

EL PATRIMONIO RIQUEZA CONCEPTUAL Y PROYECCIÓN EDUCATIVA



María Guzmán Pérez
(Coordinación científica)





Edita:

Grupo de Investigación Patrimonio y Educación (HUM-221)

Universidad de Granada/Junta de Andalucía

ISBN: 978-84-608-3894-4

ISBN Volumen 2: 978-84-608-3896-8

© Los derechos de autor de todos los artículos de este libro pertenecen a sus respectivos autores

Coordinación científica: María Guzmán Pérez

Corrección editorial: Yolanda Guasch Marí

LA ESCULTURA BARROCA ESPAÑOLA. POSIBILIDADES Y PROPUESTAS DE INNOVACIÓN EDUCATIVA EN LA DIDÁCTICA UNIVERSITARIA DE LA HISTORIA DEL ARTE

ANTONIO RAFAEL FERNÁNDEZ PARADAS y JUAN ANTONIO SÁNCHEZ LÓPEZ
 Universidad Internacional de Andalucía/Universidad de Málaga

1. INTRODUCCIÓN

Las redes sociales subrayan una interconexión sin precedentes entre el docente y el alumnado. Además de sus potencialidades en la generación de contenidos y su proyección en la docencia, investigación y difusión de resultados, constituyen una herramienta clave para la construcción de una conciencia colectiva en la difusión y conservación del Patrimonio Histórico, precisamente por el hecho de la cercanía y motivación que los jóvenes encuentran en su manejo¹. Su aplicación a la casuística de la enseñanza de la escultura barroca y el establecimiento de nuevos discursos educativos en la Historia del Arte constituyen la base de las reflexiones vertidas en el presente trabajo.

2. ENSEÑANZA-APRENDIZAJE, ESCULTURA BARROCA E HISTORIA DEL ARTE.

Cualquier objeto de carácter artístico se compone en el doble plano de lo externo (forma) como instrumento que visualiza/materializa un mensaje-lenguaje (contenido). El artista y su acto de creación exteriorizan e implementan un deseo de comunicación que se tiene intención de proyectar y compartir con la comunidad de usuarios que encarga/demanda la obra. Para llegar a establecer esa relación obra/artista/espectador, o deseo de contemplación/acto de provocación, habría que partir desde la forma pura, preguntándole su razón. Ésta la percibiríamos mediante la contextualización, siendo la Iconografía y la Iconología las vías capaces de posibles respuestas a múltiples preguntas.

En muchos, aunque no en todos los casos, la contextualización podría apelar a procedimientos de lecturas adyacentes y/o auxiliares concretados en

la Sociología y, sobre todo, en la Semiótica. Hablar de Semiótica supone activar un recurso eficaz para entender las implicaciones de la imagen, por lo que esta ciencia tiene de vinculación con la comunicación y la significación, así como los mecanismos que rigen la génesis, producción, transmisión, intercambio, recepción e interpretación de los signos, estableciendo en paralelo sus diferentes tipologías y estudiando su inserción en el seno de la vida social.

Para entender esas conexiones nada mejor que evocar nuevamente la vertebración de la comunicación artística. En efecto, partimos de un mensaje codificado (obra de arte) por un emisor (artista) a partir de un código (lenguaje figurativo en nuestro caso) que el receptor (el alumnado en nuestro caso) debe conocer y descifrar. Un soporte o medio físico determinado concreta y otorga presencia física al mensaje y actúa de canal transmisor para el mismo. Esa materialización y exposición del mensaje codificado no bastan. El receptor/alumno deberá percatarse también de la existencia de un contexto proporcionado por el entorno o situación de la obra y el feed-back o referente del cual dependen los conceptos previos poseídos sobre el mensaje.

Castiñeiras² recrea literalmente el proceso mediante una ocurrente reflexión que adopta como argumento la novedad iconográfica y de planteamiento formal introducido por Praxíteles en la Afrodita Cnidia al representar a la diosa desnuda. El griego protagonista del relato decodifica el mensaje emitido por el escultor, con ayuda del contexto y su referente: *“ Esa nueva composición del mensaje -mujer sin ropa- en un contexto tan poco apropiado como un templo había provocado, por ejemplo, que los habitantes de la*

isla de Cos hubiesen rechazado la estatua, que luego sería aceptada en Cnido. Sin embargo, una vez que el mensaje se integra dentro del código del arte griego, el tema de Afrodita totalmente desnuda será repetido hasta la saciedad, e incluso acentuado en su contenido sensual y erótico en contextos más adecuados para este discurso como eran la decoración interior y los jardines de casas y villas”.

De las premisas anteriores se infiere que lo característico del lenguaje artístico es que la imagen se convierte en signo, siendo el referente el objeto de la realidad a la que remite. El significante es la sustancia (forma) expresiva del signo y el significado el concepto. Ese concepto sería al que alude Wittkower³ cuando el artista recurre a *“un tema literario [...] característico e ingenioso, aplicable solo a este caso particular [...] [y] sinónimo del dominio del significado esencial del tema”*, en pro de la expresividad de la obra.

Al insistir en la importancia del contexto (y, por extensión, del feed-back) en el marco de una investigación histórico-artística que se pretende científica y rigurosa y, por extensión, de una enseñanza histórico-artística receptiva y sensible a las pautas de la innovación educativa. Gombrich⁴ alude al carácter polisémico y abierto de la imagen, cuya comprensión es susceptible de variaciones según las épocas y las personas y supone un factor vital a la hora de afrontar la dificultad de determinar el significado de la obra de arte. Por esta causa, considera que tanto la forma como la función del arte han tenido continuamente que adaptarse a las transformaciones de la sociedad.

También los métodos, estrategias e iniciativas educativas y docentes están “condenados” a seguir el mismo camino según las pautas de la innovación, lo cual nos obliga a interactuar con el concepto de mental set (actitud mental) que, según Ginzburg⁵, englobaría, *“las actitudes y las expectativas que influirán en nuestras percepciones y nos predispondrán a ver u oír una cosa más bien que otra”*. Unos “juegos” entre expectativa y observación que, además de vincular forma y función en el arte llevan a los caminos de la investigación histórico-artística a discurrir por terrenos propios de la Sociología y la Antropología y a la docencia histórico-artística a reconocer en la concepción y organización del conocimiento uno de los escenarios donde provocar

el cambio y donde se localizan las innovaciones en materia educativa.

3. CONSTRUCCIÓN DE NUEVOS DISCURSOS EDUCATIVOS EN HISTORIA DEL ARTE. MOTIVACIÓN, ENTORNO E INVESTIGACIÓN

Además de revolucionar las formas establecidas de relaciones y expresiones entre individuos, las redes sociales se prestan casi de manera “natural” a actuar/interactuar como herramienta de difusión del conocimiento⁶. Al editar material y enlaces de interés generalista o específico para complementar el desarrollo de la dinámica de clase, sirven de estímulo a los participantes de los grupos de trabajo en el aula a la hora de participar e interactuar en los sitios propuestos, con el fin de maximizar el aprendizaje propio y el de los demás compañeros. La selección y contraste junto a la capacidad crítica y de análisis de la información se muestran como el camino más idóneo para la generación de conocimiento. El consenso, la negociación y el acuerdo entre participantes, en complicidad con el papel tutelar y coordinador del docente a la hora de diseñar/proponer de actividades y ponderar su rentabilidad/viabilidad, constituyen factores que garantizan el éxito de la iniciativa. Asimismo, las ventajas de las redes de conocimiento no sólo respetan la autonomía del alumnado estimulando su motivación⁷, capacidades cognitivas, libertad para crear y desarrollar ideas y dimensión socio-afectiva, sino también alientan su autocontrol del aprendizaje en el contexto específico de un modelo “democrático” y no “autocrático” de enseñanza.

Como reconocen distintos autores, la investigación se erige desde esta fase del proceso educativo en el auténtico principio vertebrador de la enseñanza y en el refuerzo “instrumental” de la motivación. La investigación canaliza, orienta e instruye al alumnado al familiarizarlo con tareas de indagación, reflexión, confrontación y experimentación, que instan a los agentes implicados en el proceso a diversificar los espacios y lugares educativos, ya se trate de un archivo, colección, casa señorial, exposición, museo, iglesia, palacio... Invocando la referida autonomía del individuo/alumno, tales estrategias alientan su

capacidad de búsqueda y experimentación reflexiva a partir de lo que ve, percibe y, en última instancia, vive.

Las tremendas potencialidades de trabajar con imágenes vienen a ser un recurso instrumental decisivo y eficaz, como pocos, a la hora de formular y trabajar en la construcción de los nuevos discursos educativos

6-Estimular la familiaridad, flexibilidad y soltura con el manejo de un metalenguaje.

7-Desarrollar capacidades, aptitudes y mecanismos de reflexión, como corresponde a una intensa dimensión intersubjetiva que vuelve más comunicable el saber que el conocimiento práctico produce.



Fig. 1. Esta fotografía de la Semana Santa de Málaga de los años veinte es un ejemplo elocuente del interés de las imágenes no ya como mero testimonio gráfico del pasado, sino como un material didáctico óptimo para que el alumnado reflexione y se encuentre con la “memoria histórica” de su entorno conocido, a través de la simbiosis de la escultura barroca con lugares, personas, usos, modas que pueden resultar familiares, pero a veces muy distintos a los ojos de hoy.

universitarios y no universitarios en Historia del Arte, fomentando un proceso de maduración del alumnado que tiende hacia los siguientes fines:

- 1-Desarrollar su sentido crítico.
- 2-Convertirse en elemento plenamente activo del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- 3-Comprender la importancia de construir/construirse una parte importante de su propia formación científico-profesional, con independencia y además de la formación/información suministrada por el docente.
- 4-Utilizar y rentabilizar al máximo los recursos a su disposición dentro y fuera del aula, dentro y más allá de la institución docente.
- 5-Responsabilizarse de las metas y objetivos a cumplir.

4. ¿POR QUÉ LA ESCULTURA BARROCA?

Entre otros factores, los especialistas asocian el éxito de las estrategias de innovación al tacto y oportunidad que el docente demuestre a la hora de seleccionar, priorizar y favorecer la enseñanza y el aprendizaje de “*contenidos culturalmente relevantes, socialmente útiles y psicológicamente adaptados a los intereses y necesidades del alumnado*”⁸. Si la cultura cotidiana y las ideas previas del alumnado determinan a priori la excelencia de la propuesta innovativa, sería en torno a este último factor donde, además de la “cultura de masas” (masscult) globalizadora de nuestro tiempo⁹, quedan incluidos determinados elementos y manifestaciones históricas de esa otra “cultura popular” (folklore) que, proveniente de una herencia secular

y antropológicamente singularizada, los individuos del siglo XXI de determinados entornos geográfico-culturales pueden llegar a sentir tan propios como los que homologan a todos los habitantes de la “aldea global”. Precisamente, uno de los rasgos diferenciadores entre *masscult* y *folklore* gravita en torno al hecho de que, aún siendo igual y consustancialmente participativas, la primera asigna al usuario un rol pasivo cual corresponde a una comunicación unidireccional, a diferencia de la segunda que contemplaba abiertamente, además de un papel activo la posibilidad de un *feedback* o respuesta inmediata al mensaje en cuanto a su recepción, inteligibilidad y deseable “reacción” o respuesta al mismo.

¿Por qué la escultura barroca? La imaginería en madera policromada, y específicamente la de carácter procesional, sigue gozando en la actualidad de un espléndido estado de salud y, acorde a ello, continúa hundiendo sus raíces en la tradición barroca española de la escultura policromada. Al mismo tiempo, y como tal, estos productos artístico-culturales siguen teniendo hoy día esa capacidad plena en el territorio español –especialmente en Andalucía– para conectar con el pueblo y hacer que éste sienta la obra como “suya”, en el sentido más rabiosamente literal y “posesivo” del término. Una de las claves de su éxito, desde mediados del XVI, nos remite a una realidad fascinante: aunque podría pensarse que la implicación de las élites artísticas en el lenguaje de la escultura procesional pudo suponer una contradicción con el carácter marcadamente “popular” de la misma, lo cierto es que su fenomenología estética produjo, ya siglos atrás, un efecto globalizador, en virtud del cual artistas cultos y artesanos, maestros e discípulos, creadores, seguidores e imitadores, comulgaban de unos mismos principios y suscribían unas mismas pautas que, a la postre, servían a los mismos intereses y, en última instancia, a todos y cada uno de los segmentos de la clientela sin distinción en este caso. En suma, la escultura policromada puso de manifiesto la capacidad del Barroco para plasmar, a la par que los gustos imperantes del momento, los miedos y las preocupaciones de las personas, de todas las personas, que desde el prisma socio-antropológico del momento, y justo es decir, no admitía distinguos de clases sociales, niveles culturales o baremos económicos: Vanidad de Vanidades, todo es Vanidad. No lo olvidemos.

De este modo, y entendiendo que, a partir de entonces, cada obra de imaginería es inherente a las mentalidades de su época, no puede obviarse cómo al sobrevenir la crisis y la destrucción del Barroco, no se produjo la de las Hermandades que, desde mucho tiempo atrás, habían promovido estas obras. Con la supervivencia de las Cofradías que, paradójicamente y durante siglos, figuraron en el furgón de cola de la comitencia escultórica española, subsistieron sus gustos. Consecuentemente, su demanda artística se mantuvo acorde a los principios barrocos, propiciando –aunque ya con distinta aceptación por parte de los artistas– la perpetuación de una escultura procesional de esencia e “impronta” barroca, aunque progresivamente “contagiada” de los vientos estilísticos y los giros iconográficos que, desde principios del XIX hasta hoy, vienen sucediéndose sin solución de continuidad “reflejando” los gustos, modas y miradas de cada momento.

Esa pervivencia de “lo barroco” que respira el universo simbólico que gira en torno a la escultura policromada –a la estatuaria procesional en particular– ni constituye un fenómeno limitado a la creación plástica ni tampoco se constriñe al marco temporal de tres siglos, sino que se desborda e invade el plano de lo extra-artístico y de lo cronológico para manifestarse en ciertos gestos, actitudes y consignas rituales, cuya presencia específica en el mundo andaluz podemos detectarlo, hoy mismo, tan sólo practicando una somera indagación en los testimonios visibles que informan variopintas facetas de la sociedad de esta comunidad. Semejante “realidad” fue advertida y magistralmente “teorizada” por Bonet¹¹ en la antológica e inolvidable introducción de su obra *Andalucía Barroca*: “*El barroco hecho por los poseedores como arte para todos, no es extraño que gustase, dulcificase la vida y fuese tomado por el público como el colmo del refinamiento, el no va a más del gusto. [...] Región con distintas fases, reflejo de su proteico pasado, antes que clásica, mora, romántica y modernista, la imagen que recibimos al conocerla es la del barroco de sus iglesias y rincones monumentales, de sus bailes y sus gestos, de sus manifestaciones lúdicas y luctuosas, de su refinado y agudo sentido estético, tanto para lo solemne como lo cotidiano. Sincrónica y diacrónicamente, Andalucía desde el siglo XVII hasta nuestros días es barroca...*”.

En definitiva, como decimos, es evidente que el Barroco como Arte y como Cultura sigue formando parte de las manifestaciones colectivas e individuales de la sociedad andaluza actual, revelándose al exterior a raíz de un conjunto de intuiciones y de matices que, desde la perspectiva antropológica, irradia hasta los aspectos más cotidianos y familiares, en el comportamiento, las actitudes y la filosofía existencial, en las formas que impregnan el *modus operandi* y el *modus vivendi* y, por supuesto, en el sentido estético. No puede sorprender, por tanto, que la escultura policromada sea, por todo ello, uno de los testimonios “vivos” que mejor ilustren y continúen ilustrando la condición del pueblo andaluz como testigo y protagonista vivencial de una atípica “congelación” atemporal de formas y modelos¹². Sin embargo, y aunque heredados/importados del pasado, esos modelos están siempre “vivos”, dada su capacidad de reinventarse sucesivamente, cual corresponde a un producto cultural que, a su vez, actúa/interactúa con la comunidad de seres vivos y los mecanismos asociativos para los que sirve de referente o elemento identificador¹³. De todas formas, y aunque con menor intensidad, esa vigencia “atemporal” de la escultura barroca a la que nos referimos sigue siendo válida para la mayor parte del territorio hispano, especialmente en los casos castellano-leoneses, castellano-manchegos, extremeño, levantino y canario, lo cual amplifica el alcance de nuestros razonamientos. En consecuencia, y en virtud de tales razonamientos, queda perfectamente claro que nuestra idea y nuestro concepto de “escultura barroca” va mucho más allá de aquella noción que pretendiese “simplificarla como la producida por y desde los talleres artísticos de los siglos XVI, XVII y XVIII. Creer eso, sería incurrir en una tremenda equivocación y en un flagrante dislate, a la vista de la realidad socio-antropológica y cultural que hemos esbozado a propósito del caso de Andalucía.

5. ¿PARA QUÉ LA ESCULTURA BARROCA? ACTIVIDADES, RESULTADOS Y EFECTOS DE INNOVACIÓN.

Desde aquí justificaremos la validez de la escultura barroca como campo de conocimiento para “experiencias-piloto” para aplicar las exitosas experiencias de innovación aplicadas en otras áreas basadas en el trabajo con imágenes¹⁴. La selección y

priorización del saber, el aprendizaje de contenidos culturales relevantes y sensibilización/implicación del docente con el contexto socio-cultural y antropológico específico del alumnado son los tres argumentos fundamentales que avalan su idoneidad en dicha dirección. Si la creación escultórica en madera policromada pasa por ser, en los Siglos de Oro, una de las aportaciones españolas más idiosincrásicas, genuinas, características, singulares, novedosas y originales a la Historia del Arte Universal no puede resultar extraño ni indiferente a nadie que se integre como bloque temático destacado en las asignaturas dedicadas al Arte Español de los Siglos de Oro y a los Estudios Culturales sobre el Humanismo y el Barroco español en la totalidad de los planes de estudio de los estudios de Grado y anteriores Licenciaturas en Historia del Arte de las Universidades de nuestro país. También encuentra, incluso, cabida específica en algunos Másteres Oficiales y estudios de posgrado y aún la reconocemos como protagonista absoluta de determinados Másteres Propios, cuya razón de ser estriba precisamente en el hecho mismo del reconocimiento de su importancia.

En una vertiente más puramente práctica, del uso de las redes sociales en el aula, y con vistas a su aplicación al tema objeto del presente trabajo, se desprenden una serie de sugestivas motivaciones para el alumnado; entre ellas:

1. El deseo de trabajar directamente con imágenes. Que implica el contacto directo del alumno con la mancha visual, que si bien es siempre fruto de una mirada previa, al no tratarse del original, es cierto que se nos presenta como uno de los medios más atractivos que el docente posee para dinamizar las clases. En nuestro caso además, la escultura barroca se presenta a la multitud de posibles lecturas e interpretaciones por lo que el alumnado puede llegar a construir su “propia” historia interpretativa de la imagen. Sirvan como ejemplo lecturas posibles en clave: poscolonial, de género, sociológica, homosexual, teológica, etc.

2. La proyección popular de la escultura barroca y sus reinenciones sitúan las obras analizadas en un lugar fundamental para la comprensión de los valores culturales idiosincrásicos del/los territorio/s que la integran en su Patrimonio Histórico. En este sentido, la imagen anónima, o no, que podemos encontrarnos

en cualquier perfil social, nos pondrá de manifiesto las expectativas sociales que ha creado esa imagen en un entorno. Esta cuestión es de gran importancia para el alumnado de Historia del Arte, que en su obligación de comprender la dimensión social tanto de la obra como del escultor, estará llamado a decir la “calidad” de la obra, y para esto deberá ser capaz de desprenderse tanto de sus propios valores, en el caso de una imagen popular, como de los comentarios que sobre la imagen se vierten en la red social.

3. El poder evocador y el impacto visual de las imágenes como agentes estimulantes que permiten “reconstruir” la memoria histórica y la historia gráfica de las diferentes comunidades locales -villas, pueblos y ciudades- a través del ejercicio contextualizador e identificador de las propias esculturas y los escenarios que comparten con el elemento humano de cada tiempo. En este sentido el uso y disfrute de la imagen fotográfica histórica por parte del docente abre una vía de interpretación muy particular en lo que respecta a la comprensión de la escultura barroca, ya que la obra es siempre la misma, pero sus circunstancias son siempre diferentes. Cambian los atrezos, las vestimentas, los pasos o tronos, la ciudad y sobre todo las personas que entienden que la imagen ocupa un lugar temporal en el contexto social de una determinada población. Por lo tanto el número de posibilidades que ofrece la imagen histórica desde un punto de vista de la didáctica se nos antoja cuanto menos amplia.

4. La alta capacidad evocadora y los acentos realistas/naturalistas de la escultura barroca hacen de ella una creación artística expresiva como pocas, de cara a introducir al alumnado en la percepción de las sensaciones artísticas y en la comprensión de los fenómenos de la comunicación humana en un marco espacial –su ciudad, pueblo, villa...- que, aun siendo el mismo en el que los estudiantes desarrollan su vida, es, a todas luces muy diferente por mor de la incidencia de coordenadas temporales que a través de las imágenes fotográficas los retrotraen a otros momentos, a otros periodos, a otros escenarios, a “otro espacio urbano”, en definitiva; tratándose siempre, pese a todo, de la “misma” ciudad que, de hecho, se reinventa a sí misma y es muy “diferente” no ya en cada secuencia histórica, sino en cuestión de pocos años.

En paralelo con las motivaciones, también se imponen una serie de objetivos¹⁰ que debería cumplir la imagen barroca para seguir desempeñando su función inicial de formación aleccionadora, en el sentido de comunicar todo aquello que se “supone” que el alumnado de Historia del Arte debería saber:

1. La escultura barroca, “usada” correctamente es un vehículo ideal con el que originar en el alumnado la necesidad personal de interesarse en la comprensión de imágenes que en otros entornos podrían resultar ajenas o extrañas a su propio tiempo, en otras palabras “anacrónicas” a la realidad del momento presente, pero que demuestran plenamente su cohabitación con la realidad de la cultura popular actual. Las redes sociales han democratizado el uso de las imágenes, y ciertamente imágenes como las propias barrocas, que quedarían teóricamente muy lejanas en el espacio-tiempo, al día de hoy, aunque pudiera parecer lo contrario, vienen a ser un fenómeno emergente. Sin temor a equivocarnos, podemos afirmar que la producción de imaginería policromada se encuentra, ya avanzado el siglo XXI, en una de las cotas más altas de reconocimiento de su historia, y en el momento actual ocupan miles de páginas. Por ejemplo en Facebook, donde en el entorno de Andalucía sería “raro” no abrir nuestro muro y no encontrarnos con un santo, una Virgen o un Cristo. Esta fenomenología nos habla de la plena vigencia y del movimiento favorable a favor de la imagen escultórica barroca o de la imaginería del siglo XXI y su reutilización en el aula.

2. Desde su puesta en funcionamiento en 2012, la página de Facebook del “I Máster Propio en Escultura Barroca. Desde la sociedad de la Información y las Redes Sociales” ofertado para el curso académico 2013-2014 por la Universidad Internacional de Andalucía (UNIA), dirigido por los autores de este trabajo, ha trascendido la labor informativa para convertirse en un punto de generación de conocimiento cooperativo y una plataforma de encuentro, discusión y debate para muchas personas interesadas por el tema, demostrando con ello su éxito de difusión y potencialidades educativas.

2. Este mundo de imágenes imposibles nos permite descubrir y resaltar las relaciones entre la tradición artística y las experiencias culturales y estéticas contemporáneas. La visión moderna de la

Historia del Arte apuesta por una visión integradora que tiende a considerarla una continuidad. Desde la aparición de las vanguardias, ha quedado de manifiesto que el arte se transforma con una capacidad ilimitada para generar lo nuevo sin despreciar necesariamente lo anterior. En este sentido, no sorprende que un contexto

probablemente haya sido el mismo a lo largo de los siglos. El correcto uso de las imágenes en su comprensión estética situará al alumnado en una posición preferente como respecto al común de los espectadores, ya que serán capaz de hablar con propiedad y sobre todo desenvolverse con una actitud crítica del asunto en



Fig. 2. Desde su puesta en funcionamiento en 2012, la página de Facebook del “I Máster Propio en Escultura Barroca. Desde la sociedad de la Información y las Redes Sociales” ofertado para el curso académico 2013-2014 por la Universidad Internacional de Andalucía (UNIA), dirigido por los autores de este trabajo, ha trascendido la labor informativa para convertirse en un punto de generación de conocimiento cooperativo y una plataforma de encuentro, discusión y debate para muchas personas interesadas por el tema, demostrando con ello su éxito de difusión y potencialidades educativas.

cultural tan rico en formas y en signos como el barroco dejase indiferente a la creación contemporánea. Por esta causa se nos antoja un recurso educativo de primera índole reflexionar sobre las relaciones del barroco “histórico” con sus revisiones actuales, muy diversas y que podemos reunir bajo el concepto “neobarroco”¹⁵. Por esta razón tienen cabida, reflexiones tanto sobre el barroco propiamente dicho, en cuanto a cultura artística de los siglos XVII y XVIII, como las visiones y revisiones sobre el mismo en los siglos XX y XXI, que nos permiten una comprensión de las imágenes reconociendo sus valores expresivos, estéticos, comunicativos y su finalidad.

3. La escultura, la antigua y la moderna, nació y sigue teniendo un determinado fin, que muy

cuestión, ya que conocer y analizar las principales aportaciones originales, idiosincrásicas, singulares y particulares en materia escultórica de la cultura artística española del Humanismo y el Barroco, dictadas por las transformaciones experimentadas por la sociedad española de la época y en consonancia con sus exigencias y demanda artística, permite reconocer e identificar los valores singulares y ejercicios creativos en las diferentes tendencias estilísticas, alternativas y corrientes artísticas originadas en España durante los siglos XVI, XVII y XVIII -esto es, lo que denominamos la Edad del Humanismo y el Barroco- y su reinterpretación/renovación/transformación/reinvención en la imaginaria de los siglos XX y XXI.

4. Desde el análisis y reconocimiento de la

incidencia del contexto cultural, literario, sociológico, teórico y religioso de cada momento sobre la función, razón de ser y configuración formal e iconográfica de estas creaciones escultóricas, especialmente las de carácter procesional, entra en contacto directo con una idea básica: el arte es hijo de su tiempo. Un ejemplo paradigmático en este sentido sería la iconografía de Jesús recogiendo sus vestiduras después de la flagelación¹⁶ y sus relaciones con la literatura mística. La contraposición de la imagen escultórica con el consabido pasaje literario de la misma, o pasajes en este caso, aumenta exponencialmente tanto el interés sobre el alumno –que contempla en ella una composición visual insólita para él, pero no para una persona de hace siglos- como la puesta en valor de la misma permitiendo asumir que las obras son como son por unas circunstancias determinadas.

5. De esta manera, saber utilizar imágenes y otras fuentes directas como principal medio para obtener la información necesaria para comprender y analizar los datos obtenidos y aplicarlos a la elaboración de conclusiones y resultados debería ser, en cualquier caso, una de las prioridades para los futuros historiadores del arte, ya que en la imagen tienen en principio su materia prima. La capacidad de “diseccionarlas” primero para interpretarlas después pasa por ser una de las principales capacidades que el alumno puede llegar a conseguir tras su adiestramiento en las competencias que, según vamos viendo, se presta la escultura barroca.

6. Los alumnos son hijos de tiempo y los profesores también deberían serlo de igual manera. Aunque el estudiante, en sus diferentes niveles educativos, suele estar familiarizado con las redes sociales, también es cierto, que una correcta guía por parte del profesorado conllevará a que el alumno pase de usar la red social como mero entretenimiento a usarla como medio generador de conocimiento, desarrollando el manejo de las redes sociales en complicidad con diversas técnicas para el trabajo de investigación. Cuestión que también puede ser extrapolada al aula compartiendo imágenes, textos, noticias, ideas... que su “investigación” en la red social le haya aportado. Facebook, por ejemplo, se convierte en una fuente inagotable de estas cuestiones junto a numerosos portales específicos, ya sea de carácter

divulgativo, especializado o colateral en el caso de los portales cofrades. La docencia de las buenas prácticas con respecto al uso de las redes llevaría a capacitar al alumnado en el contraste de las afirmaciones vertidas en la red social, y discernir lo apropiado o no de ellas, identificando y siendo capaz de calibrar la importancia de los artistas y círculos artísticos españoles en la gestación de un lenguaje artístico con personalidad y entidad específica, dentro de la perspectiva poliédrica inherente a la visión del Humanismo y el Barroco en Europa.

3. La existencia de numerosos portales y perfiles específicos dedicados a la escultura barroca española dice mucho de la complicidad “natural” establecida por la cultura digital y las redes sociales con respecto al tema. El fenómeno no sólo avala la popularidad de la escultura barroca a nivel social, sino que justifica la eficacia instrumental de las redes sociales al servicio de la formación del alumnado como agente motivador y fuente generadora de conocimiento, además de contexto interesante para la puesta en práctica y aplicación de estrategias de innovación educativa.

6. CONCLUSIÓN.

Hoy en día, el uso de las redes sociales permite a docentes/alumnos transmitir/intercambiar/debatir/fomentar/generar conocimientos objetivos y críticos y fomentar en el aula el concepto de “investigar” como sinónimo de participación y de diálogo pedagógico. Al respetar las diferentes perspectivas y sentimientos de cada grupo, se garantiza el compromiso e interés del alumnado por la resolución de los problemas sin resolver, sin olvidar la asimilación de las experiencias sugeridas y adquiridas, como parte de un proceso flexible y abierto de reconstrucción y recreación cultural. Estamos firmemente convencidos que el caso de la escultura barroca, por su inexcusable presencia y vivencia en Andalucía, ofrece como pocos una oportunidad única y especialmente valiosa para profundizar en la identidad de las sociedades y favorecer la educación en valores de la juventud al favorecer el conocimiento de productos culturales singulares que, a imagen y semejanza de sus usuarios, siguen siendo capaces de reinventarse y estar de renovada actualidad porque nunca el cordón umbilical que los liga a la sociedad que los creó todavía no ha sido cortado. Y, de



Fig. 3. La existencia de numerosos portales y perfiles específicos dedicados a la escultura barroca española dice mucho de la complicidad “natural” establecida por la cultura digital y las redes sociales con respecto al tema. El fenómeno no sólo avala la popularidad de la escultura barroca a nivel social, sino que justifica la eficacia instrumental de las redes sociales al servicio de la formación del alumnado como agente motivador y fuente.

momento, no creemos que tampoco vaya a serlo.

NOTAS

¹ SÁNCHEZ LÓPEZ, Juan Antonio y FERNÁNDEZ PARADAS, Antonio Rafael. “Redes sociales al servicio de la Innovación Educativa Universitaria: nuevos sistemas pedagógicos aplicados al conocimiento de la escultura barroca española y su imbricación en la docencia e investigación de la Historia del Arte”. En: DURÁN MEDINA, José Francisco. *Comunicación 2.0 y 3.0*. Madrid: Visión Libros, 2013, págs. 17-45.

² CASTIÑEIRAS GONZÁLEZ, Manuel Antonio. *Introducción al Método Iconográfico*. Santiago de Compostela: Tórculo Edicions, 1997, págs. 31-32.

³ WITTKOWER, Rudolf. *Arte y Arquitectura en Italia (1600-1750)*. Madrid: Cátedra, 1985, pág. 169.

⁴ GOMBRICH, Ernst Hans. *Imágenes simbólicas. Estudios sobre el Arte del Renacimiento*. Madrid: Alianza Editorial, 1986, págs 168-169, 246 y 263.

⁵ GINZBURG, Carlo. *Mitos, emblemas, indicios. Morfología e Historia*. Barcelona: Gedisa, 1994, págs. 72-73.

⁶ MARTÍN-MORENO CERRILLO, Quintina. “Aprendizaje colaborativo y redes de conocimiento”. En: VV.AA., *Actas de las IX Jornadas Andaluzas de Organización y Dirección de Instituciones Educativas*. Granada, 15-17 de diciembre de 2004. Granada, España: Grupo Editorial Universitario, 2004, págs. 55-70, pág. 50.

⁷ RAMOS GARCÍA, Joaquín. “Motivación, entorno e investigación”. En Cañal de León, Pedro. *La Innovación Educativa*. Madrid: Akal-UNIA, 2002, págs. 27-47.

⁸ CARBONELL SEBARROJA, Jaume. *El profesorado y la innovación educativa*. En: Cañal de León, Pedro. *La Innovación Educativa*. Madrid: Akal-UNIA, 2002, págs. 11- 26.

⁹ GUBERN, Roman. *Mensajes icónicos en la cultura de masas*. Barcelona: Lumen, 1974, pág. 129.

¹⁰ ALMODÓVAR GARCÍA, Javier. “Tras las huellas de Ulises”. En: VV.AA. *Premios Nacionales de Investigación e Innovación Educativas 1994*. Madrid: España: Ministerio de Educación y Ciencia-CIDE, 1996, págs. 229-236.

¹¹ BONET CORREA, Antonio. *Andalucía Barroca. Arquitectura y Urbanismo*. Barcelona, Polígrafa, 1978, págs. 6-7.

¹² SÁNCHEZ LÓPEZ, Juan Antonio. “Simbolismo ritual y puesta en escena de la escultura procesional en Andalucía”. En: Romero Torres, J.L. *El referente escultórico de la Pasión*. Sevilla,; Ediciones Tartessos, 2004, págs. 44-63.

¹³ MORENO NAVARRO, Isidoro. *Las Hermandades Andaluzas. Una aproximación desde la Antropología*. Sevilla: Universidad, 1999.

¹⁴ ARROYO VÁZQUEZ, María Luz, SAGREDO SANTOS, Antonio y RÁBANO LLAMAS, Manuel “La historia estadounidense a través del arte: su análisis y recepción en el entorno virtual universitario español”. En: SANTAMARÍA LANCHO, Manuel y SÁNCHEZ-ELVIRA PANIAGUA, Ángeles. *Innovación Docente Universitaria en Entornos de Aprendizaje Enriquecidos*. Madrid, España: UNED, 2013, págs.211-213.

¹⁵ CALABRESE, Omar. *La Era Neobarroca*. Madrid: Cátedra, 1989.

¹⁶ FERNÁNDEZ PARADAS, Antonio Rafael y Sánchez Guzmán, Rubén. *Orígenes, desarrollos y difusión de un modelo iconográfico. Jesús recogiendo sus vestiduras después de la flagelación (siglos XV- XX)*. La Laguna, España: Sociedad Latina de Comunicación Social, 2012.