

Una experiencia de innovación didáctica con obras de Banksy ante miradas infantiles: claves hermenéuticas para estudiantes de Historia del Arte

A didactic innovation experience with Banksy's works through children's perspectives: Hermeneutic frameworks for Art History students

Angélica GARCÍA-MANSO*

RESUMEN

La actividad "Mirar para sentir", llevada a cabo en el mes de septiembre de 2024 en la Universidad de Extremadura (España), posee dos orientaciones didácticas: de un lado, el receptor infantil, que participa en un juego de representación de sentimientos a partir de diferentes murales del artista Banksy; y, de otro lado, el estudiante universitario de Historia del Arte, que, a partir de la mirada infantil, establece conexiones iconográficas entre el *Street Art* y sus fuentes estéticas. Los resultados básicos de la experiencia llevada a cabo se plasman en una percepción dinámica del arte mural tanto en edades infantiles como en la formación académica superior.

Palabras clave: innovación docente; historia del arte; recepción infantil; iconografía; Banksy.

ABSTRACT

The activity *Mirar para sentir* (Looking in Order to Feel), carried out in September 2024 at the University of Extremadura (Spain), has two didactic orientations. On the one hand, it addresses a child audience, who participate in a game of emotional representation based on different murals by the artist Banksy; on the other hand, it targets university students of Art History, who, drawing on children's gazes, establish iconographic connections between Street Art and its aesthetic sources. The main results of the experience are reflected in a dynamic perception of mural art, both at early ages and within higher academic training.

Keywords: teaching innovation; art history; children's reception; iconography; Banksy.

* Dra. en Historia del Arte con mención de Doctorado Europeo. Prof. en Área de Historia del Arte del Dpto. de Arte y Ciencias del Territorio. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Extremadura (España). Contacto: angmanso@unex.es

Introducción: Descripción de la experiencia “Mirar para sentir”

La interacción entre creación artística - en forma de pintura y, a su vez, con una exposición en exteriores de acuerdo con el concepto de “museo abierto” - y las sensaciones que provoca dicha creación tanto en un espectador sin bagaje cultural previo, como sucede en edades cortas, como en un receptor en formación, que indaga en el sentido y configuración de la obra, constituyen los pilares básicos de la actividad “Mirar para sentir”. A este respecto, la elección de un pintor como Banksy no solamente aporta contemporaneidad a las reflexiones, sino que provoca una atención especial, dadas las circunstancias en que su obra se desarrolla y llega al público.

En efecto, la figura del artista Banksy, quien esconde su identidad real (Reino Unido, c. 1970), se encuentra integrada actualmente tanto en la cultura general contemporánea como, de manera más específica, en la trascendencia estética y política que aporta al *Street Art*. Así, en cuanto a la primera orientación, Banksy se postula como un creador oculto, cuyas obras son imprevistas, y, a pesar de su crítica a la definición de arte, sus intervenciones callejeras apenas perduran, extraídas de los muros por su valor crematístico al poco de darse a conocer, de forma que, contra su primigenia voluntad, su producción ha perdido su carácter rupturista y crítico con el mercantilismo de la creación. En relación con el arte mural o urbano, la estética de Banksy parte de estarcidos extraídos de la cultura popular (dibujos animados, fotografías de prensa, fotogramas de cine, etcétera), que el artista relee en clave sociopolítica mediante un proceso de extrañamiento por la inversión de referentes e iconos, de acuerdo con la amplia bibliografía a él dedicada (Aracil, 2019; Bingham, 2017; Blanché, 2016; Ellsworth-Jones, 2021).

Muchos de tales referentes se relacionan con el imaginario infantil del siglo XX: juguetes, figuras de dibujos animados, fotografías de prensa centradas en niños y niñas, fotogramas de filmes basados en relatos infantiles, entre otros, constituyen el soporte de su iconografía. Se trata de motivos que el artista invierte de manera dramática, descontextualizando el origen y recontextualizando su significado.

La posibilidad de trasladar a Banksy al ámbito didáctico ofrece dos orientaciones en el presente proyecto: un receptor infantil y un intermediario que cursa estudios superiores de Historia del Arte. El punto de encuentro entre ambas orientaciones es una experiencia como “La Noche Europea de Investigadoras e Investigadores” (iniciativa auspiciada anualmente por la Unión Europea que se desarrolla en ciudades que son sedes universitarias) a partir de una actividad que en el presente estudio se somete a una revisión cualitativa, según se considerará en un epígrafe posterior, y, sobre todo, con vistas a que pueda ser reproducida en otros entornos educativos y situaciones didácticas, al margen de coyunturas y factores como número de participantes, grupos de edad específicos, etcétera.

En efecto, el proceso interpretativo que se hace de la iconografía mural de Banksy en la actividad “Mirar para sentir” puede trasladarse a cualquier otra manifestación de *Street Art* a partir de un primer extrañamiento, basado en dos cuestiones: por qué aparece un mural en un muro o pared y qué es lo que se busca expresar en este (Young, 2014; Abarca, 2016). Al tratarse de obras en exteriores, el acceso a éstas es universal, e incluye entre sus espectadores a niños y niñas de distintas edades y, por ello, con distintas respuestas ante un mural y, sobre todo, ante los elementos singulares o que les llamen la atención de lo plasmado y delate su capacidad simbólica como respuesta a las imágenes. Banksy se constituye en un excelente referente a este respecto al combinar aparente sencillez figurativa y cromática con complejos registros interpretativos de toda índole (Moriente, 2015).

Según se ha apuntado en un párrafo previo, la experiencia se ha llevado a cabo en el marco de la transferencia científica que representa la iniciativa de “La Noche Europea de Investigadoras e Investigadores”, la cual desde el año 2005 se lleva celebrando y a la que paulatinamente se han ido sumando las diferentes universidades, entre las que se cuenta la Universidad de Extremadura. En ese contexto, en el curso 2024-2025 una de las propuestas de dar visibilidad al conocimiento científico y académico que se desarrolla en la Universidad de Extremadura fue promovida por la Prof^a Dr^a Angélica García-Manso, perteneciente al

Área de Historia del Arte de la citada Universidad y con experiencia en estudios sobre el *Street Art* y responsable de la revista académica *Alcyone: Estudios de Artes comparadas e Imaginarios míticos* (<https://revista-alcyone.unex.es/index.php/alcyone>), en la que se recogen experiencias didácticas y estudios sobre el actual arte mural (García-Manso, 2017; 2024).

De acuerdo con dicho propósito, a partir de la respuesta inmediata que ante las imágenes podía revelar el interés de niños y niñas de corta edad (de cinco a nueve años), se propugnaba un modelo de reflexión académica en torno tanto al *Street Art* como a la figura de Banksy en estudiantes del Grado en Historia del Arte, dado que, además, que no existen estudios didácticos sobre alumnos de estudios superiores, pero sí sobre Banksy en etapas escolares previas (Brasó y Mauri, 2024). Es decir, más que con cuestiones directamente psicológicas y didácticas referidas a niños y niñas como actores, el experimento tiene igualmente que ver con la constatación por parte de los estudiantes de educación superior del nuevo Patrimonio que se genera a partir del *Street Art*, su integración en el imaginario cotidiano, su relieve estético y su iconografía más relevante (Garí, 1995; Ganz, 2004; Marín, 2006; McCormick, 2010; Waclawek, 2011; Figueroa, 2014).

La participación concreta de los estudiantes universitarios fue voluntaria, seleccionados en los cursos y grupos del grado citado en los que impartía clase la profesora responsable. Se sumaron al experimento siete alumnos, procedentes, respectivamente, dos del segundo curso del grado y cinco del cuarto (Arjona; Tienza; Romero; Montero; Sánchez; Esperilla y Carretero).

Aunque la doble orientación de la actividad en apariencia requeriría de metodologías complementarias, la misma elección de un artista como Banksy y de un muestrario de su obra más reconocible permitió una percepción cualitativa que resultaba uniforme para sendos tipos de destinatarios, a pesar de que sus respectivos intereses no eran coincidentes, aunque sí, según se comprobará en la descripción de la experiencia docente, convergentes. Dicha expresión supone, de un lado, una valoración psicológica adaptada a las mentalidades infantiles; y, de otro, una reflexión sobre la estética y las fuentes en lo que concierne a los estudiantes universitarios. No obstante, por no extendernos en exceso en la cuestión relativa a los fundamentos metodológicos de la experiencia, se puede decir que, en relación con los niños y niñas el método responde a la inmersión emocional a través de colores identificativos, en tanto que en el caso de los estudiantes de educación superior existe tanto un aprendizaje por indagación (o IBL por sus siglas en inglés), toda vez que construyen conocimiento a la vez que actúan de intermediarios, y de Aprendizaje Orientado a Proyectos, como es la propia experiencia que es objeto de descripción y análisis en las presentes páginas.

Así, para el desarrollo de la experiencia investigadora concreta se propuso la selección de poco más de una decena de murales de Banksy (de los más conocidos y de fácil acceso a la hora de poder reproducirlos) y se creó una alfombra de círculos adhesivos de colores en número de seis que se hacían corresponder con sensaciones elementales o con un código *ad hoc* fácil de comprender por parte de niños y niñas, que, además, contaban con la ayuda de los estudiantes colaboradores, que actuaron como monitores. El acceso a la sala era abierto durante las tres horas que duró el experimento, sin una hora de entrada o cierre definidos, ni limitaciones sobre el tiempo en que cada niño, sea a solas, con familiares, con amigos o con los monitores, pudiera estar allí.

Las reproducciones de los murales, de tamaño póster, se dispusieron fijadas a un zócalo a la altura de los ojos de niños y niñas, en tanto la alfombra adhesiva se encontraba sobre una mesa corrida frente a las reproducciones. Cada uno de los niños y niñas tenía que ver y atender el mural o murales que quisiera, acercarse a la alfombra cromática, seleccionar un color, despegar la pegatina y dirigirse de nuevo al mural sobre el que pegaba el círculo adhesivo. El reto en sí consistía en que cada mural merecía su propio color de pegatina por parte del niño o la niña participante y en función de un código elemental sobre el que preguntaban a los monitores una vez que habían contemplado el mural y se les requería información sobre sus sensaciones con el fin de elegir la pegatina que les parecía más

pertinente a lo que les sugería la obra - tal era la sencilla regla del juego y de la carrera entre la alfombra de pegatinas y el mural dispuesto en la pared (evidentemente, todos los colores eran correctos, pero los niños y niñas participantes no lo sabían) -. La distribución de colores se exponía de palabra por parte de los monitores, quienes, a partir de su propia impronta individual, preguntaban a los niños y niñas por sus sensaciones de acuerdo con la siguiente distribución: rojo (miedo, peligro o amenaza), azul (soledad o tristeza), amarillo (rabia, envidia o disgusto), verde (tranquilidad, seguridad o valentía), naranja (juego, fiesta o bromas) y violeta (amistad, solidaridad o justicia). Es decir, tres sentimientos negativos y tres positivos, con sensaciones personales, sociales e intermedias o, por así decir, a caballo entre personales y sociales.

El orden de exposición de los murales fue azaroso, dejado en manos de los monitores que los fijaban aleatoriamente en los muros, si bien éstos se habían impreso con un orden temático y cronológico aproximado de acuerdo con la evolución estética de Banksy. Finalmente, los adultos (padres, tutores o profesores) conocían el experimento, el procedimiento y la figura de Banksy a través de tres carteles informativos que acompañaba a la selección de murales, uno primero sobre el procedimiento (según se acaba de describir), uno segundo sobre Banksy (conforme se reproduce a continuación) y el tercero dedicado a establecer la conexión entre colores y percepciones o sensaciones, según se aprecia, por ejemplo, en el siguiente panel explicativo:

Figura 1: Ejemplo de uno de los carteles informativos sobre la actividad

MIRAR PARA SENTIR
MIRAR PARA SENTIR

SOBRE EL AUTOR DE LOS MURALES

Banksy se presenta como un artista misterioso, que trabaja en la sombra, y cuyas actuaciones son impredecibles y cargadas de un fuerte compromiso social, de denuncia del poder y contra el uso de las armas de fuego, la explotación infantil o en favor de la ecología.

Probablemente su nacionalidad sea británica. Se formó en el arte callejero, pero sus pinturas remiten a imágenes preexistentes; de ahí que suela utilizar estarcidos (moldes).

Su estética se basa en el contraste, de tal forma que sus murales exigen dos miradas: una de sorpresa y otra de compromiso.

Profª Drª Angélica García-Manso
Área de Historia del Arte – UEx
angmanso@unex.es

Fuente: elaboración propia

Análisis de las obras. Resultados didácticos y hermenéuticos de índole cualitativa

Una vez descrita la metodología, los resultados tanto de la intervención de niños y niñas como del aprendizaje de los estudiantes del grado son los que se exponen a continuación, con un desglose efectuado mural a mural y con indicaciones tanto referidas al receptor infantil como con la contextualización estética dirigida a los estudiantes universitarios, a la vez que se ponen de manifiesto las disparidades entre una y otra perspectivas:

Figura 2: Banksy. (2007). *Policeman searching Girl* [Street art]. Glastonbury, Inglaterra



Fuente: <https://elcorso.es/tag/banksy/> y elaboración propia

El predominio de círculos violetas y naranjas (si bien son algo más numerosos los violetas) expresan por parte de niños y niñas dos sentimientos ante este mural: de un lado, una mirada literal basada en el hecho de que se confiera a la policía las capacidades de intervención en virtud de una autoridad intrínseca; y, por otro, la idea de juego como un tipo de percepción o de sentimiento probablemente nacidos de la presencia de un oso de peluche al lado de la mochila escolar de la niña. Es decir, desde una perspectiva iconográfica destaca la importancia del detalle tanto sobre el conjunto del mural como sobre la denuncia de Banksy acerca de la hipotética amenaza que podrían suponer los niños y del abuso policial que puede frenar tal amenaza. En el fondo, se trata de un homenaje a la rebeldía surgida de la inocencia y que el sistema escolar desactivaría para el pintor con procedimientos semejantes a los policiales.

En otro orden de cosas, a pesar de tratarse formalmente del recurso a un estarcido, la tonalidad dominante se aproxima al arte parietal romano, según se descubre en la pintura pompeyana, y muestra una voluntad concomitante de dejar testimonio de un suceso por circunstancial o cotidiano que éste sea.

Figura 3: Banksy. (2018). *Gentrification* [Street art]. New York



Fuente: <https://www.instagram.com/p/Bgg6HUEDMCK/?hl=es> y elaboración propia

La abundancia del color amarillo denota la perspectiva del enfado de un maestro que expulsa a los alumnos de una clase, tratándose de un docente al que niños y niñas reconocen la potestad de ejercer autoridad, es decir, al que se le permite la capacidad para castigar y ejercer violencia. Esta interpretación se ve confirmada por las pegatinas de colores rojo y violeta; en el primer caso ante la amenaza; en tanto, en el segundo, con un sentido más positivo, a partir de la idea de que la justicia la imparte el profesor. Es decir, niños y niñas aprecian el cartel como aviso sobre quién detenta el poder en el aula.

En realidad, Banksy establece un juego irónico en torno a la estadística que, blandida desde los poderes fácticos de la sociedad (la figura no es la de un maestro, sino la de un capataz de obra), se vuelve flagelo de la sociedad en su conjunto, que huye de los datos numéricos y aleja a las personas de su espacio vivencial debido a la especulación inmobiliaria y la gentrificación asociada a ésta.

Desde la perspectiva de la investigación se produce, pues, un choque de iconografías: cada niño o niña reconoce la figura de un maestro; pero no comprende la de los datos de la tabla estadística, concebidos tales datos como forma de deshumanización que precede a la expulsión del vecindario de una zona residencial y concebida la línea estadística como iconografía clásica de un rayo semejante al de Júpiter, con lo que ello supone acerca de la deificación y el consiguiente carácter inalcanzable de los poderes económicos.

Figura 4: Banksy. (2019). *Child with life Jacket and signal Rocket* [Street art]. Venecia, Italia



Fuente: https://www.instagram.com/p/Bx2GfY7IY1w/?hl=es&img_index=1 y elaboración propia

El predominio de botones azules destaca la soledad y tristeza de la figura. A su vez, el color violeta se puede entender como solicitud de solidaridad por parte del niño protagonista, que necesita ayuda y reclama apoyo. En realidad, Banksy reelabora una fotografía de un niño inmigrante náufrago, cuya iconografía ironiza con la de la Estatua de la Libertad y la conocida gestualidad de un icono como el Ché Guevara, en tanto el humo de la bengala se entiende no como petición de ayuda sino como reclamo en una fiesta de la que, en el fondo, no es partícipe. Por consiguiente, los reclamos reales del mural incumben plenamente a la iconografía contemporánea, sobre todo la asociada a los medios de comunicación.

Por lo demás, la base de la pintura posee influencia brutalista, acorde por lo demás con el paramento enfoscado del propio muro, de tal forma que se genera un relieve de estalagmitas en claroscuros que, además, enriquecen la composición al parecer que la figura del joven se está hundiendo en una especie de lodo, con las consecuencias hermenéuticas que de ello podrían derivarse tanto ante un espectador maduro como para los propios niños.

Figura 5: Banksy. (2019). *Crayon House Foreclosure* [Street art]. Bristol, Inglaterra

Fuente: <https://www.arts.ac.uk/colleges/london-college-of-communication/research-at-lcc/refugee-transition-network> y elaboración propia

La absoluta preponderancia de círculos verdes permite descubrir la interpretación literal que hacen niños y niñas participantes de la pintura de Banksy en un espacio en el que se reconocen tanto gráfica como simbólicamente: un dibujo de trazos infantiles y una casa con chimenea delante de la que hay un jardín con flores del mismo color que la casa. En este contexto, la puerta tapiada deviene más indicio de seguridad o protección que de insolidaridad. Evidentemente, y más ante expresiones en lengua inglesa, resulta complicado para los pequeños espectadores entender la clave de denuncia pedagógica existente en el mural; es decir, la percepción de la casa dibujada como un tipo de escuela donde domina la propiedad privada y la discriminación o donde el lápiz que porta la niña se puede entender como puñal contra el mismo sistema escolar. En fin, desde una perspectiva estética, al cabo el mural recrea, de una manera remarcada por lo demás, una escenografía donde se alterna el estarcido realista con el dibujo de inspiración naïf.

Figura 6: Banksy. (2008). *The Umbrella Girl* [Street art]. New Orleans, EEUU

Fuente: <https://streetartcities.com/markers/e14a7310-7633-4412-ad6c-99a9b88b4424> y elaboración propia

De manera verdaderamente sorprendente, la interpretación de este mural por parte de niños y niñas está dominada por las ideas de seguridad y de valentía encarnadas en el color verde, como si se interpretara que el paraguas responde a un icono protector o que la lluvia no puede frenar el arrojido de la figura protagonista de salir a la calle. Poco importa la inversión de referentes que, en realidad, ofrece la pintura (la lluvia que moja a la niña surge vertiéndose desde el propio paraguas y la figura, al extender su mano, busca si puede salir a un espacio más libre). Los niños y niñas participantes pueden haber llevado a cabo una interpretación literal del icono del paraguas y de una ambigua relación con la lluvia, pues, en el marco del espacio de juego, la posibilidad de rebelarse y de salir fuera se asociaría a una actitud osada. Finalmente, el recurso estético a una solarización fotográfica en blanco y negro concede a la propuesta un sentido marcadamente inspirado por las tradicionales imágenes de prensa, al tiempo que símbolo de un pasado reciente que aún pervive en la mirada que dirige el espectador formado.

Figura 7: Banksy. (2015). *Shower Peepers* [Street art]. Weston-super-Mare, Inglaterra



Fuente: <https://culturacolectiva.com/estilo-de-vida/viajes/6-viajes-que-debes-hacer-para-conocer-la-obra-de-banksy/> y elaboración propia

El voyeurismo erótico no parece reconocerse de forma nítida en este mural ante unos ojos infantiles, con una respuesta prácticamente de empate en número de colores, si bien, aunque de forma leve, prevalece la sensación de miedo (a ser pillados los niños *in fraganti*) sobre la percepción de juego o broma por parte de unos niños que espían a los mayores, encarnados estos en una joven desnuda.

Por su parte, la ironía de Banksy radica en el hecho de que, en realidad, los niños no actúan como escrutadores que miran un cuerpo femenino de curvas pronunciadas (propio más bien de unos dibujos animados como los que se muestran en el filme *¿Quién engañó a Roger Rabbit?* [*Who Framed Roger Rabbit?*, Robert Zemeckis, 1988]), sino que miran la parte que no está cubierta por la cortina (los pies) y están atentos a lo que les rodea, pendientes de que no les descubran. La lección del muralista va más allá del hecho de que se reprima a niños y niñas la natural tendencia al conocimiento de los cuerpos, sino a que se les eduque de forma fetichista. La iconografía que nace de la suma de ducha, cortinaje y silueta femenina responde a una tradición pictórica que hace especial hincapié en la pintura francesa de finales del siglo XIX, de marcado voyeurismo diluido en líneas y cromatismo expresionista. En fin, aunque podría haber sido un dato de interés, en el experimento en sí no es posible saber cuántas participantes eran niñas y cuántos niños - y es que los

resultados que, susceptiblemente, se hubieran podido obtener al respecto también habrían de haber sido sometidos a otro tipo de valoraciones que escapan a las de la Historia del Arte-.

Figura 8: Banksy. (2016). *Kid rolling a burning tire* [Street art]. Bristol, Inglaterra



Fuente: <https://barbarapicci.com/2016/06/08/banksy-whitchurch-bristol/> y elaboración propia

Aunque con un sentido totalmente diferente a las conclusiones obtenidas de los murales previos, la respuesta a este mural resulta nítida: el fuego como peligro y los trazos infantiles como juego constituyen las claves de interpretación dominantes por parte de los niños y niñas que participaron, si bien es el miedo lo que prevalece ante un mural que ha tenido una de las respuestas más amplias por parte de los participantes. Resulta en buena medida lógico que niños y niñas desconozcan el sentido fuertemente político del mural, dado que el icono del neumático ardiendo simboliza la algarada callejera y el enfrentamiento contra el poder establecido. El logrado efecto realista de la rueda envuelta en fuego choca con los trazos infantiles de manera fuertemente ambigua, acerca de la participación de niños en las algaradas, de que estas se hayan convertido en un juego de niños o de que solamente en la infancia se adquiere la capacidad de rebelarse. La combinación de un motivo casi hiperreal junto a un figurativismo esquemático sitúa también la propuesta en el ámbito del arte contemporáneo, además de característico de Banksy.

Figura 9: Banksy. (2002). *Girl with Balloon* [Street art]. Londres, Inglaterra

Fuente: <https://barbarapicci.com/2012/03/14/non-solo-graffiti-banksy/> y elaboración propia

Si hay un mural donde los participantes se han volcado con el color azul es este, sobre el que niños y niñas han sugerido una especie de lluvia de lágrimas. La soledad y la tristeza se aúnan en la figura de la niña que pierde un globo, pero, además, dicho globo tiene forma de corazón. Para Banksy la pérdida de la inocencia infantil coincide con la pérdida de la verdadera capacidad de amar. La iconografía no es tanto la del corazón roto, sino la del corazón que se ausenta cuando se pierde su relación con el juego. Al tiempo, dejar escapar el corazón es parte del juego; o más bien, dejar escapar de manera evidente, a la vista, como un estandarte, la capacidad de amar constituye la entrada en la madurez, en la que, de alguna manera, la expresión de los sentimientos se vuelve más secreta. También la pérdida del corazón posee un rasgo violento, a pesar de su aparente carácter azaroso. De alguna manera, jugar con un globo carece de sentido si éste no acaba escapando, si no se pierde en el aire.

Pero la iconografía del globo resulta bastante reciente, dado que no será sino a partir de mediados del siglo XIX cuando se fabrican con fines lúdicos, para fiestas o como juguetes, también de relatos juveniles como el escrito por Julio Verne o convirtiéndose en el leitmotiv central para un artista como Jeff Koons. El globo como icono está presente también de manera directa e indirecta en el Séptimo Arte - de hecho, las películas han constituido uno de los vehículos más importantes para la difusión de las claves hermenéuticas de su carácter flotante -; se trata de filmes que se suelen clasificar para menores, e inspiradas en textos dirigidos también a un público predominantemente infantil, de las que, además, existen en la actualidad diferentes versiones, caso de *El mago de Oz* (cuya versión primigenia es *The Wizard of Oz*, 1939, de Victor Fleming); *Alicia en el País de las Maravillas* (con versiones que van desde la animada de Disney del año 1951, hasta la más reciente de Tim Burton, 2010) o *Mary Poppins* (de Robert Stevenson, 1964). Si bien existe una película, de índole más simbólica, como el medimetro *El globo rojo* (*Le ballon rouge*, Albert Lamorisse, 1956), en el que el icono deviene una experiencia de índole más existencial.

Figura 10: Banksy. (2003). *Bomb Hugger* [Street art y estarcido]. Múltiples ubicaciones.



Fuente: <https://www.instagram.com/p/C61cCY3qHOT/> y elaboración propia

La respuesta a este mural, con un número de círculos inferior al de los restantes, es indicio de la dificultad que han tenido niños y niñas a la hora de identificar su mensaje o de darles su particular lectura. La relativa preponderancia de los rojos hace que parte de los participantes hayan reconocido el icono de la bomba como peligro, pero es probable que se hayan visto confundidos tanto por el gesto de abrazar el explosivo como por el fondo rosáceo en la reproducción de la obra fuera de la pared originaria, el cual, de alguna manera, les impediría establecer un diálogo cromático entre las figuras y los sentimientos que éstas les despertaban.

En Banksy no sólo se denuncia la explotación de los niños como kamikazes en las guerras sino, con enorme fuerza polisémica, también la percepción de etapas vitales como la adolescencia como una bomba o, sobre todo, de la rebeldía inherente a la juventud, que es la única que podría revertir el *statu quo* de las sociedades establecidas, a pesar del coste brutal que ello puede provocar en los propios jóvenes. Por otra parte, la difusión de esta última interpretación se ha visto favorecida por la expresión mediante el formato del estarcido, aunque sea monocromático, si bien, a este respecto, el recurso deviene más económico.

Figura 11: Banksy. (2018). *Season's Greetings in Wales* [Street art]. Port Talbot, Reino Unido

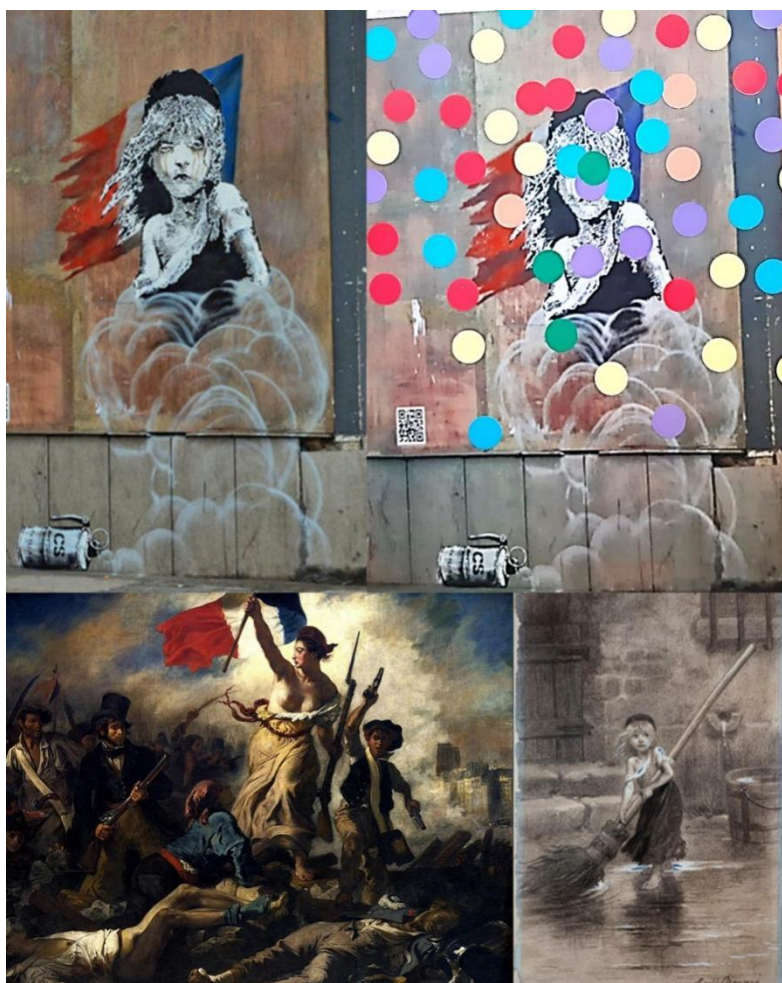


Fuente: <https://barbarapicci.com/2018/12/19/streetart-banksy-port-talbot/> y elaboración propia

Este mural en esquina apenas ha resultado comprensible para los niños y niñas que optaron por colorear el mural, si se atiende al empate que se produce entre las sensaciones contrapuestas de las que se han hecho eco. Ciertamente, la nieve, el fuego, el trineo, el contenedor de basura y un niño, presente en el lado de la nieve y ausente en la otra escena lateral, resultan contradictorios, tratándose de un niño, además, que, frente a otras situaciones de marginación social, aunque se encuentra solo, parece vestido y abrigado de manera correcta y parece disfrutar queriendo atrapar copos de nieve con su lengua. De hecho, el niño protagonista no busca calor, porque en ese momento no lo necesita.

Banksy crea contrastes en un exterior donde se interfieren el fuego y la nieve, el trineo como juego y la algarada como clave política de dicho juego, si bien, en realidad su propuesta denuncia la contaminación que confunde las pavesas químicas con copos de nieve. La sublevación para el niño consiste en jugar con esa nieve, germen de la futura rebeldía, aunque, en realidad, se esté envenenando. Pero también con el trineo existe cierta nostalgia, que posee claves wellesianas, surgidas del filme *Ciudadano Kane* (*Citizen Kane*, Orson Welles, 1941), aunque para un receptor infantil esta relación no puede establecerse en momentos en los que, en verdad, aún no se es plenamente conscientes de la pérdida. De hecho, el trineo establece un código equívoco, en el lado de la pared del niño, por cuanto, antes de girar la mirada para completar la secuencia, se perciben realmente como copos lo que resulta ser en realidad una especie de nieve ácida, fuertemente contaminante, de forma que en las sociedades contemporáneas puede interpretarse que la basura figura dentro y fuera del contenedor que arde.

Figura 12: Banksy. (2016). *Les Misérables* [Street art]. Londres, Inglaterra



Fuente: <https://barbarapicci.com/2016/01/26/banksy-londra-calais/> y elaboración propia

La respuesta a este mural ha resultado realmente compleja para los participantes: el dominio de los círculos amarillos denota que la protagonista está enfadada; al tiempo, y también a su vez, el rojo expresa el miedo no de la joven, sino del que surge del humo que se descubre en la parte inferior y que parece ir borrando la figura o amenaza con difuminarla. Violetas y azules, combinados al igual que en otros murales, reflejan que niños y niñas descubren en la joven protagonista la petición de ayuda, sobre todo en virtud de una patente soledad.

Evidentemente, los participantes por su corta edad no conocen la iconografía de una Revolución Francesa que, para Banksy, está siendo disuelta por los botes de humo de la policía en un momento relacionado con la actualidad, en un mundo donde ni Francia (en cuya embajada londinense se realizó el grafiti), ni, por extensión, Europa, tienen un papel relevante, y donde los propios iconos de la libertad pierden vigencia y fuerza artística, toda vez que han sido domesticados. Por otra parte, en el título del mural se combina la inspiración en una novela de Victor Hugo, cuya primera edición del año 1862 recoge un grabado caracterizado por el rostro de su humilde protagonista, la niña Cosette, que trabajaba esclavizada, trasvasado a la iconografía de la conocida pintura de Eugène Delacroix, del año 1830, *La libertad guiando al pueblo* (*La Liberté guidant le peuple*, Musée du Louvre), pero con la bandera francesa ajada.

Conclusión: Descubrimiento de una iconografía dinámica enfocada al estudio de la Historia del Arte

El objeto de la investigación sobre el grafiti y el arte mural como nuevo patrimonio en exteriores - también como si se tratara de un museo al aire libre - se entiende tanto a partir de su contexto (es decir, como arte en la calle abierto a todas las miradas) como de sus elementos iconográficos y de sus fuentes en la Historia del Arte, que permiten su reconocimiento. El análisis de tales elementos constituye el leitmotiv central de la investigación considerada en los epígrafes precedentes, incluso en contextos marcados por las redes digitales (Corbetta, 2014).

De esta forma, la práctica investigadora objeto de reflexión didáctica, a pesar de que recurre a miradas infantiles, no está orientada tanto hacia propuestas docentes para las etapas de infantil y primaria y su psicología en la actualidad, cuanto a la de iniciación de los estudiantes universitarios en la comprensión del citado nuevo patrimonio y el examen de su recepción tanto iconográfica como hermenéutica, según se descubre, por ejemplo, en relación con la obra de Tapiès (Cascales, 2019). En efecto, el juego con los puntos de colores permite focalizar para el estudiante universitario los temas e iconos en funcionamiento en cada obra y, al tiempo, comprobar de un solo vistazo la respuesta que merece una obra tan connotada como la de Banksy (Marcos-Alba y Juan-Gutiérrez, 2022).

Ciertamente, el sistema de colores relacionados con emociones - de acuerdo con premisas heredadas tradicionalmente del pensamiento en la clásica *Teoría de los colores* (Zur Farbenlehre, 1810 en su primera edición), de Johann Wolfgang von Goethe - puede ser discutible, más aún en niños de corta edad, a pesar de la existencia de una extensa bibliografía al respecto. No obstante, al ser los monitores los que guían a los niños y niñas participantes y les preguntan por las sensaciones que les provoca cada mural (aunque sea de manera indirecta, dado que se lleva a cabo a través de su reflejo en los personajes o figuras presentes en las obras), al tiempo que les desglosan los posibles colores con los que pueden señalar lo que sienten, la respuesta que niños y niñas aporten deviene pertinente a los efectos prácticos de la actividad. En otras palabras, poco importa la precisión doctrinal al respecto de lo que pueden transmitir los puntos de colores en niños niñas de corta edad en un contexto como el de la experiencia que se describe, cuanto, una vez orientados, la impresión que les causan las diferentes figuras y motivos a las que recurre Banksy, los gestos (aunque sean percibidos de forma equivocada, según se ha descrito en el análisis precedente) y la ambientación.

Así, a este primer respecto, es posible reagrupar la respuesta infantil en su conjunto en cuatro grupos de murales: 1) aquellos donde impera lo lúdico, tanto a partir de la percepción de juego o de travesura; 2) aquellos que denotan peligro y, sobre todo, amenaza personal; 3) los que se asocian a la autoridad, aunque tal autoridad manifieste una presión que se acepta como necesaria no en la esfera personal sino de grupo, y a pesar de su condición intimidante; y, finalmente, 4) murales ambivalentes, que reflejan una respuesta incierta (además de los que, inevitablemente, son malinterpretados dada la corta edad del receptor, como sucede de manera nítida en el mural dedicado a la gentrificación que niños y niñas interpretaron como pizarra de castigo por parte de un docente que recurre a una relación amenazante hacia los alumnos o en un contexto donde los alumnos perciben más obligación que disfrute). Este resultado incluso puede denotar la existencia de diferentes niveles de profundidad hermenéutica en la producción de Banksy, o, en otras palabras, la necesidad de un análisis más polisémico de su obra más allá de las circunstancias en que ésta es desarrollada.

Por su parte, tal percepción implica para los estudiantes universitarios la existencia de una iconografía dinámica que se infiere desde los motivos infantiles hasta su examen desde la interrelación entre las artes: la fotografía, el cine, la pintura, según es el caso, a este último respecto, de la rica intertextualidad que ofrece el mural *Los miserables* (2016), donde se denota el fracaso revolucionario mediante el uso de óleos y grabados del mismo siglo XIX actualizados a la estética contemporánea). Todo ello desde parámetros cualitativos. Así, la fotografía suele proceder de una difusión inicialmente periodística luego diseminada por otro tipo de medios como icono de denuncia que el muralista subvierte mediante planteamientos irónicos. En el caso del arte cinematográfico, es posible detectar un abanico de opciones más amplio, desde los dibujos animados a filmes clásicos, en uno y otro caso objeto de una relectura que se podría definir como deconstructiva, al poner de manifiesto rasgos de los fotogramas que escapan a un primer golpe de vista. En cuanto a la pintura, no solamente, según se ha apuntado en líneas anteriores, Banksy retoma la estética romántica y académica del siglo XIX de contenido dramático (caso de Delacroix o Géricault) con la intención tanto de actualizar su presencia, apoyándose además en la literatura realista del mismo siglo y de los grabados que acompañan tales textos, como para expresarse mediante formatos de reproducción como el estarcido con el que busca lograr una difusión más amplia de unas creaciones que son, fundamentalmente, gráficas amén de pictóricas.

Las intervenciones de Banksy, por consiguiente, resultan evaluables artísticamente a partir del diálogo de su imaginario y del contexto de denuncia en el que se expresan. Tal es la clave de la experiencia llevada a cabo ante los alumnos de educación superior, con unos resultados de interés manifiesto, según se ha podido apreciar en los análisis efectuados de cada mural.

Referencias bibliográficas

- Abarca, J. (2016). From Street Art to murals, what have we lot?. *SAUC. Street Art & Urban Creativity Scientific Journal*, 2, 60-67. Recuperado de <https://doi.org/10.25765/sauc.v2i2.55>
- Aracil, E. (2019). Desmontando a Banksy. Un análisis de su técnica y de su obra. Recuperado de <https://www.desmontandoabanksy.es/analisis-obra-mensaje/43/analisisobra-banksy>
- Bingham, H. (2017). *Banksy: El arte rompe reglas*. Barcelona: Mediterrània.
- Blanché, U. (2016). *Banksy. Urban art in a material World*. Baden-Baden: Tectum.
- Brasó, J., y Mauri, M. (2024). Per una educació crítica: Esport, joc y manifestacions lúdiques a Banksy. *Temps d'Educació*, 66, 197-216. Recuperado de <https://raco.cat/index.php/TempsEducacio/article/view/430565>. 2024

- Cascales, R. (2019). Del muro al grafiti en la obra de Antoni Tàpies. *Arte, Individuo y Sociedad*, 31, 625-641. Recuperado de <https://doi.org/10.5209/aris.61563>
- Corbetta, C. M. (2014). Escuela, grafitis y cultura visual en la era digital. *Educación artística: revista de investigación (EARI)*, 5, 32-46. Recuperado de DOI: <https://doi.org/10.7203/eari.5.3500>
- Ellsworth-Jones, W. (2021). *The Man Behind the Wall*. London: Quarto Knows.
- Figueroa, F. (2014). *El grafiti de firma: Un recorrido histórico-social, por el grafiti de ayer y hoy*. Madrid: Minobitia.
- Ganz, N. (2004). *Graffiti. Arte urbano de los cinco continentes*. Barcelona: Gustavo Gili.
- García Manso, A. (2017). Competencias en LIJ, pedagogía de taller y grafiti: Capsulandia (2012), de Gemma Granados. *Arte y Movimiento*, 16, 9-28.
- García Manso, A. (2024). La configuración de un nuevo patrimonio. La pared como lienzo en los murales rurales de los artistas extremeños Sojo y Brea. *Sarmental. Estudios de Historia del Arte y Patrimonio*, 3, 109-122. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.36443/sarmental.74>
- Garí Coflent, J. (1995). *La conversación mural. Ensayo para una lectura del graffiti*. Madrid: Fundesco.
- Marcos-Alba, C., y Juan-Gutiérrez, P. (2022). Banksy, humor británico e ironía ácida grafitados. Sentido, significado e inversión del ready-made en el arte urbano. *Arte, Individuo y Sociedad*, 34, 233-253. Recuperado de <https://doi.org/10.5209/aris.73514>
- Marín, Marc. (2006). Del grafiti al nacimiento del *Street Art*. En M. García Píriz (ed.), *Ars Magna: Historia del Arte Universal [11]. La expansión de las fronteras: arte en los albores de las fronteras del siglo XXI* (pp. 246-265). Barcelona: Planeta.
- McCormick, C. (2010). *Trespass. Historia del Arte Urbano No Oficial*. Köln: Taschen.
- Moriente, D. (2015). De vándalo a artista: Banksy. *Anuario del Departamento de Historia y Teoría del Arte*, 27, 31-52.
- Waclawek, A. (2011). *Graffiti and Street Art*. London: Thames & Hudson.
- Young, A. (2014). *Street art, public city: Crime and the urban imagination*. Oxford: Routledge.

Fuentes consultadas

- Delacroix, E. (1830). *La Liberté guidant le peuple* [Pintura]. Musée du Louvre, Paris.
- Burton, T. (director) (2010). *Alice in Wonderland* [Alicia en el País de las maravillas] [Película]. Walt Disney Productions.
- Fleming, V. (director) (1939). *The Wizard of Oz* [El mago de Oz] [Película]. Metro-Goldwyn-Mayer.
- Geronimi, C., Jackson, W., & Luske, H. (directores) (1951). *Alice in Wonderland* [Alicia en el País de las maravillas] [Película]. Walt Disney Productions.
- Lamorisse, A. (director) (1956). *Le Ballon rouge* [El globo rojo] [Película]. Films Montsouris.
- Stevenson, R. (director) (1964). *Mary Poppins* [Película]. Walt Disney Productions.
- Welles, O. (director) (1941). *Citizen Kane* [Ciudadano Kane] [Película]. RKO Pictures.
- Zemeckis, R. (director) (1988). *Who Framed Roger Rabbit?* [¿Quién engañó a Roger Rabbit?] [Película]. Touchtone Pictures; Amblin Entertainment.

Cita sugerida: García Manso, A. (2026). <i>Una experiencia de innovación didáctica con obras de Banksy ante miradas infantiles: Claves hermenéuticas para estudiantes de Historia del Arte</i> , en <i>Argonautas. Revista de Educación y Ciencias Sociales</i> , Vol. 16, Nº 26, 9-26. San Luis: Departamento de Educación y Formación Docente, Universidad Nacional de San Luis. http://www.argonautas.unsl.edu.ar/	
	
Recibido: 27 de octubre de 2025	Aceptado: 27 de abril de 2026