un género o pronombre diferente al masculino o femenino. Dentro de este total se encontraban seis estudiantes con diferencias en cuanto a su origen y cultura de nacimiento (Venezuela, Chile, Colombia y Cuba), el resto del alumnado era nacido y crecido en Canarias (y, en concreto, en La Palma). Por último, y en relación con las características socioculturales del grupo que condicionaron los resultados también se contaba con un estudiante *trans*, y variedad de alumnado con una orientación sexual distinta a la heterosexual. No había alumnado NEAE.

3. Desarrollo: Las pieles como espacio gráfico

La propuesta se divide en tres acciones diferenciadas que tratan de dibujar las distintas pieles del alumnado, en línea con la obra «*Las cinco pieles*» de Friedensreich Hundertwasser (1997, fig. 1). A diferencia de las cinco pieles de Hundertwasser –la epidermis, la ropa, la casa, la identidad y la tierra–, nosotras hablamos de tres pieles. La primera piel se correspondería con el yo interior, con los procesos de autoreconocimiento e individualidad, es

decir, el origen de la identidad. La segunda piel abordaría el espectro socio-cultural, los elementos diferenciadores y semejantes, el espacio territorial. Y, por último, la tercera piel representaría el encuentro con el otro, con la colectividad y el sentido de identificación y pertenencia.

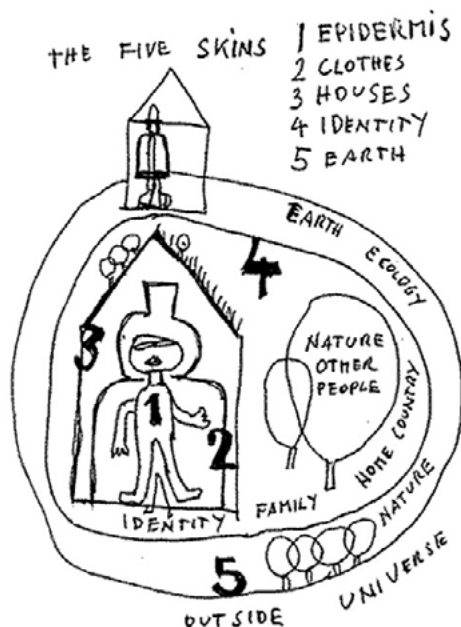


Figura 1. Dibujo «Las cinco pieles» (Friedensreich Hundertwasser, 1997).

<https://hundertwasser.com/>

3.1. La piel como origen: El caminar performato

En la primera intervención se configura la «primera piel» a partir de una acción performativa en la que el estudiantado debía representar gráficamente su propio mapa de desigualdad. Inspirada en la performance *el camino se hace al andar* (2009-2015) de Esther Ferrer, se propone un caminar performato que permite visibilizar los movimientos y las jerarquías sociales presentes en el grupo. En consonancia con Acevedo (2023), el concepto de «caminar performato» se adopta desde una perspectiva experiencial orientada a disolver la dicotomía sujeto-objeto en el contexto educativo, favoreciendo procesos de aprendizaje más sensibles, inmersivos y corporeizados.

Siguiendo la teoría de la performatividad de Butler (2004), entendemos que la identidad no constituye una esencia previa al sujeto, sino que se produce y actualiza mediante actos corporales reiterados que adquieren

significado en contextos sociales específicos. Desde esta perspectiva, la acción de caminar no se limita a un desplazamiento físico, sino que opera como una práctica performativa a través de la cual se hacen visibles las posiciones que ocupan los cuerpos dentro de las relaciones de poder. La aportación de esta investigación consiste en trasladar esta comprensión performativa al ámbito del dibujo, utilizando el recorrido corporal como generador de huellas gráficas que permiten representar visualmente experiencias de desigualdad. De este modo, el dibujo performativo funciona como un dispositivo que materializa la relación entre cuerpo, acción y subjetividad, haciendo perceptibles procesos sociales que habitualmente permanecen invisibilizados.



Figura 2. Performance «El camino se hace al andar» (Esther Ferrer, 2009-2015).
<https://estherferrer.fr/es/performances/el-camino-se-hace-al-andar>

De este modo, el alumnado es conducido a través de la dinámica del juego 'yo nunca', desplazándose por el espacio del aula en función de las experiencias vividas o sentimientos experimentados. Algunas de las consignas planteadas fueron: no haber podido adquirir algo por falta de recursos económicos, haber sentido miedo al caminar en soledad por la calle o haber sido objeto de burlas por la forma de hablar, entre otras. A partir de estas vivencias, el recorrido se materializa en trazos continuos y discontinuos que permiten, por un lado, evidenciar cómo el espacio incide sobre los cuerpos

y, por otro, identificar las posiciones que cada estudiante ocupa dentro del aula. El resultado es una cartografía del andar que visibiliza trayectorias de privilegio y opresión, así como las distancias que se establecen entre unas y otras.

Posteriormente, y en continuidad con esta experiencia, se propone el análisis de la suela del zapato como recurso para reflexionar en torno a la identidad y los procesos de desigualdad. Se establece una analogía entre los caminos recorridos por los zapatos, los restos o huellas acumuladas en sus suelas y las capas identitarias que dejan rastro en cada sujeto. Siguiendo la propuesta de Mesías-Lema (2019, 30-31), se plantean al alumnado diversas cuestiones orientadoras:

- ¿Qué está sucediendo en la suela de nuestros zapatos?
- ¿Qué ves que te hace pensar/decir eso?
- ¿Cómo es vuestra suela? (Elementos, temas...)
- ¿Qué más puedes/podemos encontrar en la suela?

Este proceso, por una parte, se articula con la metodología del VTS, permitiendo distinguir entre quienes realizan una observación atenta del objeto y quienes elaboran respuestas basadas en la imaginación. Por otra parte, actúa como una estrategia de provocación pedagógica que busca cuestionar las estructuras tradicionales de aproximación al arte, promoviendo nuevas formas de posicionamiento del alumnado ante lo artístico. El gesto de descalzarse y examinar un objeto cotidiano favorece su resignificación, otorgándole un valor estético y simbólico que lo transforma en obra artística. Asimismo, mediante la técnica del *frottage*, se desarrolla un ejercicio de calco y transferencia que posibilita el registro visual de la huella personal.

No obstante, la experiencia no se limita a la observación y producción gráfica, sino que, a través de las preguntas formuladas, se invita al alumnado a reflexionar sobre la singularidad de su propia suela y los elementos que configuran la identidad de sus zapatos. Del análisis de las narrativas construidas en torno a estas huellas emergen cuatro grandes líneas temáticas: aquellas vinculadas al recorrido y la noción de acompañamiento; las relacionadas con los afectos como dimensión relacional; las que remiten a la historia personal como proceso de identificación; y, finalmente, las que se presentan vacías o desprovistas de significado explícito.

A este respecto, la experiencia desarrollada puede comprenderse en diálogo con el planteamiento de Hundertwasser, retomado por Moctezuma-Pérez y González-Pérez (2025), como una aproximación progresiva a las distintas capas que configuran la identidad del sujeto. La primera acción performativa, centrada en el caminar y en la construcción del mapa de desigualdad, activa la conciencia de los procesos de autoreconomiento, entendidos como el entramado de relaciones, jerarquías y condiciones que atraviesan los cuerpos en el espacio compartido. Los recorridos trazados

por el alumnado visibilizan cómo esta piel se construye desde experiencias diferenciadoras, situando al cuerpo como soporte de dichas marcas sociales.

De manera complementaria, el trabajo con la suela del zapato opera como una metáfora de las huellas que se inscriben en la primera piel –la epidermis– y, al mismo tiempo, en la piel identitaria, al recoger los rastros de los caminos transitados, los afectos vividos y las historias personales. La resignificación del objeto cotidiano como obra artística permite materializar estas capas, convirtiendo las huellas en narrativas visuales que articulan experiencia, memoria y pertenencia.



Figura 3. Trabajos de frottage realizado por el alumnado, 2024.

3.2. La piel como territorio: La cartografía corporal

Desde la pedagogía de con-tacto propuesta por Vidiella (2012), el conocimiento se construye a través de encuentros corporales, afectivos y materiales que sitúan el aprendizaje en una dimensión relacional. En este marco, nuestro estudio explora cómo el dibujo puede actuar como mediador de dichos encuentros, convirtiendo las intersecciones corporales en espacios gráficos de negociación, reconocimiento y producción de sentido compartido. Las cartografías corporales desarrolladas por el alumnado no solo registran la presencia de los cuerpos, sino que evidencian los procesos mediante los cuales las subjetividades se configuran en relación con otras subjetividades. Así, el dibujo se plantea como una herramienta pedagógica capaz de visibilizar las dinámicas de contacto que intervienen en la construcción sociocultural de la identidad.

En la segunda intervención se aborda la dimensión sociocultural de la identidad a través de la elaboración gráfica de huellas identitarias. Como antecedente, se retoma una acción propia desarrollada durante el curso 2020-2021, orientada a la creación de un mural colectivo en el suelo del patio escolar –concebido como un espacio de encuentro con fuerte carga identitaria– mediante el trazado de las sombras de cada estudiante. Inspirada en el relato clásico de *Peter Pan* (Barrie 1911), esta propuesta utiliza la sombra como metáfora de una identidad en constante fuga, que, al igual que en la narración literaria, se intenta retener para evitar su pérdida. Las siluetas dibujadas con tiza se superponen, se entrelazan y dialogan entre sí en función de los lugares ocupados, generando una composición colectiva en la que las huellas corporales se relacionan unas con otras. No obstante, junto a esta representación efímera del cuerpo, el alumnado manifiesta una búsqueda de permanencia al inscribir su nombre sobre la silueta, gesto que opera como marca de apropiación y reconocimiento. Este doble registro (sombra y nombre) posibilita reflexionar sobre la necesidad de afirmación identitaria y el deseo de ser recordadas.

A partir de esta experiencia previa, se propone la realización de cartografías corporales en gran formato, con el objetivo de construir siluetas superpuestas que expresaran el contacto y la relación entre los cuerpos. De este modo, el alumnado desarrolla narrativas visuales que exploran las intersecciones corporales como espacios de encuentro y construcción colectiva. El proceso se articula en torno a una serie de preguntas: ¿qué ocurre cuando dos cuerpos se tocan?, ¿hacia qué direcciones se desplazan?, ¿qué tipo de formas predominan, rectilíneas o curvas?, ¿responden a una misma lógica de organización? Esta forma de composición gráfica permite concebir el cuerpo como un territorio atravesado por historias, un contenedor de experiencias que no se limita a lo individual, sino que incorpora dimensiones sociales y compartidas.

Del análisis de las cartografías se desprende que el alumnado recurre al uso de símbolos (desde planteamientos visuales sencillos) para estructurar

sus relatos personales. La diferenciación cromática de cada silueta funciona como un recurso para distinguir las corporalidades y situar las vivencias individuales a través de elecciones de color. Por su parte, las zonas de intersección entre cuerpos se configuran como espacios de diálogo donde se buscan elementos comunes, en consonancia con una concepción relacional de la identidad. En contraste, los espacios no compartidos se presentan como ámbitos abiertos en los que cada estudiante construye su historia desde múltiples perspectivas.

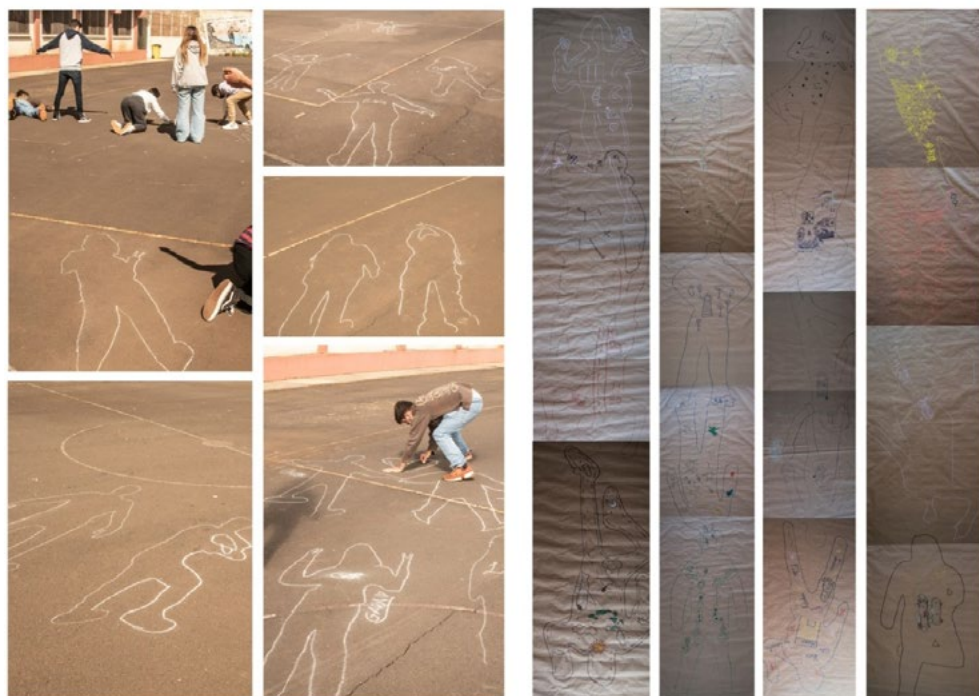


Figura 4. Cartografías corporales realizadas por el alumnado, 2021-2024.

Estas prácticas las interpretamos desde el enfoque de la segunda piel tomado de Hundertwasser, entendida como aquella que integra el entramado sociocultural y el espacio territorial en el que se inscribe la experiencia del sujeto. Las sombras superpuestas, las cartografías corporales y las huellas gráficas ponen de manifiesto cómo la identidad se construye en interacción constante con otros cuerpos y con los espacios habitados. Los elementos diferenciadores –como los colores, los símbolos y las narrativas individuales– conviven con aquellos que generan semejanza y conexión en las zonas de encuentro. Así, el cuerpo se configura como un territorio vivo donde se cruzan historias personales y colectivas, evidenciando que la identidad no es un fenómeno aislado, sino el resultado de relaciones socioculturales

situadas. Desde esta perspectiva, la experiencia pedagógica favorece una comprensión crítica de cómo el contexto, el espacio y la convivencia influyen en la construcción de las subjetividades.

3.3. La piel como encuentro: La silueta relacional.....

En diálogo con el pensamiento de Haraway (2016), entendemos la identidad como un proceso relacional que emerge de redes de interdependencia y coexistencia más que de categorías fijas o esencialistas. Desde esta perspectiva, nuestra propuesta trata de traducir estas formas de pensamiento a una práctica gráfico-corpórea situada en el contexto educativo. La construcción de una silueta colectiva permite visualizar materialmente cómo las identidades se producen mediante procesos de superposición, mezcla y coexistencia, generando una imagen que no pertenece a ningún sujeto en particular y que, al mismo tiempo, contiene las huellas de todos ellos. El dibujo performativo se configura así como una herramienta para pensar y representar la colectividad desde una lógica de interrelación, donde la diferencia no desaparece, sino que participa activamente en la construcción de lo común.

En la tercera acción se propone la construcción de una silueta antropomórfica colectiva compuesta por múltiples capas corporales que se superponen y entrelazan, configurando una figura híbrida que visibiliza la pluralidad de pieles y experiencias presentes en el grupo. Esta composición no responde a un cuerpo individual reconocible, sino que se presenta como una entidad común, resultado de la acumulación de trazos, formas y huellas de todas las personas participantes. De este modo, la silueta se convierte en una metáfora visual de la colectividad, donde cada corporalidad aporta su marca sin diluirse por completo en el conjunto.

Este cuerpo múltiple remite conceptualmente a la propuesta del «Chthuluceno» de Donna Haraway (2016), en tanto plantea una narrativa identitaria relacional, dialógica y mestiza, alejada de visiones esencialistas del sujeto. La figura resultante puede entenderse como un cuerpo-no lugar, carente de una identidad fija o unitaria debido a la constante mezcla, superposición y coexistencia de múltiples perspectivas. Se trata de un cuerpo mutante que encarna lo colectivo como un proceso abierto, en transformación continua, donde las diferencias no se eliminan, sino que se hacen visibles y conviven en tensión productiva.

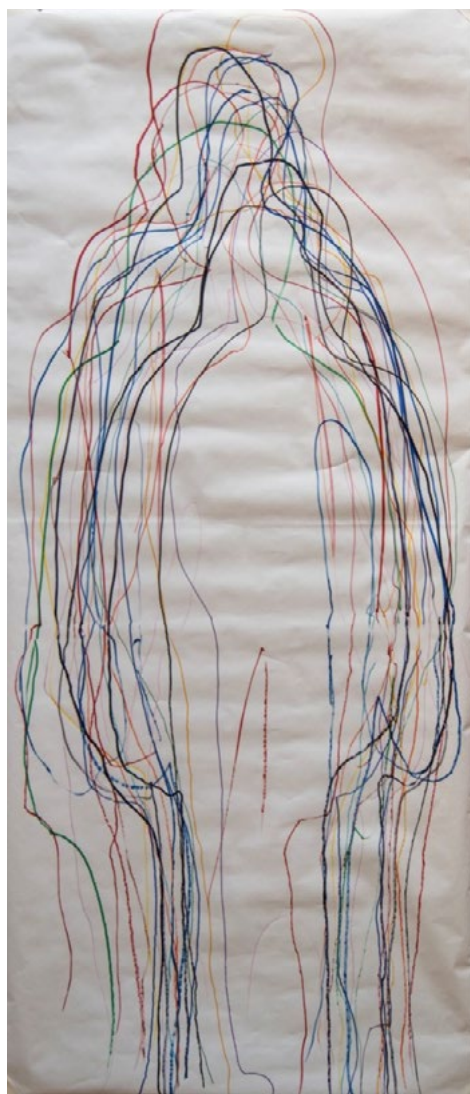


Figura 5. Silueta colectiva realizada por el alumnado, 2024.

El proceso de creación de esta silueta favorece la reflexión sobre el encuentro con el otro como experiencia constitutiva de la identidad. Las capas corporales no solo se yuxtaponen visualmente, sino que simbolizan las relaciones, los diálogos y los vínculos que se establecen entre las personas. En este sentido, la acción refuerza la idea de pertenencia a un colectivo, entendiendo la identidad como una construcción compartida que emerge de la interacción constante entre sujetos diversos.

Desde nuestro marco teórico, esta experiencia puede situarse en la tercera piel, concebida como espacio de encuentro social y comunitario, donde

se articulan los sentimientos de identificación, pertenencia y convivencia. La silueta colectiva materializa esta piel como un contenedor simbólico que agrupa a los cuerpos sin homogeneizarlos, mostrando cómo la colectividad se construye a partir de la diversidad de trayectorias, historias y afectos. Así, la tercera piel se manifiesta como una dimensión relacional en la que el sujeto se reconoce como parte de un entramado social más amplio, en diálogo permanente con los otros.

En conjunto, esta experiencia artístico-educativa permite comprender la identidad desde una lógica interdependiente y comunitaria, alejándose de concepciones individualistas para situarla en un proceso de construcción compartida. Tal como señalan Moctezuma-Pérez y González-Pérez (2025), las pieles operan como espacios de interacción entre el individuo y su entorno, lo que favorece una comprensión encarnada de las pieles como dimensiones interrelacionadas y en constante transformación.

4. Conclusiones: El dibujo como posibilidad

El presente estudio ha permitido evidenciar el potencial del dibujo performativo como herramienta de investigación educativa y como práctica pedagógica capaz de activar procesos de reflexión crítica, corporal y relacional. Al desplazar el soporte tradicional del papel hacia el cuerpo concebido como territorio gráfico, se ha favorecido una comprensión del dibujo no solo como medio representacional, sino como experiencia de subjetivación, producción de conocimiento y construcción identitaria situada.

La primera acción, centrada en la piel identitaria a través del caminar performativo y la exploración de las huellas, posibilitó al alumnado aproximarse a las desigualdades sociales desde una vivencia encarnada. Los recorridos corporales y las marcas registradas en las suelas de los zapatos evidenciaron cómo las jerarquías sociales se inscriben en los cuerpos y en los espacios que se habitan, promoviendo una toma de conciencia sobre los privilegios, las opresiones y las experiencias afectivas que atraviesan la vida cotidiana. De este modo, el cuerpo se configuró como soporte de memoria y como archivo sensible de las trayectorias personales.

La segunda experiencia, vinculada a la piel sociocultural mediante las cartografías corporales y las huellas identitarias, permitió profundizar en la dimensión relacional de la identidad. Las siluetas superpuestas y las intersecciones gráficas funcionaron como metáforas visuales del encuentro entre cuerpos, territorios y narrativas diversas, visibilizando tanto los elementos diferenciadores como los aspectos compartidos. Estas prácticas favorecieron una comprensión del cuerpo como territorio atravesado por historias individuales y colectivas, en constante interacción con el contexto social y espacial, reforzando una lectura crítica de la identidad como construcción situada y dinámica.

Por su parte, la tercera acción, materializada en la silueta antropomórfica colectiva, consolidó una visión comunitaria de la identidad. El cuerpo híbrido resultante simbolizó la coexistencia de múltiples perspectivas, huellas y experiencias, poniendo de manifiesto que las diferencias no se diluyen en lo colectivo, sino que permanecen visibles y en relación. Esta propuesta, en diálogo con el pensamiento de Haraway, permitió concebir la identidad como un proceso abierto, mestizo y en permanente devenir, donde la pertenencia emerge de la interacción constante entre sujetos diversos.

En consonancia con la propuesta de las pieles de Hundertwasser, las tres acciones desarrolladas evidencian cómo la identidad se configura a través de capas interrelacionadas que articulan lo individual, lo sociocultural y lo colectivo. Lejos de entenderse como envolturas estáticas, estas pieles se revelan como espacios de intra-acción donde cuerpos, materiales, espacios y relaciones sociales se constituyen mutuamente. Desde esta perspectiva, la intra-acción no remite a la relación entre entidades previamente definidas, sino a procesos en los que subjetividades, experiencias y producciones gráficas emergen de manera relacional. En las experiencias desarrolladas, los significados no residen únicamente en las personas participantes ni en las imágenes producidas, sino que se generan en el encuentro entre desplazamientos corporales, prácticas de dibujo, contextos educativos y dinámicas colectivas.

Este planteamiento permite comprender con mayor precisión el diálogo entre performatividad, corporeidad y dibujo performativo que articula el estudio. La performatividad se manifiesta en las acciones corporales mediante las cuales el alumnado produce y negocia significados sobre sí mismo y sobre su entorno; la corporeidad constituye la dimensión material y experiencial desde la que dichos procesos se desarrollan; y el dibujo performativo actúa como un dispositivo capaz de registrar, traducir y expandir estas experiencias en forma de narrativas visuales. Así, el dibujo deja de ocupar una función meramente representacional para convertirse en una práctica generadora de conocimiento, capaz de materializar procesos de subjetivación y de hacer visibles relaciones, afectos y estructuras que atraviesan la experiencia educativa.

Los resultados obtenidos también permiten diferenciar tres modos complementarios de comprender el cuerpo dentro de la investigación. En primer lugar, el cuerpo como soporte aparece como superficie de inscripción donde quedan registradas huellas, recorridos y marcas gráficas. En segundo lugar, el cuerpo como territorio se entiende como un espacio atravesado por memorias, afectos, relaciones y condicionantes socioculturales que participan en la construcción de la identidad. Finalmente, el cuerpo como agente reconoce su capacidad para intervenir activamente en los procesos de creación, aprendizaje y transformación, actuando en relación constante con otros cuerpos, materiales y contextos. Estas tres dimensiones se entrelazan a lo largo de las experiencias analizadas y permiten comprender el cuerpo como una realidad dinámica, situada y relacional.

Por último, esta investigación abre nuevas posibilidades para el desarrollo de futuras líneas de trabajo. Resultaría pertinente profundizar en el potencial del dibujo performativo como metodología de investigación educativa en diferentes contextos y niveles formativos, así como explorar su aplicación en proyectos vinculados a la diversidad, la inclusión y las identidades interseccionales. Del mismo modo, futuras investigaciones podrían ampliar el enfoque relacional aquí planteado incorporando de forma más explícita la participación de agentes no humanos, materiales y entornos específicos, con el objetivo de seguir analizando los procesos de intra-acción que intervienen en la construcción contemporánea de las subjetividades.

En definitiva, los resultados de esta investigación ponen de relieve las posibilidades del dibujo como práctica expandida que integra corporeidad, experiencia y pensamiento crítico en los procesos educativos. El dibujo performativo se presenta así como una vía para repensar la enseñanza artística desde enfoques sensibles, participativos y relacionales, capaces de implicar al alumnado en la construcción de narrativas identitarias propias y compartidas. Esta perspectiva abre nuevos caminos para la educación artística contemporánea, al situar el cuerpo como territorio de creación, reflexión y encuentro, y al promover una pedagogía que reconoce la experiencia encarnada como eje fundamental del aprendizaje.

Referencias bibliográficas

- Acevedo Lopera, Luz Elena. 2023. «DeFormación corporal a través del caminar performado». *Praxis & Saber* 14(36): 1-16. <https://doi.org/10.19053/22160159.v14.n36.2023.15623>
- Barrie, James M. (1911) 2006. *Peter Pan y Wendy*. Ilustraciones, Robert Inghen; traducción, Carmen Gómez Aragón Barcelona: Blume
- Blanco Mosquera, Vicente & Salvador Cidrás Robles. 2022. *Dibujar el mundo: Jugar, crear, compartir*. Traducción, Àngels Polo Mañà. Barcelona: Octaedro
- Butler, Judith. (2004) 2006. *Deshacer el género*. Traducción de Patricia Soley-Beltrán. Barcelona: Paidós. <https://n9.cl/gj6fic>
- Carrasco-Segovia, Sara & Fernando Hernández-Hernández. 2020. «Cartografiar los afectos y los movimientos en el aprender corporeizado de los docentes». *Movimiento* 26: 1-14. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.94792>
- Cruz López, Laura & María Barba Núñez. 2024. «Cartografía corporal: De los discursos del odio a un ocio compartido: Experiencia de aprendizaje-servicio en el Grado de Educación Social». Ponencia principal, I Congreso Internacional Corporalidades Sociales, Subjetividades y Disidencias, 6-7 de marzo. <https://congresocosides.org/>
- Haraway, Donna Jeanne. (2016) 2019. *Seguir con el problema: Generar parentesco en el Chthuluceno*. Traducción de Helena Torres-Sbarbati. Bilbao: Consonni
- Herrera-González, Isabel. 2025. «Resistencia afectiva a través del dibujo performativo: Estudio de caso de metodología feminista basada en la práctica artística». *Plurentes: Artes y Letras* 16: 1-22. <https://doi.org/10.24215/18536212e107>
- Mesías-Lema, José María. 2019. *Educación artística sensible: Cartografía contemporánea para arteducadores*. Barcelona: Graó
- Moctezuma-Pérez, Sergio & Dayana González-Pérez. 2025. «Las cinco pieles de Hundertwasser: una propuesta que vincula arte, ambiente y pedagogía». *Ciencia y Educación* 9(2): 199-209. <https://doi.org/10.22206/ciened.2025.v9i2.3454>
- Pratt, Mary Louise. 1999. «Arts of the contact zone». En *Ways of reading: An anthology for writers*, David Bartholomae & Anthony Petrofsky, 33-40. Boston: Bedford/St. Martin's. <http://www.jstor.org/stable/25595469>
- Vidiella Pagès, Judit. 2012. «Espacios y políticas culturales de la emoción: Pedagogías de contacto y prácticas de experimentación feministas». En *Transductores: Pedagogías en red y prácticas instituyentes*, editores, Antonio Collados & Javier Rodrigo, 78-97. Granada: Centro José Guerrero

Financiación

La investigación está cofinanciada por la Agencia Canaria de Investigación, Innovación y Sociedad de la Información de la Consejería de Universidades, Ciencia e Innovación y Cultura y por el Fondo Social Europeo Plus (FSE+) Programa Operativo Integrado de Canarias 2021-2027, Eje 3 Tema Prioritario 74 (85%).

(Artículo recibido: 06/02/2026; aceptado: 22/05/2026)