



<https://dx.doi.org/10.7203/eari.14.25919>

## Arte ambiental en la escuela: empatía y concienciación a través de la educación visual y plástica

### Environmental art at school: empathy and awareness through visual and plastic art education

Sergi QUIÑONERO. Universitat Rovira i Virgili (España). *sergi.quinonero@urv.cat*

Jordi GONZÁLEZ. Universitat Pompeu Fabra (España). *ecosatori@gmail.com*

**Resumen:** En la actualidad, existen diferentes recursos para trabajar la educación ambiental en el aula. El arte es uno de ellos y cuenta con un potencial nada despreciable. Como artistas y pedagogos hemos acercado el arte ambiental a las escuelas y hemos formado al profesorado durante estos últimos años con la ambición de remover conciencias y fomentar la empatía hacia el medio natural. En este artículo, recogemos nuestras bases teóricas y nuestro pensamiento en dicho ámbito, al mismo tiempo que planteamos unas reflexiones a modo de conclusión, basándonos en un sondeo realizado entre los participantes de los talleres que fueron impartidos. Estamos convencidos de la capacidad del arte para ayudar en los desafíos ambientales y, también, de la necesidad de que el arte juegue un papel más importante dentro de la educación obligatoria.

**Palabras clave:** Arte ambiental, medioambiente, naturaleza, educación visual y plástica, ecología.

**Abstract:** Currently, there are a lot of resources available for carrying out environmental education in the classroom. Art is one of these resources, and it has enormous potential. As artists and educators, we have taught and have trained teachers to teach environmental art in schools, with the ambition to stir consciences and foster empathy towards the natural environment. In this article, we summarise our theoretical bases and thoughts in this area, and as a conclusion offer some reflections on the results of a survey carried out among the participants of our workshops. We are convinced of the strength of art to help with environmental challenges, and believe that art should play a more important role within compulsory education.

**Keywords:** Art, environment, nature, education, ecology, Environmental art, environment, nature, visual and plastic art education, ecology.

## Introducción

Durante los años 2020-2021, hemos llevado a cabo talleres de arte ambiental en diversas escuelas catalanas, tanto en ámbitos urbanos como rurales. Cerca de medio millar de alumnas y alumnos de educación infantil y primaria han asistido a nuestros talleres, así como también sus profesores y tutores. Como artistas e investigadores, nos ha llamado la atención la capacidad que tiene el arte ambiental de convertirse en una herramienta de concienciación ecológica y, por lo tanto, podemos afirmar que este tipo de talleres constituyen un elemento clave en toda la educación obligatoria, desde educación infantil hasta la ESO<sup>29</sup>. Sin embargo, para poder sostener nuestra convicción, hemos realizado una investigación a pequeña escala que puede ayudarnos a conocer con algo más de precisión la importancia de las enseñanzas artísticas en relación con el medioambiente y, de este modo, poder sugerir un marco de trabajo para educadores y artistas.

Así pues, en este artículo, vamos a considerar aspectos tan importantes como la relación de los humanos, y particularmente, las niñas y niños, con la naturaleza, ya que las sociedades se están tecnificando muy rápido, haciendo que el vacío entre humanos y naturaleza sea cada vez mayor. Veremos cómo, a través del arte, se puede recuperar la relación ancestral de reconocimiento y respeto con la Tierra. También, veremos qué puede hacer el arte para facilitar este vínculo y qué potencial tiene la unión tripartita de arte, educación y ecologismo para remover conciencias que fomenten el cambio político y la justicia social ante los retos y desafíos medioambientales actuales.

## Hacia una “sofía” de la Tierra: de la empatía a la ética

A estas alturas de la historia, quizás sea redundante exponer la razones por las cuales debería haber un vuelco sociopolítico verde, pero, visto el estado actual de las cosas, parece que no sobra hacer una pincelada sobre el tema para redundar en la gravedad del asunto. Sin querer alargar esta exposición previa, ya que no es el cometido de este artículo, deberíamos mencionar que durante estos últimos años se ha llegado a máximos históricos en la emisión de gases contaminantes en la atmósfera, como por ejemplo el CO<sub>2</sub> o el Dióxido de Nitrógeno, siendo estos los responsables directos de una de cada cinco muertes (Martins, 2021). Hemos cruzado ya el umbral irreversible para frenar el calentamiento global con sus archiconocidas consecuencias: desertificación, subida del nivel del mar, etc., además de sus nefastas consecuencias sociales: difícil acceso a los recursos básicos, mayor desigualdad económica, pobreza ambiental, vulnerabilidad ante catástrofes naturales, solo por citar unos ejemplos.

Ante dichos problemas, la sociedad ha delegado en la tecnología la esperanza última de salvación. Esta debe de ser capaz de implementar soluciones viables en muchos ámbitos como: la movilidad eléctrica, el reciclaje o las bacterias que comen plásticos, la generación de energía de procedencia no fósil, la desalinización del mar para el riego de cultivos, etc. Pareciera que todo el sinfín de soluciones técnicas son suficientes para frenar el desastre, sin embargo, estas soluciones han resultado ser más cosméticas que prácticas y llegan algo tarde. La mayoría de propuestas necesitan de una producción extraordinaria y contaminante para su implementación, o bien requieren de mucha energía o incluso vuelven a generar otro tipo de residuos. Además, la tecnología genera

---

<sup>29</sup>En Cataluña (España) la educación obligatoria va desde el ciclo de infantil (3 a 5 años) hasta la ESO Educación Secundaria Obligatoria (15-16 años).

todavía más desigualdad entre países ricos y pobres, ya que nunca es gratuita. En resumidas cuentas, la tecnología no es, ni será, nuestra salvadora. Y esta afirmación no es que sea de un profeta contemporáneo, sino que ya en los años 70, este pensamiento estaba bien consolidado, al menos a nivel teórico. Raimon Panikkar se pronunciaba al respecto:

La ecología nos ha despertado, nos ha revelado nuestra condición. Pero la reacción normal del pensamiento tecnológico al problema ecológico consiste en encontrar una solución tecnológica, no en buscar sus causas. Y entonces nos ponemos los guantes para tratar la naturaleza con un poco más de diplomacia, porque sabemos que de otro modo enloquece y se venga, pero no hemos cambiado de mentalidad, porque seguimos creyendo en el dualismo: el hombre es una cosa, la tierra es otra. (1994, p.113)

Han pasado ya algunas décadas, y todavía nos encontramos ‘en pañales’ en cuanto a la generación de energía, en el tratamiento de residuos, en frenar la contaminación de aire y agua, solo por citar algunos de los puntos calientes. Por consiguiente, los cambios para proteger nuestra especie (y las demás) con su hábitat pasan por un cambio de mentalidad que justamente no se basa en reciclar más o mejor, por ejemplo. Si la tecnología no parece que sea capaz de dar respuesta, por tener un enfoque demasiado paliativo, y, por otro lado, las principales religiones evitan los mensajes y actitudes ecologistas, ¿Qué nos puede ayudar? Pues, tal vez, el arte sea capaz. Ese marginado de los currículos educativos<sup>30</sup> podría erigirse como un camino hacia una posible solución que pasa, ciertamente, por el cambio de mentalidad, de concepción del mundo similar al de las culturas ancestrales. Pero no un regreso literal, caricaturesco o ridículo que la mayoría reaccionaria, o no tan reaccionaria, tiene en mente, sino un regreso profundo que, en realidad, tampoco es demasiado novedoso. Arne Naess, por ejemplo, nos habla de una expansión del Yo en el lenguaje cotidiano:

We may try to make the sentence ‘This place is a part of myself’ more intellectually understandable by reformulations. For example, we might say, ‘My relation to this place is a part of myself’, or, ‘If this place is destroyed, something in me is destroyed’, or ‘My relation to this place is such that if the place is changed, I am changed. (2008, pp. 87-88)

Hoy en día, el Yo está reducido extremadamente a la individualidad radical y supone un problema ontológico, ya que no existe una correlación: si Yo recibo daño alguno, el lugar no se daña; pero si el lugar recibe daño alguno, Yo sí resultará dañado. Por ese motivo, Naess, salva el escollo lógico afirmando que el Yo ya no está dentro de nosotros, ni en nuestra consciencia (2008, pp. 87-95). Conviene romper los límites de la persona o expandir la familia, que pase del Yo asociado a un cuerpo, a un Yo global: hermanas, madres, abuelas, bosques, animales, montañas, lagos, etc. Este pensamiento recogido por Naess era común en los amerindios, así como también en la forma de interpretación del Taoísmo o el Budismo. Pero, la colonización y expansión cultural (europea y de medio oriente) ha ido sustituyéndolo, o mejor dicho, restringiendo nuestro Yo a un solo cuerpo y a una sola consciencia. Justo todo lo contrario a lo que veníamos haciendo desde hace milenios. Citando al gran Jefe Seathl:

Somos parte de la tierra y esta es parte de nosotros. Las fragantes flores son nuestras hermanas; el venado, el caballo y el gran cóndor son nuestros hermanos. Las crestas

---

<sup>30</sup>En la escuela primaria la ratio media de horas de plástica versus las matemáticas, por ejemplo, es de 1 a 4 desfavorable al arte.

rocosas, el vigor de los prados, el calor del cuerpo del caballo y el ser humano, todos somos miembros de la misma familia. (2019, p. 13)

Como observamos, los ‘piel roja’ tenían muy claro donde estaba el Yo: en todas partes. Volver a este punto se me antoja, cuanto menos, lento y dificultoso en las condiciones actuales. Si la expansión del Yo es difícil sin un trabajo personal largo y profundo, al menos, podemos hacer uso de la empatía, el sentir ‘con’. Ponerlos en la piel del otro, gracias al mecanismo mental de simulación que todo ser humano dispone. Para sentir ‘con’ debemos reeducarnos, conocer y querer. Sin embargo, las sociedades actuales nos suministran el conocimiento de forma vicaria (González, 2019, pp. 133-139). Las experiencias son atenuadas o mediadas, poco genuinas, y esto nos hace alejarnos más de la naturaleza y encerrarnos más aún en nuestro Yo. Precisamente, muchas de las acciones en defensa del medioambiente realizadas por mujeres en el último tercio del siglo XX, son el resultado de experiencias directas, sufridas en ‘carne propia’ y por eso el feminismo ha abanderado los mayores cambios sociales en favor del ecologismo. Por poner un ejemplo, podríamos citar a Vandana Shiva o Wangari Maathai. Esta última, que impulsó el Green Belt en África, le valió el Premio Nobel. Justamente, el ecologismo y el sentimiento de empatía, hacia otros seres o lugares, ha tenido en las mujeres una cristalización silenciosa y eficaz, por el hecho de haber estado reducidas en los últimos siglos a meras reproductoras y protectoras de la familia. Ese rol, impuesto por el patriarcado, tras verse amenazado en su función privativa, ha conducido al estado en que las mujeres han alzado la voz y han luchado para conseguir que sus comunidades sobrevivan. Esta cruel experiencia y de gran responsabilidad con el prójimo, hace de las mujeres seres empáticos por antonomasia. En las antípodas del hombre blanco del primer mundo, que jamás ha visto amenazado su biota más cercana, ni su suministro de alimento o materias primas para su supervivencia inmediata.

Pero, no creemos tampoco que fuese necesaria, en el primer mundo, una experiencia dramática personal que asegure un giro empático. No haría falta cortar los suministros de agua o luz en las ciudades, u obligar a la gente a pasar el fin de semana procurando el bienestar animal de la vaca que le suministra leche para el café los días de oficina. En realidad, la educación está para este cometido, y el arte tiene mucho que aportar. Precisamente, habría que desarrollar herramientas que nos permitan despertar la empatía hacia la naturaleza. En el ámbito educativo habría que preguntarse ¿cómo podemos hacer que los estudiantes se identifiquen con la Tierra, con los seres que la habitan?, ¿cómo despertar un sentimiento de inclusión, de formar parte de la misma? Sentir la conexión con la naturaleza nos hace respetarla y, como consecuencia, cuidarla, aumentando el sentimiento de pertenencia y co-participación. Trabajar la sensibilidad ambiental en la escuela podría ayudar a incorporar estos aspectos en la educación, produciéndose una conexión profunda de los alumnos con la naturaleza, y empatizando con ella:

Comprender el significado de la naturaleza requiere mirar a las raíces mismas del misterio de la existencia. Lo primero que se siente es interés y atracción. La atracción lleva a la admiración y ésta al respeto. Solo quien admira puede conocer, pues se deja inundar de realidad, profundizando en el conocimiento del objeto admirado. Con admiración, el atractivo se transforma en amor. (LandsArt, 2016, pp. 59-60)

Y también: “la empatía puede ser una de las bases para adoptar una nueva posición ética frente a la naturaleza” (López, 2017). La empatía ambiental nos llevaría a la ética ambiental que, obviamente, está orientada al cuidado y respeto del medio ambiente. A través de ella, podemos reflexionar sobre los deberes y responsabilidades que tenemos para con la naturaleza, los seres

vivos y las generaciones futuras. Esta moral debería incluir los intereses de los seres naturales no humanos (animales, plantas, entre otros) a quienes la ética tradicional no ha tenido en cuenta por no considerarlos sujetos morales como nosotros, los humanos. Esto supondría ir desde el antropocentrismo hacia el biocentrismo. ¿Podríamos incluso plantearnos la posibilidad de ampliar este círculo moral a la naturaleza en su conjunto, o, a la biosfera? ¿O a los elementos materiales, minerales, rocas, cuevas? Justamente, lo que mencionamos anteriormente sobre el Yo amplio de las culturas ancestrales. La empatía y la ética nos llevarían al mismo lugar sin tener que abandonar las creencias o ritos actuales. Lo que sí tendría una gran afectación es en la forma actual de vivir y que iría por el camino de la Ecología profunda de Naess con sus principios que se podrían, de forma sesgada, resumir en respetar todo lo que hay en la Tierra, y tal cosa supone vivir con menos, vivir de forma profunda y en comunidad, solo satisfaciendo las necesidades reales, no los deseos. (Naess, 2008, pp. 140-141)

### **Arte ambiental, *land art* o sus derivas ecologistas**

Arte ambiental (*environmental art* en inglés), es un término contemporáneo, de reciente creación, que se usa para referirse a un conjunto heterogéneo de obras artísticas que surgen entre finales de los años sesenta y principios de los setenta del siglo XX. Hablamos de artistas que provenían del *conceptual*, el *minimal* y el *povera*, y que sentían la necesidad de huir de la galería o del museo para buscar espacios abiertos donde expresarse libremente, grandes desiertos en EEUU o parajes en la campiña inglesa, por poner unos ejemplos. Walter de Maria usaba el término *land art* para referirse a “sus primeras intervenciones en el paisaje” (Raquero, 1998, p. 7) y Robert Smithson el de *earthworks* (Amorós, 2023). De hecho, podríamos hablar de arte ambiental ya en las primeras expresiones artísticas humanas, en las pinturas rupestres del Paleolítico, pero las ideas fundacionales las encontraremos en el siglo XIX, en la adoración de la belleza de la naturaleza y en la búsqueda de la unión con ella en el Romanticismo. Volviendo al presente, señalaremos que abraza manifestaciones artísticas que presentan el denominador común de trabajar “en-con-sobre” la naturaleza y/o con materiales naturales, produciéndose una conexión entre el artista y aquella, desde una clara intención de no dañarla. Con el arte ambiental estamos invitados a experimentar el entorno natural desde lo cognitivo, lo imaginativo y lo emocional (Valdés, 2019, p. 34).

El proceso de trabajo que sigue la obra es la parte más importante, por encima de los resultados, así como la referencia al paso del tiempo y a su carácter efímero o, quizás, como afirma González, denominándose, sencillamente, arte pasajero que trata sobre la muerte, pues la narra mientras las obras duran (2021, p. 4). Este punto nos parece fundamental a la hora de crear actividades educativas que permitan al alumnado priorizar los procesos por encima de las metas.

Nos referimos a menudo al arte ambiental por sus preocupaciones ecológicas, pero no siempre ocurre de esta manera. Se suelen usar conceptos o procedimientos científicos tomados del campo de la ecología, pero esto no convierte a estas obras en ecológicas (Marín, 2014, p. 45). Aun así, en los últimos años el número de artistas que muestran inquietudes por los problemas ambientales se ha ampliado notablemente.

Cuando hablamos del arte ambiental podemos abarcar diferentes formas de expresión: a) esculturas o instalaciones específicas para un entorno natural determinado; b) propuestas que aportan materiales no naturales (producidos por el ser humano) a estos entornos, para trabajar con ellos desde un punto de vista simbólico; c) acciones en el propio entorno; d) obras de estudio

creadas con materiales naturales. Cualquiera de estos planteamientos será válido en el diseño de actividades para la educación visual y plástica en la escuela y, tal y como puede observarse en nuestros talleres, la opción más viable ha sido la de trabajar en el aula con materiales naturales.

Una de las peculiaridades del arte ambiental la encontramos en el papel que juega el artista con respecto al paisaje. El creador, en lugar de desarrollar su obra como una representación de este, inserta el paisaje dentro la misma obra, en un juego de interrelaciones y significados. Pero el aspecto del arte ambiental que nos parece más relevante de cara a este estudio es que tiene la capacidad de abrir la puerta a la reconexión con la naturaleza, a retomar los códigos de comunicación con ella, que la vida en la ciudad nos ha hecho olvidar. Observar y apreciar los materiales naturales, sus texturas, sus colores, su belleza (y hacerlo en un entorno natural cuando sea posible), son estímulos primordiales a la hora de despertar la empatía hacia ellos, profundizando en el respeto y el amor por la naturaleza, tomando conciencia sobre su valor y necesidad de preservarla. La fuente más grande de excitación y belleza visual es el mundo natural y los sentidos son una puerta abierta a la naturaleza, siendo fundamental trabajar la sensibilidad en la escuela para reconectar con aquella (Utopías RNE3, 2021, 31 de enero).

El land art es una de las categorías que incluye el arte ambiental, la más conocida quizás, y sus propuestas giran siempre en torno a la tierra. Abraza proyectos escultóricos o de instalación, también propuestas basadas en la *performance* (que se centran en el carácter procesual, espacial y temporal) (Kastner y Wallis, 2005, p. 12). En el land art se aporta algún elemento material (natural o no) al paisaje en el que se lleva a cabo la obra, iniciando un proceso de conocimiento e integración con los seres que forman parte de él (Loren, 2019, p. 183). Y el resultado busca un cambio en la percepción que el público pueda obtener del conjunto. En este sentido, en los talleres que hemos planteado, solamente hemos tenido la opción de interactuar en el patio de la escuela (con árboles, por ejemplo) con las obras creadas previamente en el aula. Pero si tuviésemos la oportunidad de salir al exterior, al entorno natural, el land art es una vertiente del arte ambiental que nos va a ofrecer muchas y sugerentes posibilidades para el trabajo con escolares. En este sentido, compartimos la apreciación de Hueso cuando dice que la tendencia actual de los artistas es “realizar obras más sutiles, de menor tamaño y bajo impacto, en las que la naturaleza no se altera de forma permanente y en la que el artista procura no dejar rastro” (2017, p.36), con unos valores implícitos muy acordes con nuestro posicionamiento.

Otra de las manifestaciones que alberga el arte ambiental, el eco-arte, será la que con mayor facilidad nos ayudará a incentivar la crítica y el cambio social (Albeda et al., 2019, p. 4) desde la educación. Esto es así debido a que el eco-arte tiene en consideración los ecosistemas y el impacto que los seres humanos tenemos sobre los mismos. Sus propuestas son sostenibles con las formas de vida y los recursos naturales, creando conciencia y estimulando el debate.

Las obras de eco-arte establecen interrelaciones con el entorno y usan los materiales naturales así como los fenómenos meteorológicos (lluvia, viento, etc.). También llevan a cabo la recuperación y restauración de entornos dañados, comunicando las problemáticas ambientales y buscando alternativas para una sostenibilidad real. Todos estos aspectos tienen un peso específico en nuestros planteamientos y han orientado la línea de trabajo abordada en nuestros talleres. Por ejemplo, hemos propuesto actividades en las que se han reutilizado materiales, se han recogido desechos abandonados y se han recolectado materiales naturales teniendo muy en cuenta el hecho de no dañar la naturaleza. También hemos abierto debates con el propio alumnado, tras los talleres realizados, y alrededor de la sostenibilidad.

Las reflexiones de algunos artistas también han sido una fuente de inspiración en el planteamiento general que hemos hecho de nuestras actividades. Ideas como las de producir una alteración mínima, con obras efímeras, o el propósito moral de no dañar la naturaleza, así como de protegerla, han surgido por influencia de los planteamientos de Richard Long. También, hemos considerado en todo momento la creación artística como una forma de mediar entre la sociedad y su entorno, lo cual convierte al arte en una herramienta para la libertad y la conciencia, concepciones que hemos tomado del trabajo de Joseph Beuys. Además de estos aspectos más generales o referentes al contexto social, nos ha interesado también una aproximación más sensorial y concreta, como la que hemos hallado en Ana Mendieta. La artista cubana muestra una intensa conexión con la madre Tierra, así como una poderosa forma de mimetizarse y fusionarse con la naturaleza en sus obras. Sus propuestas son muy interesantes, pues a través de la obra artística podemos crear junto al alumnado imaginarios y ficciones en los que se propongan formas diferentes de actuar ante la naturaleza. Y para entender mejor esta naturaleza, así como los ciclos de la materia y de la energía, el delicado e íntimo proceder de Andy Goldsworthy ha sido siempre un referente en nuestros talleres, de manera que facilitemos al alumnado una mejor manera de comprender, interiorizar y expresar todo lo que tenga que ver con el entorno natural. En definitiva:

El artista se convierte en una especie de "revelador": hace visible lo que todo el mundo tiene frente a sus ojos, pero por lo que pocos hasta entonces se habían preocupado. La naturaleza se convierte entonces en un manojo de preguntas. (Tiberghien, 2012, p. 99)

## **Arte ambiental para la educación ambiental**

Plantear unos talleres de arte ambiental presenta ciertas problemáticas. En primer lugar, cabe considerar que si queremos generar un cambio importante en relación con la naturaleza, los centros educativos deberían tener un programa con criterios ambientales más amplios, que no sea solamente realizar un taller puntual (Novo, 1995, p. 270), y no todas las escuelas tienen la naturaleza en el punto de mira de su programa pedagógico. En Cataluña (España), existe el programa de Escuelas verdes (Generalitat de Catalunya, 2022) que fomenta entre el alumnado ciertos valores ecológicos. Sin embargo, nosotros creemos que no se puede esperar a que el centro educativo desarrolle un programa para trabajar con el arte ambiental con el alumnado. Quizás, el impacto de los talleres sea menor en tales casos, pero alguna cosa puede germinar, como que el taller en sí ejerza de detonante para que la dirección decida generar en la escuela un cambio hacia lo ecológico. En efecto, nuestros talleres han utilizado las inmediaciones o instalaciones escolares para la actividad, justamente lo que recomienda María Novo para implicar a las niñas y niños (Novo, 1995, p. 271).

En segundo lugar, Novo propone implicar a la comunidad cercana y trabajar sobre cuestiones culturales propias para que los participantes se identifiquen con mayor facilidad en el cambio que deberían propiciar, aportando sus ideas y creatividad. También, dice que es necesario hacer hincapié en no usar materiales sofisticados, caros o contaminantes (Novo, 1995, p. 276), ni caer en la recolección indiscriminada que produzcan deterioro (Novo, 1995, p. 280). Creemos que dichas sugerencias son importantes y hemos seguido dichas estrategias siempre de un modo más intuitivo que programático. Así como también, en el caso de la utilización de materiales aptos (naturales), en nuestros talleres, siempre hemos condicionado la recolección con directrices muy

claras y proteccionistas que hemos resumido en una guía de recogida que proporcionamos antes de los talleres.

Sin embargo, a pesar de sus aportaciones acertadas sobre la educación ambiental, María Novo cita el arte específicamente como recurso pedagógico, sino que habla de juegos, simulación informática o relatos, por poner algunos ejemplos. El arte tiene la capacidad de fomentar el asombro, la creatividad y el pensamiento crítico, además de promover la reflexión y, en su cruce con la ciencia, la educación y la naturaleza, favorece la experimentación e incorpora el aprendizaje en el paisaje y el placer de descubrir e imaginar mundos posibles (Olivos, 2019). Asimismo, la educación estética potencia el desarrollo de los cuatro principales procesos mentales: pensamiento, sentimiento, sensación e intuición (Torres, 2019). Pensemos, en cambio, en los juegos y en su dimensión humana, superada ampliamente por el arte, ya que éstos suelen ser finitos, cuando el arte y la creación artística suelen acompañar durante más tiempo al creador y, del mismo modo, influenciar a otros que no han tomado parte en ese acto creativo, nos referimos, obviamente, a los espectadores. Actualmente, en España, se están introduciendo temas de arte ambiental en los currículos escolares, como por ejemplo en el libro de texto *Educación plástica, visual y audiovisual* para 4º de la ESO de Anaya y consideramos que esa es una extraordinaria iniciativa, aunque sea de forma descontextualizada de las distintas realidades escolares y solo se recoja en la asignatura de plástica.

Los autores de este artículo estamos comprometidos medioambientalmente como artistas y formadores, por ello, hemos extendido nuestra actividad profesional a escuelas y centros de arte de Cataluña en la línea expresada por Albert Macaya:

Las artes pueden ser un elemento clave de los procesos de indagación, de cuestionamiento de lo que nos rodea y de la aventura de poner en común y compartir significados. Hemos de romper con la limitación formalista que recluye la experiencia artística a los limbos de las “cosas bonitas”. Los productos artísticos son puertas abiertas a la interpretación. (2013, pp. 13-14) <sup>31</sup>

Por su parte, Marta Tafalla hace referencia en *Ecoanimal* a las diferencias de apreciación estética entre los artefactos y la naturaleza. Esta es la base para repensar el trabajo en el aula, ya que conjugamos, a fin de cuentas, la creación de artefactos (objetos artísticos) con elementos propios de la naturaleza:

Si apreciar nuestros artefactos requiere actitud de respeto, mucho más necesaria es aún para contemplar la naturaleza, porque los elementos naturales no han sido creados por nosotros ni para nosotros. (Tafalla, 2019, p. 142)

En este sentido, Tafalla nos sugiere evitar reducir las creaciones, o artefactos, a meros espejos en un encuentro narcisista de autocontemplación, si no que nos anima a ver “más allá” en lo que llama ‘experiencias de encuentro’ con la naturaleza en las que debemos silenciarnos al máximo para tener una actitud abierta y respetuosa con el fin de poder apreciar lo natural en toda su riqueza. (Tafalla, 2019, pp. 142-143)

Las actividades educativas que hemos planteado, nos han permitido volver a dotar al alumnado de la posibilidad de manipulación y del juego con ramas, tierra, piedras, etc., algo que debería ser

---

<sup>31</sup> Traducido literalmente del catalán por los autores.



‘normal’ o ‘habitual’, pero que parece estar cada vez más alejado del estilo de vida contemporáneo y urbano. Creemos que los materiales naturales, como los que hemos utilizado, también tienen posibilidades expresivas, sensitivas, manipulativas y que potencian la creatividad. La relación con la materia natural confiere al alumnado confianza, en una actividad tangible, experiencial. Así como también, le ofrece la posibilidad de reflexionar sobre sí mismos como seres vivos. Loren defiende que, al aire libre, el aprendizaje se ve favorecido, ya que la motivación y la alegría de estar en el exterior potencia valores perceptivos, expresivos, sociales, estéticos, creativos, emotivos y corporales. Se hacen más autónomos y hábiles motrizmente, y también mejoran afectiva e intelectualmente (2019, p. 187). Y se potencia también un estilo de vida respetuoso y consciente con el entorno natural, reconectando con él, con ellos mismos y con la vida (López et al., 2017, pp. 4-5). Hueso también apunta que, el contacto con la naturaleza, potencia el bienestar psicológico, la función cognitiva y el estado de salud física (2017, p.5).

Nuestra investigación se basa en la hipótesis de que el arte ambiental podría ser un instrumento valioso para tomar conciencia sobre la necesidad de proteger el medio ambiente, por lo tanto, podría contribuir a la lucha contra el calentamiento global. (Albeda et al., 2019, p. 3). Dentro del sistema educativo, el arte ambiental podría ayudar a dotar a los alumnos de más sensibilidad, hacerlos más empáticos con la naturaleza e invitarlos a ejercer medidas de reparación, al menos en su entorno natural más cercano. (Soto, 2017, p. 22). Por lo tanto, el arte ambiental nos hace apreciar la belleza de las cosas sencillas que nos rodean: la hoja de un árbol o el vuelo de un pájaro; nos enseña a ver, en definitiva (Manrique, 1983, p. 31). Porque gracias al arte, los niños y niñas son capaces de representar simbólicamente lo que les rodea, creando imaginarios y situaciones que les resultan conmovedoras. Las acciones educativas se convierten así en algo lúdico pero trascendente a la vez.

Por lo tanto, de forma más amplia, vamos a preguntarnos también cuál es la conciencia que los niños y las niñas tienen del entorno que les rodea, sea natural o no. Deberíamos educar en un análisis y cuestionamiento del mismo, buscando soluciones para los problemas ambientales, reflexionando sobre el uso de materias primas, la contaminación, el consumismo y el abuso de recursos naturales. Todos estos aspectos relacionados con el arte ambiental, han sido tenidos en cuenta a la hora de diseñar y dinamizar nuestros talleres, así como para analizar las respuestas de los cuestionarios que posteriormente hemos realizado con el alumnado y el profesorado.

## **Las actividades artísticas y su análisis**

Como mencionamos en la introducción, los talleres que hemos llevado a cabo se han desarrollado durante los años 2020 y 2021 en escuelas públicas catalanas, para las niñas y niños, así como también para el profesorado de dicho sistema educativo, abrazando una franja de edad que va desde los 4 hasta los 12 años y, en el caso de los profesores, para todos los ciclos educativos obligatorios, es decir, de P3 a 4º de ESO.

Una de estas actividades consistió en una serie de talleres de máscaras confeccionadas con elementos naturales sobre un soporte de material natural recolectado o sobre una base reciclada como el cartón. Después de la realización, las máscaras se colgaban en los árboles u otros elementos de los patios o parques cercanos. Se llevó a cabo en un total de 5 centros educativos, escuelas rurales y urbanas de las provincias de Tarragona y Barcelona (L’artista va a l’escola [LAVE], 2021a). Los objetivos fundamentales eran: la experimentación, creación e investigación

de las posibilidades expresivas de los materiales. Además, en la introducción teórica de los talleres se ponía énfasis en la relación de los diversos materiales con las distintas culturas y la relación del arte con su función estética y ritual (González, 2020). Los talleres, impartidos por Jordi González y Sergi Quiñonero, estaban vinculados al proyecto de intervenciones artísticas contemporáneas “Els Ports. Natura i Art”, en cuya edición de 2020 participó el propio González con la instalación de máscaras titulada “Cara a cara” (Lo Pati Centre d'Art, 2020, 3:00), asimismo, en 2021, González presentó una nueva instalación en el festival AL RAS (Konvent, 2022) con la interacción de actrices y público<sup>32</sup>.



Figuras 1, 2, 3 y 4. “Máscaras”

<sup>32</sup>Actualmente, las piezas han sido instaladas de forma semipermanente en el Parque de la Serra Litoral, Barcelona. Y en febrero de 2023, una de las máscaras formó parte de la exposición colectiva, *L'espill de la natura*, en el Jardín Botánico de la Universitat de València.

El proyecto plástico y expositivo “Cosmologies”<sup>33</sup> de Sergi Quiñonero fue desarrollado como propuesta educativa por el propio artista en primavera de 2021. Básicamente, se pretendía observar e interiorizar la belleza de los materiales naturales más cercanos, que a menudo pasa desapercibida, recolectando cuidadosamente en el patio de la escuela (un pequeño bosque urbano) y elaborando figuras circulares con las que confeccionar constelaciones que serían expuestas en los pasillos de la escuela. Ensamblando todos estos materiales recolectados (hojas de árbol, flores, piedras, piñas de pino, etc.) sobre una superficie de cartón reciclado, se buscaba una combinación estética basándose en las formas, los colores y texturas, a los que se debía atender (LAVE, 2021b).



Figura 5. “Cosmologies” Fotografía: Eloïsa Valero.



Figura 6. “Cosmologies”

<sup>33</sup> 21 de agosto a 12 de octubre 2020. OliverArt 2020. CCOC Centre Cultura Oli Catalunya. La Granadella, Lleida. Y 26 y 27 junio y 4 julio de 2021. La Comella Gràfica, CEN Comella Escultura Natura. Tarragona.



Figura 7. “Cosmologies” (Orión)

Por último, en otoño de 2021, se realizó una formación de profesorado de enseñanza obligatoria en Cataluña que se articuló en tres talleres: la creación de una pieza, una intervención en el espacio y la creación de una propuesta educativa. Todo, obviamente, vinculado con la naturaleza. La finalidad era dotar al profesional docente de destrezas con materiales naturales y capacidad de plantear contenidos adecuados que pongan el foco sobre el medio ambiente, tanto en una vertiente estética, como reivindicativa. (LAVE, 2021c)

Después de la realización de estos talleres, hemos llevado a cabo un sondeo voluntario al que han respondido un 30% de los participantes. Una vez analizadas las respuestas, podemos extraer una serie de conclusiones que nos pueden ayudar a verificar la importancia del arte en la educación ambiental. La encuesta contaba con 9 preguntas muy sencillas para que pudieran ser contestadas también por el alumnado más joven participante, de solo 4 años.

Algo más de la mitad del alumnado, el 56%, está habituado a trabajar con materiales naturales en las actividades de educación visual y plástica. Una proporción muy similar se mantiene entre el profesorado: “Utilizo elementos naturales en el aula de infantil, en el patio y en las salidas al exterior, con un fin artístico-educativo y también como material para elaborar materiales: abecedarios con elementos naturales, (...), marcos para delimitar un espacio, etc.”. Esto es muy positivo de entrada, ya que significa que no se pierde el contacto con la naturaleza en el aula. Sin embargo, los materiales naturales se usan en general como sustituto de otros materiales como el papel, botones o pintura. Haría falta un uso más alegórico y poético, explorar la expresividad y la composición. O dicho de otro modo, encontrar las connotaciones y no quedarnos en el plano denotativo.

Apreciamos que una inmensa mayoría de ambos colectivos han recolectado los materiales para los talleres en la naturaleza, de la misma forma que han seguido las indicaciones de los talleristas de hacerlo con cuidado, sin dañar el entorno. La gran mayoría del profesorado es capaz de reconocer las especies vegetales recolectadas, mientras que entre el alumnado nos quedamos en un 60%. Para nosotros esto indica que existe una cierta familiaridad con la naturaleza, pero es bastante básica y se reduce a las especies más habituales. Hemos hecho hincapié en la importancia

de conocer todos los materiales con los que trabajamos y esto nos conduce a otro punto importante: saber recolectar con respeto y selectivamente. Creemos que este es un primer paso hacia el reconocimiento y la empatía hacia la naturaleza.

Algo más de la mitad del alumnado, un 55% siente que ha realizado diferentes aprendizajes con los talleres planteados: “todas las cosas tienen muchos colores y tienen muchas cosas que tienen formas”. Esta proporción aumenta hasta el 85% entre el colectivo de maestros/as: “sí, he utilizado elementos naturales para representar emociones y hacer máscaras, una actividad nueva para mí y que he disfrutado mucho”. Pensamos, pues, que los talleres han contribuido, o bien a ampliar el conocimiento de la naturaleza, o bien a mejorar las destrezas artísticas. En lenguaje actual, podemos referirnos a esta situación como un *win-win*. Como investigadores nos preguntamos también sobre el porqué de la diferencia de porcentaje entre alumnado y profesorado. Quizás en los adultos el “olvido” de la naturaleza hace más tiempo que se produjo y, como consecuencia, cuando aparece, resulta más estimulante, novedosa y fuente de posibles aprendizajes.

La totalidad del profesorado se ha sentido ‘bien’ haciendo la actividad: “sí, pienso que para querer y cuidar la naturaleza primero hay conocerla y haber jugado y experimentado con ella, ya sea saliendo a la naturaleza como creando con ella”. Siendo así también para el alumnado en un 86% de los casos: “porque me han inspirado y me han hecho pensar en la naturaleza”. Este tipo de propuestas educativas son agradables, cercanas y plantean situaciones de reencuentro con los materiales naturales y todo lo que eso puede evocar (vivencias y memorias). Es muy interesante constatar este hecho, pues nos anima a seguir por este camino.

Un 69% del alumnado manifiesta que su percepción de la naturaleza no ha variado tras el taller. Entre los maestros/as, este porcentaje se invierte y un 64% afirma que sí: “en el sentido de que nos ofrece materiales respetuosos para la composición de la belleza”, “sí, mucho más cercana y llena de infinitas posibilidades de aprendizaje”, “cada nuevo contacto con la naturaleza me aporta nuevos aprendizajes y experiencias, y en consecuencia la siento de forma distinta, con más gratitud y estima”. Puede que los niños y las niñas, por su corta edad, sigan sintiendo muy cercana la naturaleza y por eso no ha cambiado su percepción tras la actividad. De todas maneras, un único taller es un corto espacio de tiempo de dedicación a la naturaleza, seguramente haría falta repetir la experiencia diversas veces a lo largo del curso escolar para observar cambios significativos.

La inmensa mayoría de niños/as no ha vuelto a la naturaleza a recolectar materiales, ni tampoco han elaborado nuevas propuestas plásticas en la línea de las planteadas. En cambio, entre los maestros y maestras, el sí y no, se reparten al 50%: “sí, he construido mandalas y he recogido pequeños ‘tesoros’ que me gusta coleccionar”. Quizás estos talleres planteados tienen mayor impacto en el cuerpo de maestros/as que en los alumnos/as, y de ahí, se deba la diferencia observada. También creemos que los alumnos dependen de la involucración de las familias para volver a realizar las piezas artísticas y estas no siempre lo posibilitan. Quizás por ese motivo el papel de facilitador podría ser asumido por parte del profesorado, ya que la educación ambiental es, o debería ser, la rama de la educación más importante en estos momentos por razones más que obvias. Incluso tenerla en cuenta, no como una asignatura curricular, sino como contenido transversal y vivencial en la escuela.

## Conclusiones

Inicialmente, nuestras actividades no fueron diseñadas con el objetivo de estudiar cómo podrían influir en el alumnado, pero por la forma en que transcurrieron los talleres efectuados, por los comentarios recibidos y por nuestra observación de cómo el alumnado y profesorado han llevaban a cabo el trabajo (el alto nivel de concentración y el goce experimentado), creemos que realmente sí se ha producido un efecto positivo sobre la percepción, conocimiento y cuidado de la naturaleza y, esta circunstancia, nos ha motivado a llevar a cabo este estudio.

Los niños/as de hasta 8-10 años de edad, aún conservan esa mirada inquieta, atenta y abierta al mundo que les rodea, así como la conexión natural con la naturaleza que toda la humanidad tiene de base. En estos casos, la empatía con el medio natural y la biofilia con el resto de seres del planeta se encuentran bien conservadas aún, aunque no siempre revelada, por una vida mayoritariamente urbana. En cambio, a medida que los niños/as van creciendo, van incorporando los valores culturales de su entorno social con sus normas y se hacen usuarios del mundo tecnológico en el que viven. Parece, entonces, que esa conexión a la que hacemos referencia se va diluyendo cada vez más, hasta caer en el olvido, o transformarse, incluso, en un rechazo hacia lo natural. Se ha descrito incluso el trastorno por déficit de naturaleza, en el que síntomas como la falta de concentración, la ansiedad, el estrés o la irritabilidad son indicativos de una necesidad por volver a conectar con la naturaleza, según apunta Richard Louv. Esta conexión es primordial, tal como hemos señalado anteriormente, para mantener una buena salud psicológica.

Es muy importante en esas edades tempranas, cuando se está formando la identidad, que los alumnos tengan acceso a la educación ambiental, ya que puede ser una manera de ampliar la concepción del Yo, aspecto al que las nuevas tecnologías se oponen, reduciéndolo y restringiéndolo. Esta observación nos reafirma en el pensamiento de que sin la educación ambiental, que pueda contrarrestar las tendencias aislantes y dejar abierta la puerta de la empatía con el mundo natural, no será posible un cambio de paradigma, tan necesario para los actuales desafíos ecológicos. Creemos que a través del arte ambiental podemos construir espacios con los que empatizar con la naturaleza, reconectar con ella y traer a la memoria las sensaciones y emociones propias de nuestra especie en lo que se refiere a nuestro entorno natural, aumentando la sensibilidad y la concienciación sobre la necesidad de salvaguarda del medio ambiente. Hay que pensar que en España y probablemente en la UE, el desarraigo natural es cada vez más evidente y prácticamente no hay diferencia entre la ciudad y el campo. Hemos constatado que vivir en zonas rurales no aumenta necesariamente el vínculo con la naturaleza. En Cataluña, y también intuimos que en muchos países del primer mundo, no existe una verdadera dicotomía entre el alumnado de campo y de ciudad. La naturaleza es, a menudo, en las escuelas rurales un escenario con el que se interactúa poco o incluso se vuelve invisible. Gracias a los talleres impartidos, los participantes han vuelto a la naturaleza, aunque sea solo para recolectar materiales, una excusa perfecta para una gran necesidad.

Hemos constatado que los talleres de arte ambiental pueden ser un gran aliado, aunque hay que tener en cuenta que el verdadero producto no será una pieza artística, sino el cambio de consciencia. Para el alumnado es una toma de contacto o un recordatorio, como una vacuna, de la importancia de vivir en armonía con el medio ambiente. El arte es un nexo sin intermediarios intelectuales con la naturaleza: trabajo sensorial y expresión vivencial. Muchas veces los conceptos se quedan en conceptos, especialmente en los alumnos más jóvenes. La huella del arte

es mucho más permanente que asistir a una exposición o hacer una lectura en el aula. Según Arribas, en su artículo *Arte, naturaleza y ecología*:

Las obras que muestran los procesos naturales y se integran en ellos, contribuyen sensibilizar al espectador en lo que respecta a las cualidades estéticas que la naturaleza posee, algo que puede generar una mayor preocupación por la preservación del medio y promover la concienciación ecológica (Raquejo y Parreño, 2015, p. 199).

Sin embargo, la labor más importante queda pendiente para el profesorado titular, sin ellos, sin un trabajo constante, sólido, íntegro, no se obtendrán los resultados deseados. María Novo afirma: “estamos defendiendo que las actividades no deben concluirse en la fase de comprensión de los temas (...), sino cuando se alcanzan verdaderamente conductas ambientales” (1995, p. 290).

Y el verdadero cambio de conducta no se origina tras un taller de arte, sino tras un programa amplio en el centro educativo. El taller de arte ambiental, reiteramos, es una propuesta extraordinaria, pero debería tener continuidad en forma de un mayor número de talleres y estar dentro de una estrategia global educativa. Apostamos por actividades de educación ambiental transversales que impregnen todas las áreas, así como la cotidianidad de la vida en la escuela (Siglo XXI RNE3, 2021, 5 de abril). Con esto, conseguiremos una generación más sensible, más justa, incluso más paciente, despierta, creativa, y mucho más permeable, o dicho en otras palabras, más empática.

## Referencias bibliográficas

- Albeda, J. Sgaramella, C. y Parreño, J. M. (2019). *Imaginar la transición hacia sociedades sostenibles*. Valencia: Universitat Politècnica de València. Recuperado el 6 de agosto 2023 de [https://www.researchgate.net/publication/334761988\\_IMAGINAR\\_LA\\_TRANSICION\\_HACIA\\_SOCIEDADES\\_SOSTENIBLES](https://www.researchgate.net/publication/334761988_IMAGINAR_LA_TRANSICION_HACIA_SOCIEDADES_SOSTENIBLES)
- Amorós, Raul (2023, 20 julio). *¿Quién era Robert Smithson? Su legado en el land art*. [Sesión en línea]. INDOC, Centro de Investigación, Documentación y Cooperación. CDAN, Centro de Arte y Naturaleza. Fundación Beulas. Huesca.
- Generalitat de Catalunya. (2022). *Escuela verde*. Recuperado el 6 de agosto 2023 de [https://mediambient.gencat.cat/es/05\\_ambits\\_dactuacio/educacio\\_i\\_sostenibilitat/educacio\\_per\\_a\\_la\\_sostenibilitat/escoles\\_verdes/](https://mediambient.gencat.cat/es/05_ambits_dactuacio/educacio_i_sostenibilitat/educacio_per_a_la_sostenibilitat/escoles_verdes/)
- González, J. (2019). *Persuasión y manipulación en la era audiovisual*. Verbum.
- González, J. (2023). *Ecocultura*. Libros de Aldarán.
- Hueso, K. (2017). *Somos naturaleza. Cómo vivir, educar y cuidarnos con la naturaleza en el corazón*. Plataforma editorial.
- Kastner, J. y Wallis, B. (2005). *Land art y arte medioambiental*. Phaidon Press Limited.
- Konvent. (2022). *Al Ras*. Edición 2021. Recuperado el 6 de agosto 2023 de <https://alraspetitfestival.org/edicions/2021/>

- LandsArt. (2016). *Conservar la naturaleza por su significado a través del arte*. En: Morillo, Cosme et al. (2016). *I Jornadas sobre arte, ecología y uso público de espacios naturales protegidos*. Asociación Cultura de Ribera, Ciudad Real. Recuperado el 6 de agosto 2023 de <https://eprints.ucm.es/40625/1/1%20Jornadas%20sobre%20arte.pdf>
- L'artista va a l'escola. (2021a). *Màscares*. Recuperado el 6 de agosto 2023 de <https://lartistavaalescola.wordpress.com/2021/06/17/jordi-gonzalez-a-lescola-cesar-august-mascares/>
- L'artista va a l'escola. (2021b) *Cosmologies*. Recuperado el 6 de agosto 2023 de <https://lartistavaalescola.wordpress.com/2021/05/24/sergi-quinonero-a-lescola-pax-cosmologies/>
- L'artista va a l'escola. (2021c). *Curs 2021-2022*. Recuperado el 6 de agosto 2023 de <https://lartistavaalescola.wordpress.com/curs-2021-2022/>
- Lo Pati Centre d'Art (2020). *Els Ports. Natura i Art 5a Edició* (Vídeo). Recuperado el 7 de agosto 2023 de Vimeo <https://vimeo.com/428387790>
- López, I. (2017). *land art: el arte de los misterios de la Tierra*. AD Recuperado el 6 de agosto 2023 de <https://www.revistaad.es/arte/articulos/land-art-vueleve/19545>
- López, M., Vega, M. y Loren, L. (2017). *El arte como herramienta para la educación ambiental*. Centro Nacional de Educación Ambiental.
- Loren, L. (2019). *Territorios de colaboración: arte, paisaje y educación*. En J. Albeda, C. Sgaramella; J. M. Parreño (2019). *Imaginar la transición hacia sociedades sostenibles*. Universitat Politècnica de València.
- Louv, R. (2005). *Los últimos niños en el bosque*. Capitán Swing.
- Macaya, A. (2013). *Els projectes, punt de trobada entre museus i escola*. En AADD. (2013). *Arts, educació o interdisciplinarietat. Els projectes, punt de trobada entre museus i escola*. X Jornada de Pedagogia del Arte y Museos. MAMT Pedagógico. Diputación de Tarragona Ediciones.
- Manrique, C. (1983). *Catálogo exposición 22 marzo-10 abril 1983. César Manrique*. Obra social de la Caixa de Pensions, Barcelona.
- Marín, C. (2014). *Arte medioambiental y ecología. Elementos para una reflexión crítica*. Revista Arte y Políticas de Identidad, Vol. 10-11, pp. 35-54.
- Martins, A. (26 enero 2022). *La contaminación que causa 1 de cada 5 muertes en el mundo*. BBC 10-2-2021. Recuperado el 6 de agosto 2023 de <https://www.bbc.com/mundo/noticias-56001440>
- Naess, A. (2008). *Ecology of Wisdom*. Penguin books.
- Novo, M. (1995). *La educación ambiental: bases éticas, conceptuales y metodológicas*. Madrid: Editorial Universitas.
- Olivos, María Jesús (2019, 13 de mayo). *Arte y educación ambiental: una nueva esperanza ante la crisis de la naturaleza*. EL MOSTRADOR. Recuperado el 7 de agosto 2023 de



<https://www.elmostrador.cl/cultura/2019/05/13/arte-y-educacion-ambiental-una-nueva-esperanza-ante-la-crisis-de-la-naturaleza/>

- Panikkar, R. (1994). *Ecosofía. Para una espiritualidad de la tierra*. San Pablo.
- Quiñonero, S. (prólogo de González, J.) (2021). *...de lo efímero en el tiempo...* Pliegos de la Visión no. 143-Babilonia.
- Raquejo, Tonia (1998). *Land art*. Editorial Nerea.
- Raquejo, T. y Parreño, J. M. (2015). *Arte y ecología*. Madrid: Editorial UNED.
- Si' Ahl y Perry, T. (2019). *Cada parte de esta tierra es sagrada para mi pueblo*. Akiara books.
- Siglo XXI RNE3 (2021, 5 de abril) *Educación y conciencia ecológica. Teachers for future Spain*. (-17:30 a -13:03 minuto) Recuperado el 6 de agosto 2023 de <https://www.rtve.es/play/audios/siglo-21/>
- Soto, P. (2017). *Arte, ecología y conciencia. Propuestas artísticas en los márgenes de la política, el género y la naturaleza*. (Tesis doctorales. Universidad de Granada).
- Tafalla, M. (2019). *Ecoanimal*. Plaza y Valdés, Madrid.
- Tiberghien, Gilles A. (2012). *Fuera de campo*. Quintana nº 11. Revista de estudios do Departamento de Historia da Arte. Universidade de Santiago de Compostela.
- Torres, D. A. (2019). *Sensibilidad y Conciencia Ambiental a través del Arte*. Fundación Universitaria los Libertadores.
- Utopías RNE3. (2021, 31 de enero). *La gran belleza, la gran Natura*. Recuperado el 6 de agosto 2023 de <https://www.rtve.es/play/audios/utopias/gran-belleza-gran-natura/5778040/>
- Valdés, E. (2019). *Símbolo y sostenibilidad en la apreciación estética del paisaje: abriendo el campo a los sentidos*. En J. Albeda, C. Sgaramella y J. M. Parreño. (2019). *Imaginar la transición hacia sociedades sostenibles*. Universitat Politècnica de València.