
Redes sociales y educación superior: Nuevos entornos para la enseñanza-aprendizaje de la Educación Artística en el Grado de Educación Infantil

Social networks and Higher Education: New Environments for teaching-learning of Arts education in the Degree of Infant Education

Carmen Gómez-Redondo*

Recibido: 13-02-2016

Aceptado: 26-05-2016

Resumen

En este artículo se muestra una experiencia educativa en el entorno virtual. A partir de la colección virtualizada del Museo de Arte Contemporáneo de Castilla y León (MUSAC). El principal objetivo de esta práctica es que los participantes relacionen las obras seleccionadas con experiencias o valoraciones propias. Esta narración sirve como punto de partida para una discusión visual y narrativa, en la que los participantes proponen imágenes y argumentan las relaciones a partir de sus propias interpretaciones. Los resultados obtenidos se muestran como un conversatorio con doble dimensionalidad, una literaria y otra plástica. El acervo de datos recogidos ha sido filtrado y analizado a través del análisis de contenido cualitativo. Los principales resultados relacionan el discurso plástico con el literario a través del contenido de ambos, reduciéndose la relación plástica entre ellos. Finalmente se observa un fenómeno relacionado con los procesos de patrimonialización e identización que subyacen a esta práctica, y es el patrimonio como fenómeno *inter identitario*.

Palabras clave:

Identidad, Patrimonio cultural, desarrollo comunitario, bellas artes, historia del arte.

Abstract

This article describes an educational experience in the virtual environment. From the MUSAC virtualized collection participants relate selected works with their own experiences or points of view. The main objective of this practice is that participants interact with selected works with their own experiences and points of view. This story serves as a starting point for a visual and narrative discussion, in which participants propose images and argue relations from their own interpretations. The results are shown as a discussion with double dimensionality, literary and other plastic one. The amount of collected data were filtered and analyzed using qualitative content analysis. The main results relate the literary discourse with the artistic one through the contents of both, reducing plastic relationship between them. Finally a phenomenon related to processes and patrimonial identization is observed, underlying this practice, and it is the heritage as inter identity phenomenon.

Keywords:

Identity, Cultural heritage, community development, fine arts, Art history.

* Carmen Gómez-Redondon
carmen.gomez.redondo@gmail.com

1. Introducción

La postmodernidad, caracterizada por la hibridez y la liquidez (Bauman, 2007) ha puesto en jaque muchos paradigmas tradicionales en todos los niveles culturales. El ámbito patrimonial, museístico y educativo no se excluye de esta reconfiguración. Así, el museo como institución física de estos ámbitos, rompe con viejos paradigmas que lo definían como custodio y contenedor del arte (Juanola y Colomer, 2005), como depósito de un legado descontextualizado tanto sincrónica como anacrónicamente (García Blanco, 1994), una especie de limbo de la evolución de la cultura. Ahora toma consciencia de su papel para con la sociedad, deja de mirar hacia sí mismo y hacia su colección proyectándose hacia los visitantes, aparece pues el *paradigma participacionista* (García Canclini, 1999, p. 24).

La búsqueda de contextualización de los museos encuentra una de las múltiples respuestas en el entorno virtual, y éste da cuenta de la variedad de posibles museos que existen. A este respecto Del Río (2012), plantea un abanico de posibilidades museológicas que van desde el museo virtual al museo on-line. Así pues, se presentan variedades que van desde aquellos museos que solo utilizan la ventana virtual como tarjeta de presentación donde la información recogida gira en torno a los datos y emplazamiento del museo físico, hasta el museo virtual que no cuenta con una sede física, sino que gestiona la información virtual, ofreciendo otros tipos de experiencia, derivando en el museo 2.0 donde es el usuario el que genera y gestiona la información, abriendo aún más la reflexión en torno a la validez de la información.

Es en este punto de reflexión donde nace nuestra investigación basada en una propuesta educativa, atendiendo a un cambio de perspectiva hacia donde están girando las prácticas museísticas. La colección ya no es el centro de atención, sino que lo es el público, o incluso el usuario (Gompertz, 2007) y es aquí, en la gestión de la información por parte del usuario donde cobra valor la acción educativa.

2. Marco teórico.

Enmarcamos pues, este discurso en la disciplina de la educación patrimonial ya que nos aportará un tipo de experiencia artística que pone el énfasis en conceptos como propiedad, pertenencia e identidad (Gómez-Redondo, 2013). La disciplina de la educación patrimonial nace más allá de la difusión del patrimonio, de la necesidad de mediación entre el público y el potencial patrimonio. Cabe incidir aquí, para aclarar conceptos básicos, en el potencial patrimonio. Entendemos por tanto que el valor de los objetos no responde

tanto a cualidades materiales o temporales intrínsecas al objeto, sino que reside en la dimensión humana que lo significa. Así pues, entendemos que el patrimonio no es el objeto, sino que reside en los vínculos que se generan entre sujeto y objeto (Fontal, 2012).

La construcción de estos vínculos y significados patrimoniales puede hacerse desde la individualidad a la colectividad, así pues cobra sentido aquí, la comunidad de interpretación como agrupación nacida con un fin común. Cabe aclarar que la comunidad no es un grupo, un conjunto de personas que se establecen cercanamente, sino que son personas con algo en común, en base a estos rasgos comunes se establece el concepto de comunidad. Es en la puesta en común en el diálogo continuo o esporádico entre los individuos que conforman la comunidad donde comienzan a articularse rasgos comunes, se comparte y se consensua lo que aportan el resto de personas y por tanto se elabora un discurso común a todos los individuos (Flecha, 1999).

La comunidad de interpretación, por tanto, viene a ser una estrategia para desencadenar procesos de identidad colectivos. Comprendemos por tanto, que las comunidades de interpretación permiten establecer procedimientos como el consenso, la patrimonialización, la identidad individual, la compartición, etc. implicados en los procesos de identidad colectiva (Gómez-Redondo, 2012). Los procesos de identidad quedan pues definidos como las inercias para la construcción de la identidad:

Así pues, la identidad remite casi automáticamente a una construcción arquitectónica (Eisner, 2004), a una delimitación de espacios, al bocetaje; a lo artístico y a lo creativo, en cuanto a ámbito en el que proceso y producto se solapan en el espacio y el tiempo [...] La creación de la identidad vendría a ser como una casa en continua reforma, un lugar cuyas paredes tienen ruedas, pudiendo cambiar sentido, y dirección, dibujando, continuamente, espacios nuevos. (Gómez-Redondo, 2012, p.57).

Queda manifiesta la necesidad de mediación educativa para el establecimiento de estas comunidades que, como ya se ha enunciado, no se generan por el hecho de compartir un espacio, sino de la interacción motivada, mediada y consensuada:

Lo que hace educativos a los dispositivos de experiencia que son los objetos patrimoniales no es precisamente la legitimidad discursiva de la que pudieran ser portadores, su pertenencia a ese reino de las bellas artes o la excelencia cultural. Su interés formativo reside en su disposición para engendrar o recorrer historias personales, familiares o sociales, abriendo un espacio de simbolización donde comprenderlos y con ello de comprender mejor a quienes los produjeron (Aguirre, 2008, p.115).

Al explorar nuevos entornos para el empleo de las comunidades de interpretación en la educación patrimonial, el entorno virtual y las TICs –en gran parte llevados por la familiaridad que hoy en día conlleva su empleo (Area, 2001)- se antojan aquí como un entorno propicio para el desarrollo de redes interpersonales y de relación con elementos patrimoniales.

Señalando las principales características de las herramientas de e-learning respecto a los tipos de aprendizaje que detonan Ibáñez-Etxeberria, Asensio y Correa (2012), tomando las nociones de Sharples, Arnedillo, Milrad y Vavoula (2007), definen como principal característica de estos recursos su movilidad, pero entendiendo ésta desde diversos ámbitos:

(...) el mobile learning es una experiencia combinada sobre cinco ejes principales que son movilidad en el espacio físico, movilidad de la tecnología, movilidad en un espacio conceptual a partir de un interés personal que evoluciona, movilidad en el espacio social en las distintas dimensiones sociales en las que nos movemos, y finalmente, aprendizaje disperso en el tiempo, como un proceso acumulativo que recoge gran variedad de experiencias en contextos formales e informales. (Ibáñez-Etxeberria y otros, 2012, p.65).

A nuestros ojos estos cinco ejes resultan de gran interés para el desarrollo de procesos de patrimonialización, ya que la movilidad en el espacio físico, en el espacio conceptual y el aprendizaje disperso en el tiempo, al referir a un modelo de aprendizaje constructivista (Glaserfeld, 1989) y contextual (Falk y Dierking, 2000), enlazan con la idea de construcción del aprendizaje como un constructo dinámico y relacional, además de auto-consciente. La movilidad del espacio conceptual permite introducir nuevos elementos en el entorno de aprendizaje más allá de los contenidos, permite también hablar de afectos, de procedimientos y de actitudes, y por tanto permite desarrollar procedimientos como son *respetar* y *valorar* señalados por Fontal (2003) en su secuencia significativa para la patrimonialización. Los procesos relacionados con la *identización*¹ se trabajan además gracias a la movilidad social que permiten este tipo de recursos, que posibilitan trabajar tanto a nivel individual como colectivo a través de procedimientos como *compartir* y *consensuar*, proporcionando además diversos aprendizajes dependientes de la dimensión social en la que se desarrollen. Finalmente el aprendizaje disperso en el tiempo permite trabajar estos procedimientos de forma realmente significativa, permitiendo un tiempo de asimilación y digestión y secuenciando cada hito procedimental en un momento cargado de intencionalidad en el proceso de aprendizaje del individuo.

¹ Comprendemos por *identización* el proceso de construcción de la identidad individual y colectiva. Este proceso ha sido definido más someramente por Gómez-Redondo (2012).

3. Metodología.

El marco teórico nos sitúa en un contexto abstracto y fecundo ya que se construye en base a diferentes perspectivas aportadas por especialistas en cada uno de los temas, sin embargo la conjunción de dichas perspectivas en el discurso generado no han sido aún puestas en práctica.

Problema de la investigación: La falta de demostración práctica a través de diseños educativos en torno a las comunidades de interpretación en e-learning para la educación formal se configura como problema inicial de esta investigación. Este problema permite comprender la fecundidad del ámbito teórico dibujado.

Objetivo de la investigación: Diseñar una acción educativa que permita observar los procesos de identidad colectivos a través de la comunidad de interpretación.

Este objetivo, centrado en la observación, determina un método de investigación de tipo cualitativo, que en este caso se concreta en el empleo del método etnográfico.

Método de la investigación: El método etnográfico pretende un acercamiento exploratorio a la realidad estudiada desde la plena inclusión en el campo de estudio (Latorre, Rincón y Arnal, 1996). Al ser un estudio de tipo exploratorio (no hay datos sobre estudios previos a este respecto) los datos aportados serán de tipo descriptivo y darán cuenta de lo sucedido en el contexto estudiado. Por tanto, no se pueden formular hipótesis ya que no se conoce qué puede suceder en el contexto estudiado. A través del método etnográfico podremos observar qué tipo de interacciones se ponen en marcha para la relación de la experiencia previa con la obra (paso imprescindible para la patrimonialización e identidad), así como para la relación con sus compañeros (paso previo a la identidad colectiva).

Descripción de los participantes y el contexto de investigación: El estudio se ha realizado en el contexto universitario, concretamente con alumnos de 4º curso del grado en Educación Infantil, en la asignatura “Teoría y aplicaciones de la expresión plástica al conocimiento del entorno cultural, físico y social” en la Universidad de Valladolid. El grupo participante consta de 15 alumnos (14 mujeres y 1 hombre) con edades comprendidas entre 22 y 25 años, con un nivel cultural y educativo similar y en su mayoría con domicilio familiar fuera de la provincia: 10 alumnos de fuera de la provincia, frente a 4 alumnos de la provincia.

El contexto para la observación, como en muchas otras etnografías en las que se encuentran los roles de educador e investigador en la misma persona, es un contexto educativo provocado y programado. En este caso se diseñó una estrategia educativa específica con la que se pretendía generar comunidades de interpretación a través del contexto virtual.

Diseño de la investigación: En el siguiente gráfico quedan representados los pasos a seguir en el diseño de la investigación.



Figura 1. Diseño de la investigación

Técnica de recogida de datos: Para esta recogida de datos se ha empleado la observación no participante como técnica etnográfica: “consiste, exclusivamente, en contemplar lo que está aconteciendo y registrar los hechos sobre el terreno” (Goetz y LeCompte, 1988, p.153).

Instrumentos de recogida de datos: El registro fotográfico ha sido empleado como instrumento para la recogida de datos en esta observación no participante. Este registro fotográfico -al tratarse de una actividad a través de las redes sociales- ha consistido en capturas de pantalla de las conversaciones entre los alumnos.

El procedimiento para el tratamiento de los datos obtenidos, se caracteriza por una retroalimentación de los procedimientos: filtrado de datos, análisis de datos y categorización.

Técnica de análisis de datos: Para el análisis de los datos obtenidos se siguen las pautas de teorización marcadas por Goetz y LeCompte (1988): percepción, comparación, contrastación, agregación, ordenación, determinación de vínculos y relaciones, especulación y resumen; todo ello realizado a través de un análisis de contenidos de tipo cualitativo.

Se suele llamar *análisis de contenido* al conjunto de procedimientos interpretativos de productos comunicativos (mensajes, textos o discursos) que proceden de procesos singulares de comunicación previamente registrados, y que, (...) tienen por objeto elaborar y procesar datos relevantes sobre las condiciones mismas en que se han producido aquellos textos, o sobre las condiciones que puedan darse para su empleo posterior (Piñuel, 2002, p.2).

Tras el filtrado de la información se han obtenido las siguientes categorías analíticas:

- Relación de obras con experiencias vitales.
- Establecimiento de relaciones interpersonales a través del arte.
- Elaboración de discursos propios e interpretativos en torno a las obras de arte.

En base a estas categorías analíticas se vuelve a filtrar y clasificar la información obtenida, de manera que se genera un corpus de datos significativos, este corpus se conforma de dos dimensiones, una dimensión literaria, referente a las aportaciones escritas de los participantes y una dimensión plástica que viene dada por las imágenes propuestas, y su relación con el resto de imágenes así como con el texto.

Diseño didáctico para la construcción del contexto a observar: Esta actividad está diseñada para realizarse de manera íntegra en el entorno virtual. Los recursos para el aprendizaje que se emplean son la web del Museo de Arte Contemporáneo de Castilla y León (a partir de ahora MUSAC) y la red social Facebook, dando mayor peso dentro de la actividad a este segundo recurso. Los recursos empleados en esta actividad generan a su vez dos contextos de exploración, por un lado la web del MUSAC, donde los alumnos consultan e investigan, de forma individual, sobre las obras seleccionadas de su colección digitalizada. Por otro lado aparece la red social *Facebook* como entorno para la interpretación colectiva de las obras seleccionadas. En dicho entorno se crea además un grupo cerrado, en el que las aportaciones realizadas quedan contextualizadas y protegidas dentro de los perfiles de los alumnos.

A través de esta actividad se persigue que los alumnos:

- Se acerquen al arte contemporáneo desde una actitud positiva.
- Aprendan a consumir arte, a través de los diferentes medios que tienen a su alcance (páginas web de los museos).
- Establezcan sus propias claves interpretativas en torno al arte contemporáneo, asignando en primer lugar significados afectivos y emocionales.
- Establezcan procesos de patrimonialización autónomos en base a la vinculación con las obras de arte.

- Compartan, consensuen y conversen sobre los significados atribuidos generando unos significados colectivos para las obras de arte.
- Generen una comunidad de interpretación en lo patrimonial a través de esos procesos de patrimonialización.
- Tomen consciencia de la identidad colectiva que han formado a través del desarrollo de la actividad.

El desarrollo metodológico del diseño se compone de tres estrategias didácticas, entendidas como hitos procedimentales dentro del proceso general de la actividad.

- Acercamiento y vinculación con las obras del MUSAC: En un primer momento, los alumnos de forma individual y siempre dentro de la movilidad temporal que ofrece el e-learning (Ibáñez-Etxebarria y otros, 2012), consultan las diferentes obras de la muestra digitalizada del museo, haciendo una consulta detallada que incluya la lectura de textos explicativos de la obra. A través de esta búsqueda los alumnos deben seleccionar una obra con la que se hayan sentido identificados, es decir, una obra que haya sido relacionada con alguna vivencia personal.
- Compartir la experiencia: Posteriormente a la selección, los alumnos, usando la red social *Facebook*, deben compartir la fotografía seleccionada. Además ésta debe ir acompañada de una explicación de la experiencia personal a la que ha sido vinculada, además de razonar por qué se ha generado ese vínculo, es decir, que aspectos han marcado la decisión de la elección.
- Consensuar y comentar: De manera individual, cada alumno, además de compartir una imagen de la colección del MUSAC, debe dialogar con las imágenes propuestas por otros compañeros. De este modo, en base al discurso marcado por el resto de compañeros en las propuestas seleccionadas, cada alumno debe, de nuevo, volver a visitar la página del MUSAC, y buscar aquellas imágenes que relacione ya no con su propia narración vital, sino que responda a las propuestas de sus compañeros. Generando en la red de Facebook un doble diálogo, plástico y literario.

4. Resultados

El desarrollo de esta actividad tiene como resultado una serie de conversaciones independientes, en las que los alumnos han participado partiendo de sus intereses. Por lo tanto, aparecen propuestas de alumnos que no se han desarrollado en conversación y otras en las que han participado muchos alumnos, dando lugar a conversaciones que varían en el enfoque del concepto.

A continuación se resumen los resultados más relevantes divididos en base a las distintas conversaciones generadas:

- Propuesta de Alba: En su propuesta Alba selecciona como representativa la obra "Ego de Antoni Abad" como soporte de un discurso basado en la conformación de la identidad desde un punto de vista teórico que le aporta su formación como docente, no hace referencia a sus experiencias personales, pero nos indica que los conocimientos acumulados también forman parte de su identidad. Alude al nosotros a través del rasgo común de su formación, esto guarda estrecha relación con la categoría "Establecimiento de relaciones interpersonales a través del arte" ya que con este discurso pretende detonar una respuesta por parte de sus compañeros, no solo los identifica dentro de una identidad colectiva como docentes, sino que busca la interacción. La siguiente aportación la hace Patricia a través de la obra "Espejito" de Pilar Albarracín, en este caso las imágenes no muestran relación plástica, sino que se relacionan en base al discurso elaborado por las intérpretes, sin embargo la interpretación dada por Patricia, no parece un discurso propio, sino más bien una paráfrasis de la interpretación de la obra que se aporta desde el museo. Patricia justifica su selección enlazando con la idea de identidad, pero añadiendo una dualidad, una identidad externa (aparición física) y una aparición interna (personalidad). María, propone una serie de imágenes, la primera de ellas "...visibleinvisible" de Cerith Wyn Evans, que de nuevo se relaciona con el resto de imágenes en base al discurso literario y donde de nuevo se incide en la dualidad de la identidad. María, reflexiona y reelabora los discursos de sus compañeras aportando más obras que inciden sobre conceptos clave para ella. La segunda imagen que propone María es "Wooden Mirrow" de Daniel Rozin, que presenta cierto paralelismo iconográfico para reflexionar sobre el retrato como parte de esa identidad. Finalmente María propone dos imágenes de la serie "Citerón" de Ixone Sádaba para reincidir de nuevo en la duplicidad de la identidad, pero en este caso como lucha de fuerzas. Posteriormente Sandra a través de la obra "O-Movi" de Eelco Brand reflexiona sobre el egoísmo, donde la imagen propuesta sirve de esquema plástico del discurso, su relato se incluye dentro de la categoría analítica: "relación de obras con experiencias vitales"; en su caso concreto hace referencia a experiencias abstractas pero comunes: sentirse el centro del mundo. Alexis a través de "El juego del otro" hace una llamada a la socialización a través de la empatía y de nuevo hace referencia a esa identidad común que les define como futuros docentes, la imagen propuesta no guarda relación plástica con las otras imágenes y tampoco genera un discurso sostenido en la imagen, lo que hace pensar que su elección se ha basado en el título propuesto. Finalmente Paola, a través de una imagen de Olga Adelantado denominada "Molding me" habla de la modelabilidad de la identidad, relacionándolo también con su identidad docente; de nuevo, como en el caso de Alexis todo parece indicar que la imagen ha sido seleccionada en base a un título que detona la interpretación, pero que no encuentra estructura visual para generar una argumentación.

Como se puede observar, esta conversación gira en torno a la conformación de la identidad, tanto desde la perspectiva interna como desde la colectividad. Se hace alusión además a una identidad ya arraigada en ellos, la identidad como docentes, y es en

The collage consists of several elements:

- Top Left:** A text post about the work 'Ego' by Antoni Abad, mentioning its realization in 1999 and its focus on the viewer's perception of space and time.
- Top Center:** A video player showing a person's face in a dark, textured environment.
- Top Right:** A text post discussing the work 'Wooden Mirror' by Daniel Rozin, highlighting its use of wood and the concept of reflection.
- Middle Left:** A text post about the work 'Espjeito' by Pilar Albaracín, describing it as a video work that explores the relationship between the viewer and the artwork.
- Middle Center:** A video player showing a person in a dark space, possibly a performance or installation.
- Middle Right:** A text post about the work 'Citerón' by Ixone Sáñaba, mentioning its focus on the viewer's internal world.
- Bottom Left:** A text post about the work 'Espjeito' by Pilar Albaracín, discussing its relationship to the viewer's identity and the concept of 'ego'.
- Bottom Center:** A video player showing a person in a white space, possibly a performance or installation.
- Bottom Right:** A text post about the work 'Molding me' by Olga Adelantado, discussing its focus on the viewer's perception of the self and the world.

Figura 2. Secuencia de conversación a partir de la propuesta de Alba.

esta identidad como docentes donde el arte comienza a tener sentido como detonante de la reflexión e interpretación –como hemos visto en algunas ocasiones el discurso no encuentra una relación estructural en la imagen-. Aparecen datos relacionados con todas las categorías analíticas descritas, en mayor medida en relación a la “Elaboración de discursos propios interpretativos en torno a las obras de arte”, aunque en ocasiones estos discursos interpretativos están escasamente relacionados con las imágenes propuestas. Aparece también el “establecimiento de relaciones interpersonales a través del arte”, esto queda patente en las continuas referencias a los comentarios realizados por los compañeros, en la digestión de las reflexiones previas y en la continua referencia a identidades colectivas comunes. Se genera pues un discurso literario sostenido con imágenes plásticas que a modo de rizoma se relaciona también con el cosmos identitario de los participantes; donde el diálogo plástico da cuenta del proceso de interpretación y patrimonialización surgido, conformando un cosmos de imágenes a modo de señas identitarias de la comunidad que se ha generado. El empleo de la imagen como estructura del diálogo es desigual, en ocasiones hace referencia a la imagen humana, relacionándolo directamente con la identidad, pero en otras ocasiones este concepto de identidad viene marcado iconográficamente por símbolos como la palabra, el espejo, etc. También se emplea la imagen como símbolo de ciertas emociones y características asociadas a la identidad como es el caso de “O-Movi”.

- Propuesta de Alexis: En su propuesta Alexis toma “Man Coupling Earth” una de las Imágenes que compone la colección de Balkam Erotic Epic de Marina Abramovic, Alexis la emplea como base para expresar su punto de vista respecto al maltrato de los animales y el uso de pieles, tomando este tema como un rasgo de su propia identidad. La imagen del desnudo es asociada a los fenómenos culturales de protesta por el uso de pieles, así pues, la piel desnuda se puede tomar como parte de la estructura de su argumentación. Posteriormente Marta, emplea una imagen (sin referencia de autoría) que retrata a un grupo humano, para hacer hincapié en la idea del cuerpo como contenedor de mensajes. Ambas imágenes aluden a la misma idea, y ambas emplean el mismo elemento iconográfico el cuerpo humano, además de otros paralelismos que remiten a la contraposición natural/urbano que queda manifiesto también en el discurso, como es la referencia a lo animal/natural frente al tema propuesto por Marta que se centra en la educación/urbano. En este caso la generación de discursos interpretativos propios, tiene sustento en la imagen proporcionada, no empleándola únicamente como detonante, sino que es posible establecer un discurso paralelo entre la imagen y el relato. Aludiendo también a la idea del cuerpo como contenedor de mensajes, Alba emplea la obra de Tabaimo “Hanabi-Ra”, concretando la idea del cuerpo/contenedor a través de los tatuajes, en este caso también aparece el cuerpo humano desnudo, pero sobre un fondo negro. El tatuaje se toma como seña física de la individualidad. Seguidamente

Andrea reflexiona sobre la libertad y la expresividad gracias a los cambios corporales, es decir, el cambio de discurso a través del propio cuerpo, con la obra "Coreografía para cinco travestis" de Manuel Arregui. En este caso la imagen también muestra paralelismos con el resto de imágenes propuestas, varios cuerpos desnudos, situados sobre un plano (de nuevo negro). Volviendo sobre la expresividad del cuerpo en base a los tatuajes aparece la propuesta de Nuria, que utiliza la imagen "Isa es Así" de Alberto García Alix, ésta es la primera imagen que se centra en una parte de la conversación y no en la propuesta detonante. Macarena, se separa del discurso inicial del cuerpo como contenedor de mensajes, y alude a los procesos de patrimonialización relacionados con la música y cómo ésta puede evocar recuerdos, momentos, personas, etc. a través de la obra "Iron Maiden" de Antonio Ballester Moreno, la imagen no sigue el discurso marcado por el resto de imágenes, se trata de un radiocasete, así pues, la identidad es aquí representada a través de un símbolo, que no hace referencia a una identidad concreta sino a una señal de esa identidad, aparece aquí de forma explícita la categoría "relación con experiencias vitales." María hace referencia a un contexto cultural y político para hablar de la expresividad del cuerpo; a través de la obra "Women who wear wigs" de Kutlug Ataman, María hace referencia al estereotipo de mujer musulmana para la expresión de la libertad y propiedad del propio cuerpo, en este caso la imagen hace referencia al cuerpo, pero iconográficamente no presenta demasiados paralelismos con las imágenes empleadas anteriormente, el discurso literario tampoco. Finalmente Paola hace alusión a su señal de identidad común que es la educación, y contextualiza todo el discurso desarrollado dentro de su objetivo principal como docentes. Finalmente se cuestiona a través de la obra de Mira Bernabeu "En círculo II", por qué es negativo enseñar el propio cuerpo. Iconográficamente, muestra cierta relación con las primeras imágenes propuestas, tal vez más con la segunda que con la primera.

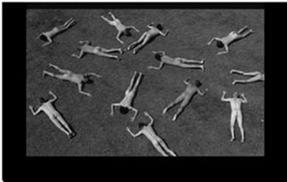
De nuevo en este discurso aparece la identidad de educadores ligada al contenido de la conversación, además aparece en diversos momentos referencia al grupo a través del empleo de la primera persona del plural, aparecen datos que se pueden incluir dentro de la categoría "establecimiento de relaciones interpersonales a través del arte". El nosotros conforma un entorno de comunidad que se está definiendo en base a diversos discursos sostenidos con imágenes, dejando de manifiesto la relación con la categoría que trata sobre la elaboración de discursos propios en torno a las obras seleccionadas. En este caso además, aparece un ejemplo de relación con las experiencias previas. Aquí la discusión se ha centrado en el cuerpo como contenedor de mensajes, donde la imagen ha servido de apoyo al discurso de manera más patente que en la anterior conversación, encontrando en ocasiones también una conversación plástica a través del desnudo.

Hola chicos,
Me ha llamado la atención una de las obras que componen la colección Balkam Erotic Epic. La obra fue realizada en el año 2005 y se llama "Man Coupling Earth".

Al observar las imágenes de la colección he pensado en no publicarlas porque aparecen cuerpos desnudos pero ¡caso no hemos nacido así!, cada día observamos nuestros cuerpos y no nos llevamos las manos a la cabeza así que seguiré tratando de convencerlos para que no penséis que soy un transgresor.

Como bien sabéis soy defensor de los derechos de los animales, el haber encontrado los cuerpos desnudos sobre el césped, me ha recordado a las manifestaciones que algunas personas en Inglaterra hacen en defensa de la prohibición del uso de prendas cuya fabricación ha sacrificado una vida. Además, me produce un sentimiento de libertad y fuerza personal ver como la gente usa su cuerpo para expresar mensajes empleando su cuerpo, mejor si estos tienen un carácter conciliador o de defensa.

Espero no haber herido la sensibilidad de ninguno de vosotros ☺



Me gusta · Comentar · Seguir esta publicación · 20 de noviembre a las 22:17

Macarena y 3 personas más les gusta esto.

Marta
Hola Alexis! Me ha gusta mucho la obra que has elegido, además me ha gusta mucho eso que dices, de que a través del cuerpo se pueden expresar mensajes, por ello te contesto con esta foto, la cual me recuerda a algunas de las cosas que dices.
Esta obra transmite una sensación de bienestar al ver a un grupo de amigos que celebra algo. En esta imagen se puede observar el grupo como unidad, el valor de la amistad y además emana sentimientos de felicidad.
Bajo mi punto de vista esta obra transmite un mensaje muy positivo, que como futura maestra podría relacionarse con la educación en valores.



21 de noviembre a las(s) 19:45 · Me gusta · «32

Alba
Hablando de la libertad que comenta Alexis referente a nuestro cuerpo, la siguiente obra de Tabaimo, llamada "Hanabi-Ra", hace referencia a los tatuajes. Hace años en Japón, los tatuajes determinaban el estatus social de una persona, incluso en nuestro país se atribuían éstos a gente que había permanecido en la cárcel, sin embargo, hoy en día, los tatuajes son una forma de expresión y suelen tener un valor sentimental para aquellas personas que lo poseen. Somos dueños de nuestro propio cuerpo y con éste podemos expresarnos de formas muy diversas.



23 de noviembre a las(s) 17:25 · Me gusta · «2

Andrea
Buenas tardes Alexis: He elegido la obra titulada "Coreografía para cinco travestis" ya que en la fotografía que has compartido con todos nosotros se ve una clara libertad y expresividad del cuerpo, ya que se encuentra desnudo ante todos, a mí esta fotografía me recuerda al cambio radical que sufre el cuerpo cuando un travesti en este caso 'cambia de sexo' ya que en este momento se sienten liberados y realizados, con mucha expresividad ya que es lo que ellos realmente quieren hacer, por ello comparto esta foto contigo para que te haga reflexionar como me ha echo reflexionar a mí.



Hace 17 horas · Editado · Me gusta

Nuria
Al leer vuestros comentarios en base a la libertad del cuerpo, estoy de acuerdo con la idea expuesta por Alba, acerca de los tatuajes como una forma de expresión. De este modo, he elegido la fotografía "Isa es así", realizada en el año 2000 por Alberto García Allo, ya que en mi opinión, los tatuajes muestran la personalidad de las personas, y la capacidad de decidir que poseen las mismas. Por otro lado, siempre me han llamado la atención los tatuajes, y pienso que también a través del cuerpo podemos expresar ideas, gustos, sentimientos, emociones, etc.



Hace 14 horas · Me gusta

Macarena
Los tatuajes muestran la personalidad de las personas, pero la música muestra el estado de ánimo de las personas, sentimientos, emociones... infinidad de cosas se pueden decir con una canción, por eso he elegido la obra de Antonio Ballester Moreno "Iron Maiden" que me transmite muchos recuerdos de canciones que asocio a personas, momentos, viajes...



Maria
¡Hola chicos! Me han encantado vuestras elecciones y sobre todo vuestras justificaciones. He habido de libertad, de los derechos de animales y personas, de la fuerza personal, de la educación en valores y de la propiedad, expresividad y personalidad de nuestro propio cuerpo.
Aquí os dejo "Women who wear wigs" realizado por la autora Kutlug Ataman en 1999. Se trata de una obra audiovisual, cuatro vídeos en los que una mujer turca explica las razones por las que lleva peluca. En el primer vídeo es para ocultar su identidad (fue acusada de terrorismo); en el segundo es porque fue sometida a quimioterapia (era periodista y debía ponerse la por su imagen pública); en el tercero se debía a que era una estudiante musulmana que utilizaba peluca en lugar del pañuelo, debido a las leyes actuales; en el cuarto vídeo, se reencarna en un transexual y activista político y simplemente desea ocultar la caída de su cabello.
Creo que no somos conscientes de la difícil realidad social y política que existe actualmente en algunos países árabes. Pongámonos por un momento en la piel de esas mujeres e imaginemos como sentirán ellas las ideas de libertad y de propiedad de su cuerpo.



27 de noviembre a las(s) 19:23 · Me gusta · «1

Paola
Hola chicos! Espero que aunque ya es sábado estéis disfrutando el puente. Tras leer todos los comentarios creo que es muy importante que ese respeto hacia los demás, los derechos de animales y personas y las diferencias entre todos no solo lo digamos por aquí si no que lo llevemos a cabo y lo enseñemos en nuestras aulas, puesto que nuestra labor es conseguir que todo el mundo respete a los demás y que no existan distinciones entre nosotros. La imagen que os propongo es de Mira Bernabeu (1969) en ella aparecen dos fotografías de una misma familia, en una aparecen vestidos y la otra aparecen con menos ropa dejando ver algunas partes de su cuerpo. Creo que mucha gente diría que es más correcta la primera en la que aparecen vestidos, pero ¿por qué vemos mal que la gente enseñe su cuerpo?



7 de diciembre a las(s) 12:43 · Me gusta

Paola
Me gusta mucho la obra que has elegido, además me ha gusta mucho eso que dices, de que a través del cuerpo se pueden expresar mensajes, por ello te contesto con esta foto, la cual me recuerda a algunas de las cosas que dices.
Esta obra transmite una sensación de bienestar al ver a un grupo de amigos que celebra algo. En esta imagen se puede observar el grupo como unidad, el valor de la amistad y además emana sentimientos de felicidad.
Bajo mi punto de vista esta obra transmite un mensaje muy positivo, que como futura maestra podría relacionarse con la educación en valores.



7 de diciembre a las(s) 12:44 · Me gusta

Figura 3. Secuencia de conversación a partir de la propuesta de Alexis.

De nuevo en este discurso aparece la identidad de educadores ligada al contenido de la conversación, además aparece en diversos momentos referencia al grupo a través del empleo de la primera persona del plural, aparecen datos que se pueden incluir dentro de la categoría "establecimiento de relaciones interpersonales a través del arte". El

nosotros conforma un entorno de comunidad que se está definiendo en base a diversos discursos sostenidos con imágenes, dejando de manifiesto la relación con la categoría que trata sobre la elaboración de discursos propios en torno a las obras seleccionadas. En este caso además, aparece un ejemplo de relación con las experiencias previas. Aquí la discusión se ha centrado en el cuerpo como contenedor de mensajes, donde la imagen ha servido de apoyo al discurso de manera más patente que en la anterior conversación, encontrando en ocasiones también una conversación plástica a través del desnudo.

- Propuesta de Marta: A través de “Hotel Fuentes de Ebro, Zaragoza, 1997” de Laura Almarcegui, Marta reflexiona sobre la ruina, asociándola a su infancia y a la vida social del pueblo en el que reside hace referencia directa a la asociación de la imagen artística con experiencias previas. Hace referencia al uso de estos edificios como forma de recuerdo, como patrimonio. La imagen es pues una referencia a su infancia y al patrimonio. Sandra propone “Reykjavik-Series” de Olafur Eliasson y a través de esta obra habla sobre la ruina y sus funciones, pero desde un punto de vista funcional y político, haciendo alusión al fenómeno okupa, su discurso literario se aleja por tanto del discurso inicial planteado por Marta, y también en cierto modo se separa el discurso plástico ya que la secuencia de imágenes de edificios en blanco y negro se separa de la imagen de un único edificio en color propuesta por Marta. Alexis con una obra sin documentar, vuelve a la idea de la ruina como patrimonio cargado de significados sociales y como construcción de la memoria colectiva. Alba con “Sarabande” de Pepo Salazar reflexiona también sobre la ruina y sobre los significados negativos que puede llevar asociados por la propia historia del edificio. María propone “Jardín perdido” de Carlos León, y hace referencia a los jardines como elemento de la ciudad que transmite las mismas sensaciones y puede contener los mismos significados que los edificios en ruinas, la imagen se separa totalmente del discurso propuesto y lo deja patente en su justificación ya que no le gustan los edificios abandonados. La imagen propuesta se aparta tanto iconográfica como iconológicamente del discurso de imágenes llevado hasta ahora. Finalmente, Esther vuelve a hacer referencia a los usos de los edificios a través de la imagen “Goftare Nik/good words” de Shirana Shabazi, que de nuevo vuelve a establecer una relación iconográfica con las obras anteriores.

En esta conversación se hace referencia al patrimonio, pero aquí, las obras de arte son solo documento del contenido, no se trata la obra como patrimonio, sino el objeto representado. En este caso, de manera más clara que en los anteriores, existe una relación entre el discurso literario y el iconográfico, empleando el edificio como elemento sustentante de un discurso que lleva a lo emocional y las vivencias previas en la parte literaria y hacia el valor evocador del vacío de lugares habitados en lo plástico. Aparecen continuas referencias a las tres categorías analíticas especificadas.



Figura 4. Secuencia de conversación a partir de la propuesta de Marta.

- Propuesta de Paola: A través de “Knokke Polyptych” de Massimo Vitali Paola recuerda sus vacaciones en la infancia, la imagen que representa una escena de playa en verano, representa el contenido del discurso, de nuevo comenzamos con una clara referencia a las experiencias vitales que se relacionan con la autodefinición y la identidad. Sandra propone una imagen de Sergio Belinchón de la serie “Ciudades efímeras”, una serie de edificios que para ella hacen referencia a los complejos hoteleros que se han generado en las ciudades turísticas, enlaza así con una experiencia previa común, hacen referencia a ciertas señas identitarias comunes, aparece la generación de vínculos interpersonales a través de la imagen artística. Así pues, tanto sus aportaciones literaria como plástica vienen a completar la imagen mental colectiva que comenzó formando Paola. María, reflexiona un poco más profundamente sobre el tema de la playa y propone la obra “Cavar” de Laura Almarcegui para dar un giro a la conversación y plantearse la acción humana sobre la naturaleza para hacerla más útil a sus intereses. Aquí, la imagen propuesta guarda menor relación simbólica con el tema tratado, sin embargo

presenta cierto discurso visual en coherencia con primera imagen propuesta, donde vuelven a dominar dos componentes, la tierra y la figura humana, de hecho la imagen de María guarda cierta relación con la imagen prototípica de los niños jugando con la arena de la playa. Patricia vuelve al tema de las vacaciones de infancia, se aparta de la imagen de playa, pero no de la idea de agua (pese a que en ningún caso había aparecido el agua en las imágenes), y propone la imagen “Paraíso” de Carmela García. En un intento de relacionar el discurso con la imagen propuesta, habla además de la soledad, esto deja patente el interés por aportar interpretaciones personales a las obras seleccionadas, adaptando el discurso literario a las características de la imagen propuesta. Marta propone la obra de Sergio Belinchón de la serie “Suburbia,” donde se observa un campo marcado por las ruedas de camiones, caminos trazados, y vuelve a girar la conversación en torno a la idea de la naturaleza manipulada propuesta por María. Finalmente Tania propone una imagen de Carmela García de la serie “Ofelias” en las que aparece una mujer nadando, y que Tania vincula al tema de las vacaciones familiares.

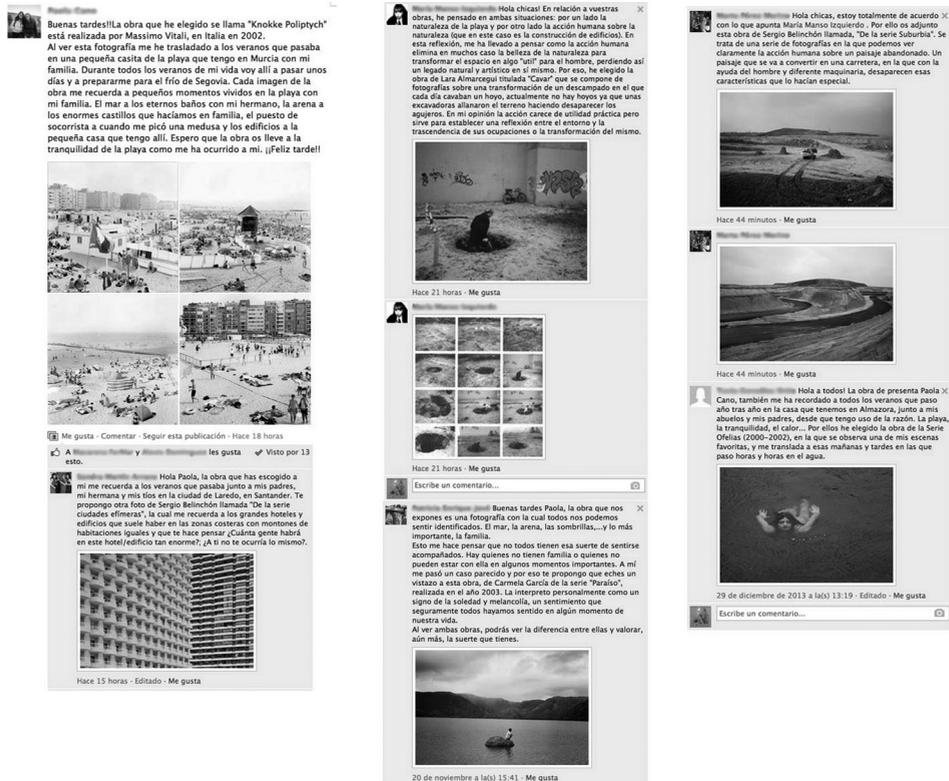


Figura 5. Secuencia de conversación a partir de la propuesta de Paola.

En este caso se han producido dos discursos paralelos, por una parte uno centrado en las vacaciones familiares y otro, más profundo, sobre la acción humana en el paisaje natural. En el caso de las vacaciones el discurso de nuevo hace clara referencia a la identidad y a la definición a través de las experiencias vitales, lo que enlaza con la primera de las categorías analíticas. En ambos discursos la imagen condensa y ejemplifica los contenidos literarios propuestos. También en lo iconográfico se han producido dos tipos de discurso (que no enlazan propiamente con los dos discursos literarios), de una parte se han empleado imágenes de tonos cálidos, donde predominan los amarillos, con un claro dominio de la horizontalidad compositiva, todo ello determinado por el uso del paisaje. En el otro lado del discurso plástico imágenes con tonos fríos, con la figura humana como clara protagonista.

De las conversaciones analizadas se puede generalizar, que casi todas comienzan con una base experiencial personal, es decir, todos los participantes narran un momento vivido o una característica personal que se vincula a una imagen. Generalmente esa imagen se relaciona con el texto por su contenido iconográfico, y en otras ocasiones la imagen se establece como metáfora visual de la narración. Aparecen dos tipos de relación de contenido, una en la que la imagen sirve de apoyo al texto, y la narración se vincula menos descriptivamente a la imagen, y otra en la que la imagen tiene mayor poder narrativo y el texto se centra en la descripción de la imagen, añadiendo nuevos significados a las partes.

Respecto a los conversatorios se han observado diversas inercias de relación entre la narración y la imagen. Existe un cierto dominio del contenido de la narración sobre el contenido de la imagen, es decir, los participantes tienden a seguir el argumento del texto y no de la imagen. De manera sincrónica, las imágenes tienden a guardar cierta relación, ya que, como hemos enunciado anteriormente la relación entre imagen y texto era una relación de contenido, por tanto las imágenes tienden a guardar también una relación de significación. Se observa en menor medida, aunque sí que es apreciable su presencia, una serie de conversaciones en las que predomina la relación plástica entre obras, esto es así, cuando el conversatorio se ha centrado en la plástica de la imagen o cuando la narración es tan descriptiva que la iconografía de las imágenes resulta muy similar.

En relación a las características plásticas de las imágenes seleccionadas se observa un claro predominio de la técnica fotográfica, con escasa presencia de la técnica pictórica, y alguna muestra de instalación y performance. Predominan las imágenes con una composición centrada, un objeto central, frente a composiciones más descentralizadas. Generalmente ambos tipos de composición se materializan en retratos para las composiciones más focalizadas, y paisajes para las descentralizadas. Ambos son los temas más utilizados en el desarrollo de la actividad. Esto se relaciona con la centralización de la narración

en el ámbito de lo personal. La imagen humana como figura para la autodefinición y el paisaje como contexto de desarrollo personal.

5. Conclusiones

Los nuevos entornos digitales plantean nuevas formas de afrontar la educación patrimonial. La deslocalización de los participantes que deja fuera de juego al tradicional taller presencial y la descentralización del foco de interés en la obra de arte -manifiesta en la falta de una experiencia in situ-, propician nuevas formas de relacionarse con el arte. Esto lleva a nuevas búsquedas e investigaciones en torno a la educación patrimonial, que resulta una disciplina idónea para esta nueva realidad al centrar su acción e interés en el vínculo entre sujeto y objeto. Este ha sido el marco argumental en el que establecer la investigación que proponemos. Las comunidades de interpretación como procedimiento para la patrimonialización y la identización a nivel colectivo resultan una metodología plenamente adaptable a esta realidad digital.

A través de las comunidades de interpretación los participantes dotan de nuevos significados a las obras de arte. Estos significados ayudan, de una parte a dotar a la obra de un sentido dentro del contexto y cotidianeidad de los participantes y a su vez, el proceso de patrimonialización abre camino al proceso de identización como grupo. Es la singular forma de significar el entorno lo que llega a consolidarse como un rasgo común a la comunidad formada y una seña de la identidad del grupo.

En los procesos de identización colectiva detonados y desarrollados a lo largo de esta actividad, aparecen la empatía y la afectividad como principales canales para la vinculación interpersonal y de las personas hacia los objetos (Gómez-Redondo, 2013). De tal forma que predominan las relaciones afectivas asociadas a las obras de arte, los participantes generan tales vínculos a través de la asociación con la experiencia personal. Por otra parte, los participantes generan vínculos identitarios entre ellos a través de la empatía; la referencia a experiencias personales y la relación con éstas no supone un escollo para los participantes, que incluso aluden a experiencias estereotipadas colectivas propias de su rango generacional.

Finalmente la principal aportación de esta investigación es la introducción de un nuevo fenómeno observado en torno al patrimonio y la identidad, aparece aquí por primera vez, una inercia *intra identitaria*. Para aclarar esta inercia sirve aquí la aportación de Sara Pérez sobre la concepción del patrimonio como espacio intercultural, intergeneracional, etc. o lo que la autora define como inter patrimonios (Pérez, 2013). Así pues, aquí el patrimonio, materializado en las distintas obras de arte, sirve de nexos o espacio de unión

entre las distintas identidades individuales y colectivas. A lo largo de la actividad se ha observado en numerosas ocasiones como los participantes, al generar sus narrativas experienciales (como reflejo de su propia identidad) establecían relaciones con otras identidades colectivas como la de educadores. Así pues, la intervención patrimonial sobre una esfera identitaria (Fontal, 2003) (Gómez-Redondo, 2013) pone en movimiento el resto de esferas o niveles identitarios, generando nuevas señas que articulan y cohesionan distintas identidades individuales.

Así pues, la acción educativa desde la disciplina de la educación patrimonial abre nuevas dimensiones educativas a través de la herramienta digital, permitiendo formas de relación con el arte y construcción del patrimonio que se alejan de la mera transmisión de conocimiento, acercándose más a la significación desde lo afectivo y desde la comunidad, llegando a un diálogo con lo identitario y abriendo nuevos caminos hacia lo interidentitario.

6. Referencias

- Aguirre, I. (2008). Nuevas ideas de arte y cultura para nuevas perspectivas en la difusión del patrimonio. En V.V.A.A., *El acceso al patrimonio cultural. Retos y Debates*. (pp.67-118). Pamplona: Universidad Pública de Navarra.
- Area, M. (2001). Usos y prácticas con medios y materiales en el contexto escolar. De la cultura impresa a la cultura digital. Kikirikí. *Revista de Cooperación educativa*, 61, 39-41.
- Ballart, J. (1997). El patrimonio histórico y arqueológico: *valor y uso*. Barcelona: Ariel.
- Bauman, Z. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*, Barcelona: Gedisa.
- Calaf, R. y Fontal, O. (2007). Metáforas para conceptualizar el patrimonio artístico y su enseñanza. En Huerta, R. y De la Calle, R. (Coords.). *Espacios estimulantes. Museos y educación artística* (pp. 67-91). Valencia: PUV.
- Falk, J.H. y Dierking, L.D. (2000) *Learning from Museums. Visitor experiences and the making of meaning*. Walnut Creek: Altamira Press.
- Flecha, R. (1999). Aprendizaje dialógico y participación social. Comunidades de aprendizaje. Recuperado de <http://www.concejoeducativo.org/alternat/flecha.htm>.
- Fontal, O. (2003). *La educación patrimonial: teoría y práctica para el aula, el museo e internet*. Gijón: Trea.
- Fontal, O. (2012). Patrimonio y educación: una relación por consolidar, *Aula de innovación educativa*, 208, 10-13.
- García Canclini, N. (1999). Los usos sociales del patrimonio cultural. En Aguilar Criado, E. (Ed.), *Patrimonio Etnológico. Nuevas perspectivas de estudio* (pp. 16-33). Granada: Comares.

- García Blanco, A. (1994). *Didáctica del museo. El descubrimiento de los objetos*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Glaserfeld, E. (1989). Cognition, Construction of Knowledge, and Teaching. *Synthese*, 80 (1), 121-140.
- Goetz, J.P. y LeCompte M.D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Gómez-Redondo, C. (2012). Identización: La Construcción Discursiva Del Individuo. *Arte, Individuo y Sociedad*, 24 (1), 21-37.
- Gómez Redondo, C. (2013). *Procesos de patrimonialización en el arte contemporáneo. Diseño de un Artefacto educativo para la identización*. (Tesis doctoral inédita). Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Gompertz, W. (2007, 24 de diciembre). Museos en el iPod. *El País*. Recuperado de http://elpais.com/diario/2007/12/24/cultura/1198450802_850215.html
- Ibáñez-Etxebarria, A., Asensio, M. y Correa, J. M. (2012). Mobile learning y patrimonio: Aprendiendo historia con mi teléfono, mi GPS y mi PDA. En Ibáñez, A. (Ed.). *Museos, redes sociales y tecnología 2.0*. (pp. 59-88). Zarautz: EHU.
- Juanola, R. y Colomer, A. (2005). Museos y educadores: perspectivas y retos de futuro. En Huerta, R y De La Calle, R. (Eds.). *La mirada inquieta. Educación artística y museos* (pp. 21-39). Valencia: Universitat de València.
- Naismith, L., Lonsdale, P., Vavoula G.N. y Sharples, M. (2004). *Literature Review un Mobile Technologies and Learning*. Futurelab Series, Report 11.
- Latorre, A., Del Rincón, D. y Arnal, J. (1996). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: GR92.
- Pérez, S. (2013). Interpatrimonios: relaciones e interrelaciones en/con la educación patrimonial. En FONTAL, O. (Coord.), *La educación patrimonial: del patrimonio a las personas* (pp. 57-72). Gijón: Trea.
- Piñuel, J.L. (2002). Epistemología, metodología y técnicas de análisis de contenido. *Estudios de Sociolingüística*, 3 (1), 1-42.
- del Río, J. N. (2012). Museos de arte en la Red: cronología crítica. *Telos: Cuadernos de comunicación e innovación*, 90, 61-70.
- Sharples, M., Arnedillo, I., Milrad, M, y Vavoula, G. (2007). Mobile Learning: Small devices, Big Issues. En Balacheff, N., Ludvigsen, S., de Jong, T., Lazonder, A., Barnes, S. y Montadon, L. (Eds.) *Technology Enhanced Learning: Principles and Products* (pp. 233-249). Heidelberg: Springer.
- Vicent, N. e Ibáñez-Etxebarria, A. (2012). El uso de las nuevas tecnologías y el patrimonio en el ámbito escolar. *Aula de innovación educativa*, 208, 22-27.

Sugerencia de cita:

Gómez-Redondo, C. (2016). Redes sociales y educación superior: Nuevos entornos para la enseñanza-aprendizaje de la Educación Artística en el Grado de Educación. *Pulso. Revista de Educación*, 39, 223-242
