

JOSÉ FRANCISCO DURÁN MEDINA

Comunicación 2.0 y 3.0



Reservados todos los derechos. Queda rigurosamente prohibida, sin la autorización escrita de los titulares del Copyright, bajo las sanciones establecidas de las leyes, la reproducción parcial o total de esta obra por cualquier medio o procedimiento incluidos la reprografía y el tratamiento informático.

© 2013 Comunicación 2.0 y 3.0
© David Caldevilla Domínguez
© 2013 Editorial: Vision Libros
C/ Magnolias 35 bis 28029 Madrid. España
Web: www.visionlibros.com Tel: 0034 91 3117696

ISBN papel: 978-84-15965-83-1
Depósito legal: M-

Foto portada: Maria Rita Vega Baeza. Apertura.

Diseño: Andrés Sánchez

Las opiniones expresadas en este trabajo son exclusivas del autor. No reflejan necesariamente las opiniones del editor, que queda eximido de cualquier responsabilidad derivada de las mismas.

Disponible en préstamo, en formato electrónico, en www.bibliotecavisionnet.com

Disponible en papel y ebook
www.vnetlibrerias.com
www.terrabooks.com

Pedidos a:
pedidos@visionnet.es

Si quiere recibir información periódica sobre las novedades de nuestro grupo editor envíe un correo electrónico a:
subscripcion@visionnet.es

I

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

Juan Antonio Sánchez López

(U. de Málaga-España)

Antonio Rafael Fernández Paradas

(U. de Málaga España)

“La Universidad es un lugar común en el que hay que renovar los métodos, haciéndolos activos, personales, tendiendo a favorecer la evolución formal del espíritu y hacer que éste busque y halle por sí mismo los materiales que ha de construir su pensamiento y que sólo de esta suerte hace suyos; si no, quedan extraños a él y estériles para su educación”

Giner de los Ríos, 1902.

1. INTRODUCCIÓN

Las redes sociales revelan grandes potencialidades para la innovación educativa, donde determinadas facetas del conocimiento –Historia del Arte en particular- exploran y ensayan otras interesantes vertientes pedagógicas, investigadoras, educativas y docentes. El caso específico de la escultura barroca española demuestra la amplificación de tales posibilidades hacia perspectivas de dinamización y globalización a nivel cultural, donde las redes sociales ostentan un papel más que decisivo: “existencial”. En innovación docente, la necesidad de experimentar estrategias de construcción del conocimiento de manera cooperativa y sociabilizar pautas conductuales para nuevos hábitos de transmisión y generación de conocimientos nos hacen contemplar en el blog y otras “formas” de las redes sociales recursos excepcionales, a la hora de canalizar y optimizar vías alternativas de acceso a la información y formación.

En nuestra comunicación analizamos esta realidad, instando a reflexionar sobre cuestiones de hondo calado a efectos de innovación. La cultura digital evidencia una repercusión sin precedentes en la generación de contenidos en cualquier campo del conocimiento proyectándolo en docencia, investigación y difusión de resultados. Las redes sociales son fuentes de información inmediata que construyen un conocimiento espontáneo, cooperativo e “imprevisible”, pero a la vez controlado y filtrado, por medio de la mirada –ya sea experta o no- del generador de contenidos. Para la escultura barroca, la base del trabajo suele ser una pieza dispersa y desconocida, cuya “presencia” en las redes sociales convierte a la “aldea global” en punto de encuentro que provoca comentarios y reflexiones, ejerciendo de estímulo para la discusión y ulterior difusión en forma de publicaciones científicas. El punto de partida del conocimiento de la obra artística no sería entonces ya tanto

el documento de un archivo u otra fuente, sino la misma imagen descontextualizada que ese “alguien” sube y cuelga en la red social. Desde ahí se intuye todo un mundo de posibilidades didácticas, innovadoras y sobre todo generadoras de conocimiento. Valgan como ejemplos la ampliación del catálogo de obras de un autor o la posibilidad de profundizar en la dimensión social del mismo y sus relaciones con otras obras y focos creativos. Para todo ello las redes sociales abren un marco de interconexión entre el docente y el alumnado, ya que además de las mencionadas potencialidades a escala universal, también son el medio idóneo para que los jóvenes encuentren en su manejo una motivación *per se*, como hijos de su tiempo que han nacido y crecido con ellas. Todas estas cuestiones constituyen el marco teórico y analítico de nuestra comunicación: la construcción de nuevos discursos educativos en la Historia del Arte gracias a las redes sociales y el conocimiento cooperativo.

2. INTERCONEXIÓN ENTRE EL DOCENTE/ ALUMNO E IMPLICACIONES DEL PROCESO ENSEÑANZA/APRENDIZAJE. ALGUNAS REFLEXIONES A PROPÓSITO DE LA HISTORIA DEL ARTE Y EL TEMA DE LA ESCULTURA BARROCA.

La intención misma de plantear propuestas de innovación educativa en Historia del Arte presupone, de entrada, aceptar que el objeto artístico –en nuestro caso, la escultura barroca y justificando seguidamente porqué- se compone en el doble plano de lo externo (forma) como instrumento que visualiza/materializa un mensaje-lenguaje, pero no sólo nos referimos a contenidos, sino al artista y su acto de creación y a su deseo de comunicación.

En sintonía, pues, con este modo de entender el arte y la imagen en términos de mensaje y comunicación,

Gombrich 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 sociedad¹.

Por nuestra parte, tendríamos que añadir que, por la misma regla de tres, también los métodos, estrategias e iniciativas educativas y docentes están “condenados” a seguir el mismo camino según las pautas de la innovación. En consecuencia, esta situación no haría sino remitirnos al concepto de *mental set* (actitud mental) que según Ginzburg, englobaría, “*las actitudes y las expectativas que influirán en nuestras percepciones y nos predispondrán a ver u oír una cosa más bien que otra*”².

Construcción de nuevos discursos educativos en Historia del Arte. Motivación, entorno e investigación.

Al hablar de posmodernidad y educación³, sin duda uno de los fenómenos más emblemáticos resulta ser la concepción y organización del conocimiento, como reflejo sintomático, a su vez, del tránsito de las sociedades industriales y postindustriales a la sociedad de la información y el conocimiento. En una vertiente “militante”, o si se prefiere, desde una actitud de consumada vanguardia, el proceso ha llevado a cuestionar los principios “intocables”, a la par que los pensamientos esquemáticos, las miradas unidimensionales y fragmen-

1 GOMBRICH, Ernest Hans (1986): *Imágenes simbólicas. Estudios sobre el Arte del Renacimiento*. Alianza Editorial. Madrid. Págs. 168-169, 246 y 263.

2 GINZBURG, Carlo (1994): *Mitos, emblemas, indicios. Morfología e Historia*. Gedisa. Barcelona. Págs. 72-73.

3 GERVILLA, Enrique (1997): *Postmodernidad y educación. Valores y cultura de los jóvenes*. Dykinson. Madrid.

tarias y, en definitiva, todo cuanto destile quilates de “estabilidad” o reduccionismo⁴.

Con todo, y aún cuando la innovación educativa apuesta decididamente por suministrar canales de información, no es menos cierto que, como suele decirse, la saturación informativa acaba siendo contraproducente en cuanto termina más bien “des-informando”, más que formando e informando. De ahí la necesidad de desarrollar estrategias que permitan seleccionar la información, contrastarla debidamente y analizarla críticamente de cara a su ulterior transformación en conocimiento. Se impone así de manera contundente considerar la innovación no como un acto sino como todo un proceso; un proceso interno⁵, para ser más exactos, desde cual se consiguen unos resultados también de índole interna, habida cuenta de que la orientación teleológica y el efecto derivado de la proyección de la misma –el “hacerse” en la innovación- no sería otro que producir/provocar/catalizar la alteración, modificación o cambio de algo previamente establecido, modificando la estructura y operaciones de la institución docente, “de tal modo que mejoren sus efectos en orden al logro de los objetivos educativos”⁶.

En virtud de tales premisas, no podemos olvidar cómo en la sociedad actual, llamada del Conocimiento o la Información, las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (en adelante, NTIC), han llegado a cambiar, en poco más de dos décadas, las formas establecidas de relaciones y expresiones entre individuos que primaron desde la Revolución Industrial y la primera revolución de las comunicaciones. Las NTIC,

4 CARBONELL SEBARROJA, Jaume (2002): El profesorado y la innovación educativa, en CAÑAL DE LEÓN, Pedro: *La Innovación Educativa*. Akal-UNIA. Madrid. Págs. 11-26.

5 RIVAS NAVARRO, Manuel (2000): *Innovación Educativa. Teoría, procesos y estrategias*. Síntesis. Madrid.

6 *Ibidem*. Pág. 27.

desde finales del pasado siglo XX, han generado nuevas formas de asociación e interrelación colectiva. La web 2.0 ha abierto las posibilidades de Internet, y junto con otros de sus usos, está influyendo taxativa y cualitativamente en el desarrollo del e-learning y el aprendizaje colaborativo. Los especialistas arguyen que “*el entorno de aprendizaje electrónico reúne características que son especialmente poderosas para la colaboración, tales como su: interactividad, ubicuidad, y sincronismo*”⁷. Las nuevas generaciones de nativos digitales viven inmersas en un nuevo contexto socio-cultural, de aprendizaje y relaciones en red. Basta recordar el proceso y esfuerzo de asimilación del uso de las NTIC realizado en las últimas décadas por otros individuos y generaciones que no fueron nativos digitales, que ha dado como resultado una incorporación a las NTIC y un posible cambio de hábitos de estos otros sectores de población. En consecuencia, las estrategias *ad hoc* aplicadas a la Historia del Arte⁸ deben intentar también dar respuesta a esta nueva realidad, propiciando y rentabilizando sus extraordinarias potencialidades en el campo de la Innovación Educativa.

Para ser más exactos, a lo largo del presente trabajo haremos referencia al impacto y proyección de las redes sociales, o web 2.0, como Facebook y Twitter, como nivel de contacto permanente con y entre los grupos de trabajo en el aula. Asimismo, estas redes se prestan casi de manera “natural” a actuar/interactuar como he-

7 ZÑARTU CORREA, Luz María (2007): Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de Diálogo Interpersonal y en Red, en *Contexto Educativo, Revista Digital de Educación y Nuevas Tecnologías*, nº 28, 9 págs.

8 LÓPEZ DÍAZ, Jesús & VIGARA ZAFRA, Juan Antonio (2013): Incorporación de herramientas interactivas y cooperativas para la difusión de los conocimientos y sinergias en los procesos de aprendizaje de asignaturas artísticas en entornos virtuales, en SANTAMARÍA LANCHO, Miguel & SÁNCHEZ-ELVIRA PANIAGUA, Ángeles: *Innovación Docente Universitaria en Entornos de Aprendizaje Enriquecidos*. UNED. Madrid. Págs. 118-119.

ramienta de difusión del conocimiento, editando material y enlaces de interés generalista o específico para complementar el desarrollo de la dinámica de clase. Del mismo modo, 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. Para fomentar el aprendizaje colaborativo mediante el uso de la red social que se elija, pueden proponerse algunas metas comunes a alcanzar entre todos los agentes colaborativos. Lo ideal sería proponer ejercicios en red, en los que estas metas comunes hayan de pasar por la negociación entre los participantes. Para el diseño de actividades es conveniente seguir apostando por el seguimiento de métodos ya contrastados académicamente⁹. En este punto, el rol del docente se antoja determinante al evaluar previamente, desde su interés primario y desde su prisma personal, la innovación propuesta, determinando con ello la operatividad, posibilidades y potencialidades de su puesta en práctica, siempre en connivencia, congruencia, conexión y complicidad con la modalidad de las actividades docentes predominantes en su contexto y las variopintas repercusiones que conllevaría su uso¹⁰.

Según los expertos, las redes de conocimiento con apoyo telemático en las instituciones docentes, pueden desempeñar un importante rol como instrumentos para reestructurar los procesos de enseñanza-aprendizaje en orden a una mejor preparación del alumnado, pues desarrollan las capacidades para utilizar estas tecnologías en la adquisición de conocimiento, incrementan la motivación del alumnado,

9 LOZANO DÍAZ, Antonia (2004): Comunidades de aprendizaje en red: diseño de un proyecto de entorno colaborativo, en *Teoría de la Educación*, nº 5. Disponible en: http://www.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_05/n5_art_lozano.htm. Consultado el 4 de Septiembre de 2013.

10 RIVAS NAVARRO, Manuel (2000): *Innovación Educativa. Teoría, procesos y estrategias*. Síntesis. Madrid. Pág. 39.

cambian la estructura de las actividades del aula y proporcionan mayor control al alumnado sobre su propio aprendizaje¹¹. También se antoja interesante propiciar la discusión en foro virtual, pues según la estimación de importantes autores, éstos, y sobre todo los virtuales, son excelentes estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico, pues involucran múltiples aspectos cognitivos y socio-afectivos, respetando la autonomía de los participantes¹².

Al hablar de motivación surge otro de los grandes conceptos implicados en la construcción de los nuevos discursos educativos que la Historia del Arte puede/debe optimizar, a la hora de rentabilizar las tremendas potencialidades que trabajar con imágenes supone en este campo. La ratio atención/esfuerzo que contempla y calibra en ambas variables la relación alumno/docente, en el marco estratégico de la dinámica de clase, es susceptible de “dispararse” hasta cuotas de auténtico entusiasmo cuando, como apunta Ramos García, “*los temas y las actividades conectan con los intereses y motivaciones intrínsecas del alumnado*”.¹³ En efecto, romper la rutina y la monotonía viene a ser la clave para “despertar” al alumnado del tedio académico cotidiano e ilusionarlo con el aprendizaje con vistas, a la postre, de modificar su actitud ante la actividad educativa e interesarlo en el desarrollo de diferentes proyectos y experiencias, en aras de incrementar lo que Stenhouse denomina “*su libertad para crear y desa-*

11 MARTÍN-MORENO CERRILLO, Quintina (2004): Aprendizaje colaborativo y redes de conocimiento, en *Actas de las IX Jornadas Andaluzas de Organización y Dirección de Instituciones Educativas. Granada, 15-17 de diciembre de 2004*. Grupo Editorial Universitario. Granada. Págs. 55-70.

12 FËDOROV, Andrei N. (2005): Siglo XXI, la Universidad, el Pensamiento Crítico y el Foro Virtual, en *Revista Digital UMBRAL 2000*, 17, 10 págs.

13 RAMOS GARCÍA, Joaquín (2002): Motivación, entorno e investigación, en CAÑAL DE LEÓN, Pedro: *La Innovación Educativa*. Akal-UNIA. Madrid. Págs. 27-47.

*rollar ideas*¹⁴. Así lo testimonian también algunos de los propios docentes al aseverar taxativamente que “*si realmente empleas un método que sea verdaderamente adecuado, y en el que los alumnos vayan construyendo aprendizajes que sean significativos para ellos, pues ese ir comprendiendo las cosas y ese comprobar la diferencia entre lo que no sabían al principio y lo que saben luego, pues les anima un montón...*”¹⁵.

En este punto, es donde la investigación aparece como principio vertebrador de la enseñanza y como refuerzo “instrumental” de la motivación. En un contexto adecuado, la investigación revierte positivamente sobre el alumnado a la hora de desarrollar tareas de indagación, reflexión y experimentación, diversificando los espacios y lugares educativos –valgan como ejemplos para nuestro caso, un archivo, un museo o una iglesia- para terminar confiriendo un mayor grado de autonomía al alumnado al dotarlo de la capacidad de búsqueda y experimentación reflexiva a partir de lo que ve, percibe y, en última instancia, vive¹⁶. Desde esta óptica, no puede olvidarse cómo una investigación que pretenda formular una teoría de la educación como práctica reflexiva, bebe primariamente del pensamiento aristotélico sobre la racionalidad práctica, modernamente enriquecido por Gadamer y Habermas al postular tanto la dimensión comprensiva e interpretativa del concepto de “*conocimiento práctico*” (*phrónesis*), como la *teoría crítica y de la acción comunicativa que incorpora las nociones de “competencia comunicativa”*¹⁷.

14 STENHOUSE, Lawrence (1997): *Cultura y educación*. Publicaciones del MCEP. Morón de la Frontera. Pág. 31.

15 GARCÍA PÉREZ, Francisco Florentino (2002): La motivación en la enseñanza de las Ciencias Sociales: estrategias y prácticas innovadoras, en CAÑAL DE LEÓN, Pedro: *La Innovación Educativa*. Akal-UNIA. Madrid. Págs. 11-26.

16 RAMOS GARCÍA, Joaquín (2002): Motivación, entorno e investigación, en CAÑAL DE LEÓN, Pedro: *La Innovación Educativa*. Akal-UNIA. Madrid. Pág. 35.

17 BÁRCENA ORBE, Fernando (1994): La educación como práctica reflexiva. El pensamiento práctico en la acción educativa,

2.1. ¿POR QUÉ LA ESCULTURA BARROCA?

Seleccionar y priorizar los saberes más formativos y, a ser posible, incardinados y adaptados a las necesidades del entorno pasa por ser la declaración de intenciones básica de toda propuesta de innovación educativa que, por ende, esté dispuesta a afrontar un reto capital: “*la enseñanza y el aprendizaje de contenidos culturalmente relevantes, socialmente útiles y psicológicamente adaptados a los intereses y necesidades del alumnado*”¹⁸, para, de esta manera, “abrir a los jóvenes el mundo del aprendizaje”, en palabras de Postman¹⁹. Al tiempo, e invocando la deseable eficiencia de un proceso investigativo canalizado a costa de una permanente indagación, confrontación y experimentación²⁰, el docente tiene en sus manos la llave de las posibles y potenciales estrategias y estímulos para superar muchas situaciones que obstaculizan, bloquean y estorban un auténtico aprendizaje. Y esto sucede no sólo como consecuencia directa de un ambiente rígido e incómodo para el desarrollo del mismo, la invisibilidad de toda iniciativa constructiva e interesante en la propuesta de actividades o de la carencia de elementos gratificantes (comprensión, motivación, participación, dinamización, autonomía...) en el aula, sino también por una falta de estimación/valoración/consideración hacia las ideas previas y la cultura cotidiana del alumnado²¹.

en *Premios Nacionales de Investigación e Innovación Educativas 1992*. Ministerio de Educación y Ciencia-CIDE. Madrid. Págs. 215-240.

18 CARBONELL SEBARROJA, Jaume (2002): El profesorado y la innovación educativa, en CAÑAL DE LEÓN, Pedro: *La Innovación Educativa*. Akal-UNIA. Madrid. Pág. 21.

19 POSTMAN, Neil (1999): *El fin de la educación*. Octaedro. Barcelona.

20 RAMOS GARCÍA, Joaquín (2002): Motivación, entorno e investigación, en CAÑAL DE LEÓN, Pedro: *La Innovación Educativa*. Akal-UNIA. Madrid. Pág. 35.

21 *Ibidem*. Pág. 37.

Sería en torno a este último factor donde, además de la “cultura de masas” (*masscult*) globalizadora de nuestro tiempo²², 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”.

¿Porqué la escultura barroca? y ¿qué entendemos exactamente por “escultura barroca”? En este sentido, pretender minimizar el alcance de la definición a un enunciado “solemne” que la entendiese exclusivamente como “aquella escultura producida por y desde los talleres artísticos de los siglos XVI, XVII y XVIII” sería llamarnos a un tremendo error. 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, las obras del XX y XXI continúan hundiéndose 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.

¿Para qué la escultura barroca? Actividades, resultados y efectos de innovación.

Por tales circunstancias y los razonamientos expuestos hasta aquí, reivindicamos y justificamos la validez de la escultura barroca como campo de conocimiento específico de la Historia del Arte español para desarrollar sugerentes experiencias en el terreno de la innova-

²² GUBERN, Román (1974): *Mensajes icónicos en la cultura de masas*. Lumen. Barcelona. Pág. 129.

ción docente universitaria, con el concurso y auxilio de las redes sociales, según iremos viendo seguidamente y en connivencia con las exitosas experiencias de innovación aplicadas en otros campos de las Humanidades y basadas en el trabajo con imágenes²³. De entrada, la elección de este campo como protagonista de nuestro trabajo cumple tres de los requisitos fundamentales reseñados: selección y priorización del saber, aprendizaje de contenidos culturales relevantes y sensibilización/ implicación del docente con el contexto socio-cultural y antropológico específico del alumnado. No en balde, la materia se integra 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. No en balde, 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, según viene reconociéndose con antológicas muestras internacionales que contribuyen a su difusión, conocimiento y puesta en valor²⁴.

Con la colaboración de las redes sociales, el docente verá intensificada su labor de proporcionar al alumnado conocimientos objetivos y críticos para la comprensión

23 ARROYO VÁZQUEZ, María Luz; SAGREDO SANTOS, Antonia y RÁBANO LLAMAS, Manuel (2013): La historia estadounidense a través del arte: su análisis y recepción en el entorno virtual universitario español, en SANTAMARÍA LANCHO, Miguel & SÁNCHEZ-ELVIRA PANIAGUA, Ángeles: *Innovación Docente Universitaria en Entornos de Aprendizaje Enriquecidos*. UNED. Madrid. Págs. 211-213.

24 BRAY, Xavier (1999): *The Sacred Made Real. Spanish Painting and Sculpture 1600-1700*. National Gallery of Art-Yale University Press. London.

integral e integradora de una manifestación tan específica surgida en España a lo largo de los siglos XVI, XVII y XVIII, en conexión con los sistemas teóricos, sociológicos, literarios, religiosos, culturales y antropológicos del momento y con especial hincapié en la distinción entre “cultura de élite” y “cultura popular” que, trascendida a la problemática del mundo moderno lleva pareja, a su vez, la establecida, según vimos, entre *masscult* (“cultura de masas”) y *folklore* (“cultura popular”).

3. CANALES ALTERNATIVOS DEL CONOCIMIENTO. REDES SOCIALES Y ESCULTURA.

Es quizás un rasgo arquetípico de las Humanidades en general y de la Historia del Arte en particular, la tendencia a distribuirse por unas vías de comunicación más asumidas por la costumbre que convencionales en sentido estricto. De hecho, a nadie escapa cómo el camino que una determinada investigación recorre desde que el autor de la misma escribe el último punto y final hasta que el lector vierte su mirada sobre ella, independientemente de cualquiera que sea el soporte, tradicional o digital, sea cuanto menos igual de largo –si se nos permite una metáfora tan expresiva como propia de nuestra cultura de masas actual– que aquel que llevó a Frodo a destruir el anillo único. Aunque la Historia del Arte, poco a poco, ha ido aceptando entre su corpus de conocimiento las aportaciones de otras disciplinas que han venido a enriquecer el conjunto de posibilidades que favorecen la posible experiencia estética, ampliando las fronteras, en demasía, de los que hoy podríamos entender por “Historia del Arte”, este proceso de apertura y reconciliación y en cierta manera de “modernización”, no se ha visto reflejado en la asimilación de nuevos soportes de edición de contenidos, ni en el *modus operandi* que posibilita al

docente interactuar con el alumno en el proceso educativo²⁵.

Evidentemente, sólo tenemos que teclear en Internet, “Historia del Arte”, o si afinamos, por ejemplo, “escultura barroca”, y la Red de Redes nos devolverá cientos de registros; si además concretamos la búsqueda y la realizamos en el lugar oportuno, el denominado “Internet invisible”, se nos abrirá como un inmenso cúmulo de posibilidades, donde a buen seguro la saturación por información debería considerarse grave. Ahora bien, en lo que respecta al uso de nuevas tecnologías, entendiéndolas aquí como blog y redes sociales²⁶, y no como repositorios institucionalizados, por ejemplo, su uso claramente esta en el alza, especialmente aquellos que tienen por objeto el hilo argumental de este trabajo: la escultura barroca y la imaginería.

Aunque aquí queremos profundizar en las posibilidades que las redes sociales ofrecen tanto a la investigación, como a los procesos de aprendizaje, en lo que a la escultura barroca se refiere, no queremos dejar pasar un comentario sobre una cuestión, que aunque actualmente se encuentra en proceso de revisión, supone un muro infranqueable, por lo menos en lo que al uso de nuevos canales de difusión de contenidos se refiere. Este muro tiene nombre y apellidos: ANECA, Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.

Un símil interesante para comprender la repercusión de la ANECA en las trabas interpuestas a la hora de utilizar las redes sociales y los blog como lugar para generar conocimiento y “publicarlos”, sería compararla con la Plaza de San Pedro de Roma, como elemento donde la Iglesia

25 “La verdadera dificultad de la innovación y el cambio en la enseñanza universitaria se encuentra en el cambio de actitudes del profesorado frente a las nuevas tecnologías”. GONZÁLEZ TIRADOS, Rosa María (1999): La innovación educativa en las universidades, en *Aula abierta*, nº 73, pág. 93.

26 Medios en los que se puede generar un conocimiento cooperativo.

“abrazo a la cristiandad”, mientras que la ANECA “abrazo”, con unos brazos muy largos, a la comunidad universitaria por igual. Y, de momento, la ANECA no considera entre sus múltiples, diversas y dispersas casillas “publicaciones en Facebook” o “publicación en blog”. Generar contenido en una red social o un blog, es un proceso largo y tedioso, a la par que poco agradecido, ya que requiere tiempo y conlleva estar continuamente trabajando con el sistema. Si a esto le añadimos que no es un mérito “puntuable” en las agencias de evaluación, está claro que representa un gran obstáculo en el desarrollo de los sistemas de generación de contenidos cooperativos²⁷.

Volviendo a nuestro punto de partida, la escultura barroca y la imaginería como paradigmas para la construcción de nuevos discursos educativos en la Historia del Arte, la profesora González Tirados apunta cómo gracias a las redes sociales y el conocimiento cooperativo surge una realidad y un plano de fondo contundente a propósito de la cuestión: “*Si profundizamos en lo que se debe ser la innovación en la Universidad, ésta afecta también a la preparación real de los alumnos para el ejercicio de las futuras actividades profesionales, innovar contenidos y métodos en función del avance científico y tecnológico para que los alumnos aprendan de forma más ajustada con la demanda social*”²⁸. Previamente, la misma autora nos ofrece una exacta definición de lo que actualmente deberíamos entender por Innovación Educativa: “*El término que mayor impacto produce en la mejora de la calidad de las enseñanzas en las universidades puede residir en la palabra ‘innovación’, término ‘clave’ utilizado, en ocasiones para expresar una mejora o renovación de las condiciones metodológicas, en otras, significa la presentación de resultados obtenidos a partir de una práctica, de una descubrimiento o invención bien*

27 Aun así siempre hay personas altruistas que nos regalan su tiempo proyectado en forma de interesantes artículos en redes sociales y blog.

28 GONZÁLEZ TIRADOS, Rosa María (1999): La innovación educativa en las universidades, en *Aula abierta*, nº 73, pág. 93.

Comunicación 2.0 y 3.0

en los laboratorios, bien en las aulas u otros lugares destinados a la obtención de datos”²⁹. En cierta manera de la disección de ambos comentarios, surge la propuesta que ofrecemos en el presente trabajo sobre las posibilidades que ofrece la escultura barroca en los procesos de innovación docente y en la formación de los propios docentes³⁰ y, por supuesto, de los nuevos profesionales desde la construcción de un conocimiento cooperativo a la par que hijo de su tiempo.

Paras nosotros, la obra de arte escultórica, no siempre valorada en su justa medida, supone un documento en toda regla, que bien interrogado nos ofrecerá datos que nos permitirán generar conocimiento histórico-artístico. En líneas generales, el conocimiento al que habitualmente se somete la escultura procede de dos vertientes: el que genera la propia obra de arte *per se*, como por ejemplo, iconografías, estilo, policromía, etc. y aquel otro que se produce desde las fuentes literarias y los documentos de archivo, y de los que se suelen extraer conclusiones tales como su autoría, fecha de realización, comitente, condiciones particulares a la hora de la hechura, colocación etc. Ahora bien, las redes sociales, Facebook³¹, por ejemplo, nos abren un espectro tan insospechado como fascinante de opciones que vienen a enriquecer el conocimiento que puede llegar a generar una escultura barroca. Ya no estamos hablando de la obra documentada,

29 *Ibidem*. Pág. 94.

30 SÁNCHEZ GONZÁLEZ, María (2013): Capacitación de docentes universitarios en materia de TIC e Innovación Docente: una experiencia desde la Universidad Internacional de Andalucía, en SANTAMARÍA LANCHO, Miguel & SÁNCHEZ-ELVIRA PANIAGUA, Ángeles: *Innovación Docente Universitaria en Entornos de Aprendizaje Enriquecidos*. UNED. Madrid. Págs. 320-322.

31 PLAZA, Victoria; PLAZA, Carolina y CALVENTE, Daniel (2013): El uso de las redes sociales en la educación superior: una experiencia piloto, en SANTAMARÍA LANCHO, Miguel & SÁNCHEZ-ELVIRA PANIAGUA, Ángeles: *Innovación Docente Universitaria en Entornos de Aprendizaje Enriquecidos*. UNED. Madrid. Págs. 257-258.

o no, que genera conocimiento por sí misma, o desde la “disección” analítica de los documentos con los que se relaciona, sino que nos referimos a obras descontextualizadas donde el conocimiento se genera de manera cooperativa entre los miembros de la comunidad. Este proceso de crear nuevo conocimiento, al que nos referiremos posteriormente, supone un cambio sustancial en los medios tradicionales de edición de contenidos, ya que no sólo se alteran los mismos, sino que además evoluciona en sus formas: por ejemplo superando el “miedo” que mostraban y todavía muestran muchos investigadores –sobre todo los de anclaje metodológico de signo más marcadamente positivista- a que les “roben un tema” de investigación. Superado este “síndrome del investigador”, los componentes de la red parten del principio de altruismo que supone generar y compartir conocimiento de manera gratuita y no evaluable³².



Fig. 1. Portal la Hornacina (Fuente:La Hornacina).

³² Serían muchas las páginas que podríamos mencionar como ejemplos de “buen hacer” dedicados a la escultura barroca. Ofrecemos una pequeña selección de enlaces que consideramos realmente interesantes en el proceso educativo por sus valores pedagógicos, rigurosidad y exhaustividad: <http://www.lahornacina.com/>; <https://www.facebook.com/masteresculturabarroca>; https://www.facebook.com/EscultoresEImaginerosYSusObras?ref=stream&hc_location=timeline; <http://islapasionforos.mforos.com/1167537-artesanos-e-imagineros/>; <http://elrinconimaginero.jimdo.com/>; <http://mundodelcofrade.blogspot.com.es/search/label/Imaginer%C3%ADa>; <http://laesculturabarrocajerezana.wordpress.com/>; <http://elbarrocojerezano.blogspot.com.es/>

Comunicación 2.0 y 3.0

En un segundo escalón, el conocimiento corporativo generado en una red social, un blog, un foro, o una lista de distribución, puede sufrir un interesante proceso de retroalimentación mediante el cual se produce una vuelta a los canales tradicionales de edición, en papel o exclusivamente *online*, ya que la imagen que anteriormente mencionábamos una vez “descontextualizada” se ha convertido en la base de una nueva investigación, de nuevo por ella misma, por los comentarios que la rodean, y por la mirada inquieta del investigador que proyecta su intelecto en la imagen que algún momento pudo encontrarse –y con frecuencia por pura “casualidad”- en una red social.

En las próximas líneas analizaremos las diferentes posibilidades que ofrecen las redes sociales como base para la investigación histórico/artística en el ámbito de la escultura barroca.



Fig. 2. Potada del blog *La Escultura Barroca Jerezana*.



Fig. 3. Perfil del Facebook del portal *Escultores, Imagineros y sus Obras*.

4. LA ESCULTURA BARROCA EN LAS REDES SOCIALES. POSIBILIDADES DE APRENDIZAJE COOPERATIVO.

Y de repente, aparece en una red social la escultura barroca con la que siempre soñaste. Alguien, probablemente un desconocido, o un amigo de un amigo³³, o quizás un amigo propio, comparte la fotografía de una escultura que por alguna razón, que ahora analizaremos, se convierte en el eslabón perdido de una vieja investigación que tuviste que dar por perdida, o que te rondaba por la cabeza. En sí esa escultura/fotografía, en una primera hornada, en función de su procedencia, puede ayudarle a nuestro investigador de cualquiera de las siguientes formas como base para su investigación:

Primeramente, “suministrando” a los usuarios el acceso y conocimiento de obras documentadas de autor desconocido en un determinado contexto, mediante las cuales podemos realizar y verificar análisis comparativos entre las mismas y la obra/s anónima/as de las que teníamos constancia, y que por motivos estilísticos nos permite realizar una atribución a nuestra escultura en función de la mención de responsabilidad de la obra localizada en la red social³⁴.

33 Concepto de amigo aplicado en la consideración que hace Facebook del término.

34 En este sentido, el investigador que se encuentra con una obra cuya fecha de realización y autoría se menciona, siempre debería contrastar tales datos con bibliografía especializada antes de utilizar el dato en su propia investigación. A título de ejemplo, mencionamos un caso donde nos vimos involucrados. Gracias a una fotografía que fue compartida en Facebook, de una escultura documentada del escultor antequerano del siglo XVIII Diego Márquez y Vega, pudimos atribuir al mismo el Crucificado de la Misericordia de San Pedro de Antequera, además de establecer una propuesta de periodización para su obra. Véase: FERNÁNDEZ PARADAS, Antonio Rafael (2013): El hijo prodigo de una paternidad deseada. Diego Márquez y Vega y el Crucificado de la Misericordia de la Parroquia de San Pedro de Antequera, en *Revista de Estudios Antequeranos*, n° 16, págs. 123-152.

De la misma manera que la obra descontextualizada que se comparte en la red social nos puede ayudar a atribuir obras a un escultor del que no teníamos noticias, o sí, pero quizás no lo suficientemente amplias, por ejemplo obras documentadas de un determinado modelo iconográfico, esta misma obra nos puede ser de utilidad, de nuevo en relación a la procedencia, por alguno de estos motivos: 1. Para relacionar con un escultor obras documentadas de procedencia dispersa, que por las vías tradicionales de gestación del conocimiento, hubiera sido imposible de localizar y que permiten ampliar el catálogo de obras del mismo. En ese sentido, las redes sociales e Internet cumplen aquí su principal cometido: acortar distancias y acercar personas. 2. Dar a conocer obras, documentadas o no, pero formalmente vinculantes con esculturas de nuestro conocimiento, obras en localizaciones insólitas, poniendo de manifiesto que los caminos del comercio del arte eran muchos más amplios de los que se tiene constancia y nunca hay que discriminar las infinitas posibilidades que ofrece la historia con respecto al devenir de una escultura/obra de arte³⁵. 3. Publicación de imágenes conservadas en espacios privados, y de las que sería prácticamente imposible tener constancia sin esa imagen compartida en la red social.

Avanzando un poco más en las posibilidades que puede llegar a dar de sí una simple imagen compartida en una red social, se nos antoja, además de lo mencionado, que la misma bajo la mirada del espe-

35 Sirva como ejemplo una Virgen Dolorosa de la familia de escultores malagueños Asensio de la Cerda existente en la iglesia de la Barca de San Pablo, en La Valleta, capital de Malta. La obra fue dada a conocer como “curiosidad” o “sorpresa” desde Facebook por dos jóvenes sevillanos que, conocedores de los estudios sobre estos artistas del XVIII, se vieron literalmente sorprendidos durante sus vacaciones en la isla, al localizar esta obra en paradero tan “exótico” con respecto a su procedencia.

cialista abra nuevos horizontes en la dimensión social del escultor, tales como la dispersión de su obra, comitentes, contratos, migración de piezas por motivos múltiples (expolio, dote de boda, obsequio,...), situaciones particulares relaciones con el encargo o la propia visión del mundo que rodeaba al escultor por medio de su obra. Además, un análisis mucho más detallado nos permitirá comprobar si la obra descontextualizada para nosotros, y contextualizada para el internauta que la subió en la red social, causó impacto o no en el espacio de recepción donde se ubicó o se ubica actualmente, esto es comprobar si la obra se convirtió en un referente a seguir entre los escultores o artistas del entorno para el que fue encargada, que como mencionábamos puede quedar lejos de nuestra área de conocimiento, o simplemente en entornos relativamente inmediatos pero de los que nos es imposible conocer todas sus circunstancias histórico-artísticas³⁶.

Todas estas cuestiones que acabamos de mencionar son sólo unos cuantos ejemplos del universo de opciones que ofrece una escultura en una red social, y que como veremos posteriormente, se amplían hasta límites desconocidos en cuanto a las posibilidades que pueden ofrecer para el alumnado universitario desde el punto de vista tanto del aprendizaje, de la innovación en el aprendizaje de los mismos, a los procesos docentes por parte del profesor. Este dilema de cuestiones, independientemente de que vertamos la mirada docente o la investigadora, siempre supone nuevas perspectivas de investigación que vienen a ampliar el universo barroco escultórico.

36 A modo de ejemplo, en el Museo de las Descalzas de Antequera (Málaga) se conservan dos obras del escultor Francisco Salzillo, que no provocaron el más mínimo impacto en el círculo de escultores de la ciudad del siglo XVIII.

Volviendo a la escultura barroca que ocupa un lugar inmaterial en la red social, la misma ofrece una posibilidad más que, en cierta manera enriquece a todas las opciones mencionadas anteriormente, y ésta no es otra que el desarrollo del debate crítico al que se presta la imagen, y que las redes sociales, por ejemplo Facebook, Tuenti o LinkedIn, han favorecido por medio de sus plataformas. Si la foto/escultura está disponible en una red social, caben varias opciones: que esté en libre acceso, dentro de los límites de una comunidad, o que esté subida a un grupo cerrado o abierto, o que los componentes del mismo sean especialistas en una determinada materia, escultura barroca en nuestro caso. A título de ejemplo, mencionamos el *Cristo de la Columna* de José María Ruiz Montes, una obra contemporánea cuya foto, compartida en la página de Facebook del Máster de Escultura Barroca Española: desde los Siglos de Oro a la Sociedad de la Información y las Redes Sociales, y que a continuación comentaremos, conllevó una oleada de comentarios que favorecieron la puesta en valor de la imagen, ya que entre los mismos los había de tipo anatómico, artístico, devocional, etc.³⁷ En la misma página, la dirección del proyecto compartió una imagen con un texto en el que se podía leer: “Yo también pienso que la imaginería del siglo XXI es arte contemporáneo”, generándose en torno a la misma un aireado debate sobre si realmente la imaginería del siglo XXI es arte contemporáneo o no; sobre todo teniendo en cuenta lo intensamente “polémicos” y controvertidos que suelen ser los debates de este tipo.

37 I Máster Propio de Escultura Barroca Española: desde los Siglos de Oro a la Sociedad de la Información y las Redes Sociales <https://www.facebook.com/masteresculturabarroca> consultado en 15 de agosto de 2013.



Fig. 4. Alegato a favor de la Imaginería del siglo XXI
(Fuente: Antonio Rafael Fernández Paradas.

4.1. EL CRISTO DE LOS 30.000 AMIGOS EN FACEBOOK. UN EJEMPLO ARQUETÍPICO.

Concretamente 36.431 personas vieron la fotografía del *Cristo de la Columna* de José María Ruiz Montes³⁸ compartida en la página del Facebook del Máster de Escultura Barroca. Al dato del número de personas que vieron la imagen, tenemos que añadir los 835 “Me gusta” y 130 comentarios que la misma recibió, con lo cual llegaríamos a las 37.396. Estas cifras convierten a esta obra del arte de la imaginería en un caso paradigmático del “poder” efectivo, incuestionable y real que tienen las redes sociales en la difusión de contenidos y las posibilidades de las mismas en la docencia universitaria. Los comentarios de los internautas versaron sobre las cuestiones más variadas, desde las meras muestras de asombro a comentarios específicos, sirvan como ejemplo alguno de ellos: “Lo veo y no lo creo... Conmover. Técnicamente perfecto. Original”; “Es de cine!!!!!!...lo mejor que he visto últimamente”; “fijarse en la segunda foto el detalle de los

38 <http://www.lahornacina.com/noticiasruizmontes131.htm>

calzones y la cuerda”; “impresionante quien, haya hecho esta obra lo catalogo como un genio al nivel de los grandes maestros, Dios te bendiga artista”; “anatómicamente es perfecto...estudio magnífico del cuerpo...”; “escultor se ha lucido pero con la policromía han dado en el punto exacto. IMPRESIONANTE”³⁹.



Fig. 5. José María Ruiz Montes. *Cristo de la Columna*. 2013
(Fuente: *La Hornacina*).

Tenemos que tener en cuenta que la página de Facebook donde se alojó la imagen está abierta para todos los públicos, y en consonancia con ella, los comentarios vertidos son generalistas y sobre todo espontáneos. Aún así son bastante representativos, y amplios, para poner de manifiesto cómo una red social, bien utilizada, puede ser un medio idóneo para generar debates críticos en torno a determinadas cuestiones. El Cristo de Ruiz Montes, provocó comentarios relacionados con la “unción”, la policromía, la anatomía, sus valores texturales y devocionales, la calidad de la imagen, el estado de la cuestión actual de la imaginería del siglo XXI, etc.

³⁹ Los comentarios se han reproducido literalmente. Por motivos de respeto se ha suprimido el nombre de los autores de los mismos. Para consultar el listado completo de comentarios véase: <https://www.facebook.com/masteresculturabarroca>

Cuestiones todas ellas sobre las que el alumno de Historia del Arte, y carreras afines, debería tener soltura a la hora de manejar y que, por desgracia, no se contemplan en los planes de estudio⁴⁰. Pensando en que los alumnos de Historia del Arte están profundamente familiarizados con las redes sociales, planteamos, a título de propuesta/ejemplo/caso práctico, cómo el “Cristo de los 30.000 amigos en Facebook”, podría ser una buena manera para aplicar nuevas prácticas docentes, favoreciendo la adquisición de conocimientos por parte del alumnado gracias a las redes sociales, cumpliendo además uno de los cometidos que González Tirados mencionaba como objetivo de la innovación educativa: “preparación real de los alumnos para el ejercicio de las futuras actividades profesionales”⁴¹; y, en este sentido, el alumno podría trabajar en competencias relacionadas con el uso y manejo de las redes sociales desde un punto de vista profesional, y el desarrollo de análisis críticos con respecto a la escultura, por ejemplo definiendo cada uno de los conceptos a los que hemos hecho alusión anteriormente o bien partiendo de los mismos para realizar un análisis artístico de la obra donde se tuvieran en cuenta dichos conceptos para crear una ficha de catalogación de la misma o realizar un ensayo sobre la importancia de esta obra dentro de la imaginería del siglo XXI.

5. CONCLUSIONES.

La investigación como estrategia vertebradora de la actividad didáctica convenientemente aliada con la motivación “requiere transformar el aula en una comunidad de investigación abierta, flexible, rica en estímulos y participativa que integra, acepta y promueve la co-

⁴⁰ En general la escultura es la gran olvidada dentro de los planes de estudio de Historia del Arte.

⁴¹ GONZÁLEZ TIRADOS, Rosa María (1999): La innovación educativa en las universidades, en *Aula abierta*, nº 73, pág. 95.

municación, el debate, la confrontación, la indagación, la experimentación y la verificación de las hipótesis, teorías e ideas”⁴². Creemos sinceramente que adoptar la escultura barroca española como uno de los puntos de partida para propuestas de innovación educativa y docente universitaria en materia de Historia del Arte supone ofrecer al alumnado un campo estimulante para aprender y conocer más y mejor de nuestra propia Historia, entorno, sociedad y valores patrimoniales y culturales, de ayer y de hoy; eso sí rentabilizando al máximo las posibilidades de las redes sociales reseñadas en el presente trabajo.

5. BIBLIOGRAFÍA.

LIBROS.

- BRAY, Xavier (1999): *The Sacred Made Real. Spanish Painting and Sculpture 1600-1700*. National Gallery of Art-Yale University Press. London.
- GERVILLA, Enrique (1997): *Postmodernidad y educación. Valores y cultura de los jóvenes*. Dykinson. Madrid.
- GINZBURG, Carlo (1994): *Mitos, emblemas, indicios. Morfología e Historia*. Gedisa. Barcelona.
- GOMBRICH, Ernest Hans (1986): *Imágenes simbólicas. Estudios sobre el Arte del Renacimiento*. Alianza Editorial. Madrid.
- GUBERN, Román (1974): *Mensajes icónicos en la cultura de masas*. Lumen. Barcelona.
- POSTMAN, Neil (1999): *El fin de la educación*. Octaedro. Barcelona.

42 RAMOS GARCÍA, Joaquín (2002): Motivación, entorno e investigación, en CAÑAL DE LEÓN, Pedro: *La Innovación Educativa*. Akal-UNIA. Madrid. pp. 45-46.

RIVAS NAVARRO, Manuel (2000): *Innovación Educativa. Teoría, procesos y estrategias*. Síntesis. Madrid.

STENHOUSE, Lawrence (1997): *Cultura y educación*. Publicaciones del MCEP. Morón de la Frontera.

CAPÍTULOS O ARTÍCULOS EN LIBROS O REVISTA EN PAPEL:

ARROYO VÁZQUEZ, María Luz; SAGREDO SANTOS, Antonia y RÁBANO LLAMAS, Manuel (2013): La historia estadounidense a través del arte: su análisis y recepción en el entorno virtual universitario español, en SANTAMARÍA LANCHO, Miguel & SÁNCHEZ-ELVIRA PANIAGUA, Ángeles: *Innovación Docente Universitaria en Entornos de Aprendizaje Enriquecidos*. UNED. Madrid. Págs. 211-213.

BÁRCENA ORBE, Fernando (1994): La educación como práctica reflexiva. El pensamiento práctico en la acción educativa, en *Premios Nacionales de Investigación e Innovación Educativas 1992*. Ministerio de Educación y Ciencia-CIDE. Madrid. Págs. 215-240.

CARBONELL SEBARROJA, Jaume (2002): El profesorado y la innovación educativa, en CANAL DE LEÓN, Pedro: *La Innovación Educativa*. Akal-UNIA. Madrid. Págs. 11-26.

FËDOROV, Andrei N. (2005): Siglo XXI, la Universidad, el Pensamiento Crítico y el Foro Virtual, en *Revista Digital UMBRAL 2000*, 17, 10 págs.

FERNÁNDEZ PARADAS, Antonio Rafael (2013): El hijo prodigo de una paternidad deseada. Diego Márquez y Vega y el Crucificado de la Misericordia de la Parroquia de San Pedro de Antequera, en *Revista de Estudios Antequeranos*, nº 16, págs. 123-152.

- GARCÍA PÉREZ, Francisco Florentino (2002): La motivación en la enseñanza de las Ciencias Sociales: estrategias y prácticas innovadoras, en CAÑAL DE LEÓN, Pedro: *La Innovación Educativa*. Akal-UNIA. Madrid. Págs. 11-26.
- GONZÁLEZ TIRADOS, Rosa María (1999): La innovación educativa en las universidades en *Aula abierta*, nº 73, págs. 93-102.
- LÓPEZ DÍAZ, Jesús & VIGARA ZAFRA, Juan Antonio (2013): Incorporación de herramientas interactivas y cooperativas para la difusión de los conocimientos y sinergias en los procesos de aprendizaje de asignaturas artísticas en entornos virtuales, en SANTAMARÍA LANCHO, Miguel & SÁNCHEZ-ELVIRA PANIAGUA, Ángeles: *Innovación Docente Universitaria en Entornos de Aprendizaje Enriquecidos*. UNED. Madrid. Págs. 118-119.
- MARTÍN-MORENO CERRILLO, Quintina (2004): Aprendizaje colaborativo y redes de conocimiento, en *Actas de las IX Jornadas Andaluzas de Organización y Dirección de Instituciones Educativas. Granada, 15-17 de diciembre de 2004*. Grupo Editorial Universitario, Granada. Págs. 55-70.
- PLAZA, Victoria; PLAZA, Carolina y CALVENTE, Daniel (2013): El uso de las redes sociales en la educación superior: una experiencia piloto, en SANTAMARÍA LANCHO, Miguel & SÁNCHEZ-ELVIRA PANIAGUA, Ángeles: *Innovación Docente Universitaria en Entornos de Aprendizaje Enriquecidos*. UNED. Madrid. Págs. 257-258.
- RAMOS GARCÍA, Joaquín (2002): Motivación, entorno e investigación, en CAÑAL DE LEÓN, Pedro: *La Innovación Educativa*. Akal-UNIA. Madrid. Págs. 27-47.
- SÁNCHEZ GONZÁLEZ, María (2013): Capacitación de docentes universitarios en materia de TIC e Innovación Docente: una experiencia des-

de la Universidad Internacional de Andalucía, en SANTAMARÍA LANCHO, Miguel & SÁNCHEZ-ELVIRA PANIAGUA, Ángeles: *Innovación Docente Universitaria en Entornos de Aprendizaje Enriquecidos*. UNED. Madrid. Págs. 320-322.

ZAÑARTU CORREA, Luz María (2007): Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de Diálogo Interpersonal y en Red, en *Contexto Educativo, Revista Digital de Educación y Nuevas Tecnologías*, nº 28, 9 págs.

ARTÍCULOS EN PUBLICACIONES WEB.

LOZANO DÍAZ, Antonia (2004): Comunidades de aprendizaje en red: diseño de un proyecto de entorno colaborativo, en *Teoría de la Educación*, nº 5. Disponible en: http://www.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_05/n5_art_lozano.htm. Consultado el 4 de Septiembre de 2013.