
Trabajo con imágenes y alumnos orientales en la enseñanza universitaria de la historia del arte. Problemática, entornos y recursos digitales

Mariano Casas Hernández, María Diéguez Melo

Universidad de Salamanca, España

Introducción

El creciente número de alumnos orientales en el sistema universitario español responde a un proceso de globalización del cual la educación superior no ha quedado exenta. En el caso chino, el desarrollo de planes gubernamentales abiertos a la colaboración con instituciones extranjeras ha estimulado la salida de un gran número de alumnos y profesores en una internacionalización muy vinculada a la globalización económica (MOE, 2010). El consecuente aumento de alumnado chino conlleva una necesaria adaptación de los procesos de enseñanza-aprendizaje (Sánchez Griñán 2017, pp. 250-251) en las universidades receptoras a fin de que los discentes adquieran las competencias contempladas en los planes de estudio.

Según el Observatorio de la Calidad y el Rendimiento Académico de la Universidad de Salamanca a la que refiere el presente estudio, China es el país mayoritario en cuanto a la procedencia de estudiantes extranjeros. Según los datos facilitados a 1 de enero de 2020, la casa de estudios salmantina tenía 473 alumnos chinos inscritos. Este aumento de estudiantes chinos se inscribe en procesos de internacionalización educativa promovidos de manera global al amparo de convenios específicos de cooperación institucional. Sus efectos se han dejado sentir de forma significativa en los últimos años, pasando el grado de Historia del Arte de la Universidad de Salamanca de un 3,13% de alumnos extranjeros en el curso 2010-11 a los 13,24% del curso 2019-20.

En el caso de la enseñanza de la Historia del Arte, el incremento de alumnos orientales provoca no solo un cambio en el “ecosistema” del aula universitaria sino la aparición de retos docentes asociados al trabajo con imágenes, propio de esta disciplina. Aproximar a los alumnos a los postulados culturales occidentales de los que las obras de arte son expresión plástica, facilitando el proceso de intelección desde coordenadas contextualizadoras, suscita una mirada transversal hacia los procesos culturales. En este proceso, las imágenes y la interacción con ellas pueden colaborar en la superación de los problemas de comunicación derivados de la baja competencia lingüística que en general presentan los alumnos orientales.

Suggested citation:

Casas Hernández, M., Diéguez Melo, M. (2021). Trabajo con imágenes y alumnos orientales en la enseñanza universitaria de la historia del arte. Problemática, entornos y recursos digitales. In S. Sevilla-Vallejo (Ed.), *Teaching and learning in the 21st Century: Towards a Convergence between Technology and Pedagogy*. (pp. 173-184). Madrid, Spain: Adaya Press.

Teniendo presentes las particularidades de este alumnado, las problemáticas asociadas al trabajo con imágenes en la disciplina histórico-artística (Efal, 2018, pp. 89-109) y el uso de entornos y recursos digitales constituyen el centro del presente trabajo.

La imagen como vehículo privilegiado para la aproximación a la obra de arte en el ejercicio docente

El acceso a la obra de arte, hoy en día, parece totalmente allanado gracias a las políticas culturales que de modo general se han seguido por los diferentes países y gobiernos, al compás de la denominada “sociedad de la felicidad”, fuertemente vapuleada por la pandemia Covid-19, si bien aún existe patrimonio cultural al que de manera efectiva no es posible acceder al pertenecer a particulares. En este sentido, las políticas culturales como herramienta garantista buscan articular un “conjunto de intervenciones realizadas por el Estado, las instituciones civiles y los grupos comunitarios organizados a fin de orientar el desarrollo simbólico, satisfacer las necesidades culturales de la población y obtener el consenso para un tipo de orden o de transformación social” (García, 1987, p. 26). Los alumnos orientales están familiarizados con una percepción genérica que liga la obra de arte a la prosperidad, al disfrute estético o a los postulados de las modas, fama o popularidad. La experiencia señala que las visitas a ciertos complejos monumentales histórico-artísticos consisten en señalar que en algún momento se ha estado allí, instante del que se deja constancia en las correspondientes fotografías, que, paradójicamente, son ocupadas en primer término por los protagonistas (fenómeno *selfie*) y la obra queda como mero fondo decorativo. Aunque algunas iniciativas como el llamado *art-selfie* abogan por la valoración y reflexión en torno a la obra de arte como paso previo al proceso de registro fotográfico, no podemos considerar que sea el espíritu mayoritario en la interacción con el hecho artístico. En este sentido, son de especial interés iniciativas vinculadas a las obras de Yayoi Kusama o Jeff Koons que se apoyan en el *art-selfie* para la promoción del hecho artístico, especialmente en un contexto de divulgación realizada por instituciones museísticas. Otro ejemplo serían las instalaciones de Claes Oldenburg que, reproduciendo a escala monumental objetos cotidianos, se convierten en un punto de interacción a la hora de tomar este tipo de imágenes.

Este hecho es verdaderamente ilustrador, puesto que descubre la percepción que de la obra de arte se tiene, al menos en un contexto mayoritario. Por ello, el paso de ser objeto de deseo o mera excusa del onanismo “cultural” de las aspiraciones y divertimentos de una sociedad concreta (Renobell, 2017, pp. 118-119) a su consideración como fuente histórica primaria, plantea todo un reto que se ve agravado por los problemas de percepción y recepción de la misma imagen.

En la disciplina de la Historia del Arte el trabajo con imágenes es indispensable y habitual, a sabiendas de que una fotografía nunca hace justicia a la obra que plasma y que, además, la muestra condicionada por el ojo de la cámara, provocando desajustes en su percepción (dimensiones, profundidad, efecto, etc.). Las obras no se viven a través

de sus imágenes, pero, por contra, las imágenes sí que viven al margen de las obras. Este es un problema fundamental a tener en cuenta. Las imágenes se activan y actúan por sí solas, interactuando entre ellas (complementándose, influyéndose y derivando en instrumentos de comunicación de masas como *memes* o *tweets*, pongamos por caso), alterando y transformando en ocasiones el inicial sentido de la obra que reproducen o valiéndose de él para otros fines.

Los avances tecnológicos van permitiendo poder obtener una interrelación distinta, que permite otros modos de aproximación sensorial que solventan algunos problemas con nuevos modelos, como modelados en 3D o realidad aumentada. Sin embargo, estos no se encuentran aún tan generalizados ni accesibles. El trabajo con las imágenes no es una opción en nuestra disciplina, sino que son el medio fundamental para llevar adelante los estudios, como medio a través del cual se accede a aquella o como obra en sí misma -dependiendo del periodo histórico que se estudie-.

Problemas de percepción en la era de la circulación promiscua de la imagen

En la actualidad hemos asistido al aumento constante y progresivo en el volumen de ser consumidores de imágenes en la cotidianidad. En este sentido, Aguirre señala que “las sociedades tecnificadas, han desarrollado hasta tal punto las tecnologías de lo visual que son muchos los autores que entienden este hecho como el más característico de una nueva época” (2006, p.10). El continuo bombardeo al que estamos sometidos provoca que el impacto, que en un primer momento pudieran haber tenido, haya ido disminuyendo, provocando un progresivo efecto de anestesia en la audiencia. Esta mecánica cultural de la reproductibilidad exponencial de la imagen ha transmutado el modo de percibir. Como señalaba Mirzoeff, en esta cultura visual, *ver no significa creer*, sino que *ver significa interpretar* (Mirzoeff, 2003). Una cultura visual, además, cada vez más amplia, con una mayor área de constitución e influencia, al responder a los dictados de una cultura cada vez más globalizada. Es cierto que en un primer momento la cultura visual se enmarca en el ámbito cultural al que pertenece, mas las interrelaciones, flujos, fluencias... desdibujan contornos y construyen una entidad mayor. La fluidez, la superación de los límites y su desbordamiento interactúan en la vida cotidiana de los individuos.

Mirzoeff lo asevera de la siguiente manera:

La conversión virtual de la imagen posmoderna parece eludir nuestra comprensión de forma constante y crea una crisis de lo visual que es mucho más que un simple problema local. Por otro lado, la posmodernidad marca la época en la que las imágenes visuales y la visualización de las cosas que no son necesariamente visuales han avanzado de forma tan espectacular que la circulación global de las imágenes se ha convertido en un fin en sí misma, tomando posiciones a gran velocidad a través de la Red. (2003, p.27).

Los alumnos orientales suelen acudir a los estudios presenciales de los grados de Historia del Arte y de Turismo con unas visiones de la cultura occidental tamizadas por la propia perspectiva y las miradas emitidas desde sus latitudes, tanto de comprensión

del mundo como de formación estética. A ello se añade el acompañamiento de una certificación en idioma (de carácter obligatorio en la matrícula) que en la mayor parte de las ocasiones no se corresponde en la realidad con las competencias lingüísticas necesarias. Por ello, el trabajo con la imagen para el estudio de la historia del arte occidental, en principio, se revela como un medio de una potencia prácticamente universal. (Gutiérrez, y Noriega 1953, pp.37-38.59; Mirzoeff, 2016)

Es aquí donde el uso de la imagen, sin tener en cuenta en un primer momento la diacronía, puede configurar una “cartografía imaginada” basada en el célebre *Atlas Mnemosyne* de Warburg que permita orientar al alumno mediante el desarrollo de la percepción de un sustrato de acervo común perceptible. Nótese que sólo se trata de una herramienta que ayuda a este tipo de alumnos, con especiales dificultades de comprensión cultural, a la aproximación del fenómeno artístico y de los recursos formales del lenguaje de la plástica y de sus circunstancias de intelección. Así mediante consideraciones comparativas se observan precedentes activos en la memoria común que sirven para la figuración de distintos elementos y temas a lo largo del tiempo.



Figura 1. El dragón y su retórica

La comparación de elementos permite realizar los planteamientos que, en los respectivos ámbitos culturales, reciben tratamientos distintos y se convierte en una vía significativa para bucear en los sentidos, significados, usos y trasfondos de los ítems. Sirvan como ejemplos de los materiales de trabajo con imágenes el caso del dragón y su retórica (Fig. 1) o la concepción de las fortalezas medievales (Fig. 2).

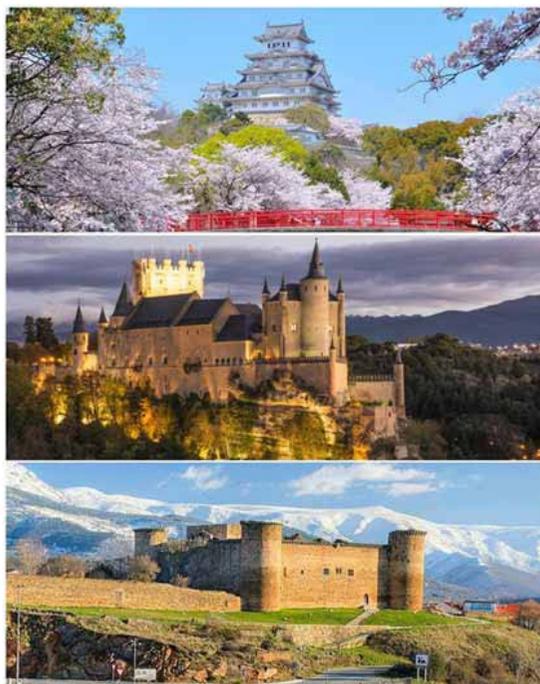


Figura 2. La concepción de las fortalezas

Ciertamente en el proceso de percepción de las imágenes existen una serie de filtros que posee el receptor, ya sean específicos (culturales), individuales (sensoriales), operativos (de reacción propia) que reaccionan al contenido del mensaje visual, el cual siempre se ofrece en unas circunstancias de “ruido” (alteraciones, contaminaciones...) (Munari, 1990). Por tanto, el receptor va a construir la realidad que recibe según su propia percepción, partiendo de la idea mental que posee. El proceso de la cartografía se vale de todo ello como inicio y resorte para llegar a la comprensión y aprehensión (captación y aceptación subjetiva de un contenido) de las expresiones culturales desconocidas.

El entorno digital. Más allá de las TIC

Las TIC, paradójicamente, son las herramientas más actuales y también las que más rápidamente envejecen y caducan, siendo necesaria una “realfabetización” digital del profesorado que oriente respecto a su papel en el proceso de aprendizaje y en la sociedad (Gutiérrez, 2008). De hecho, aquellas herramientas que eran consideradas tales hace unos años, ahora son tan habituales como un lápiz y un papel. Incompatibilidades de continuidad, nuevos lenguajes, actualizaciones... pueden hacer inservibles los esfuerzos llevados a cabo en ellas al no poder utilizar en las nuevas versiones recursos construidos por antiguos programas (Antonio Vega, 2012). Sin embargo, existen vías que están siendo exploradas con mayor intensidad en los últimos tiempos, con el fin de poder establecer puentes con el entorno digital habitual del alumno. Los recursos digitales y los dispositivos tecnológicos personales se van incorporando al ecosistema del proceso enseñanza-aprendizaje.

Al igual que todos los recursos tecnológicos, las TIC presentan ventajas e inconvenientes, de necesaria valoración antes de su incorporación en el entorno de enseñanza-aprendizaje, especialmente en aquellos donde la multiculturalidad es la protagonista. En un contexto que aboga por las nuevas tecnologías como parte consustancial de la modernidad es importante una valoración ecuánime de estos recursos, máxime cuando nos referimos a la enseñanza universitaria actual. El deseo de innovación metodológica en el entorno de enseñanza y la disponibilidad de recursos digitales tienden al desarrollo de múltiples iniciativas que ejemplifican la reciente evolución desde un entorno analógico a uno digital, algo especialmente visible en las generaciones de estudiantes que son nativos digitales. Su cercanía con las nuevas tecnologías y los recursos informáticos permite avanzar en la incorporación de las TIC para la aplicación de nuevas metodologías educativas como base para una educación de calidad. Estas habilidades existentes en el alumno permiten que adquiera un rol protagonista en el proceso de aprendizaje. Sin duda, esta autonomía de los discentes es uno de los puntos fuertes de la incorporación de las TIC en el entorno de enseñanza actual, ya que permite una mejora en la alfabetización digital del alumnado, favoreciendo la competencia digital óptima en grupos en los que la procedencia de los alumnos, tanto geográfica como social y económica, es muy dispar. Se trata, además, de una competencia adaptativa que permite la consecución de competencias transversales en los grados implicados, por lo que se desarrollan habilidades de especial interés como la resolución de problemas y la comprensión de procesos.

En el entorno de la enseñanza artística resulta primordial recuperar el Libro Blanco de Historia del Arte y las competencias vinculadas al entorno digital y al uso de la imagen, convenientemente actualizadas. En esta disciplina, donde la imagen supone un recurso fundamental en el sistema de aprendizaje, se han dado pasos importantes en las metodologías innovadoras. Desde el inicial traslado de metodologías tradicionales a nuevos medios (por ejemplo, PowerPoint en sustitución de la pizarra tradicional o pildoras digitales que enfocan la atención en elementos concretos del temario sustituyendo la clase magistral), los docentes han avanzado en la innovación metodológica tanto en lo relativo a la metamorfosis del material didáctico como en el uso de lo tecnológico como escenografía pedagógica. Así, se han desarrollado experiencias basadas en la *Flipped Classroom*, metodología desarrollada por Aaron Sams y Jonathan Bergmann que consiste en el desarrollo actividades vinculadas a los contenidos como parte esencial de procesos de aprendizaje más allá del aula (Bergmann y Sams, 2012). Otros sistemas metodológicos también incluidos en el entorno universitario son el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje cooperativo, la gamificación, el *Design Thinking*, el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje basado en competencias o el aprendizaje basado en el pensamiento (*Thinking-Based Learning*). Este último, planteado por Robert Swartz, fomenta el pensamiento crítico en el alumnado para que reflexione sobre los contenidos curriculares, resultando un aprendizaje más activo que supera la simple memorización en pro de un proceso más reflexivo.

Teniendo en cuenta el trabajo realizado con la imagen en la rama histórico-artística y la diversidad metodológica brevemente esbozada, una correcta incorporación de las TIC en la enseñanza de esta disciplina se basaría en el aprovechamiento de entornos y recursos digitales para realizar una lectura, análisis, observación y deducción a partir de la propia imagen. De hecho, el trabajo con la imagen orienta competencias disciplinares fundamentales (análisis de la obra de arte, comunicación oral y escrita asumiendo el vocabulario propio de la disciplina, gestión de la información...), pero también permite el desarrollo de competencias instrumentales, personales y sistémicas de gran interés en entornos multiculturales fomentando el enriquecimiento interpersonal (ANECA, 2005).

El aumento de alumnos orientales propicia el trabajo en un contexto intercultural que reconoce la diversidad y multiculturalidad de un mundo globalizado, fomentando el conocimiento de otras culturas y costumbres, el razonamiento crítico y el carácter interdisciplinar de los estudios. La comparación de elementos que se ha expuesto con anterioridad desarrolla una conciencia crítica en torno a los límites culturales de la Historia del Arte, así como posibles interrelaciones geográficas, permitiendo una visión mucho más universal y diacrónica de la disciplina, sin por ello dejar de atender las cuestiones históricas y regionales mucho más particulares. El resultado es una formación multidisciplinar, interdisciplinar y transdisciplinar que trabaja con los problemas de percepción de la imagen en un entorno de circulación y presencia generalizada.

En este sentido, la incorporación del *Thinking Based Learning* es de gran utilidad en un entorno protagonizado por la presencia continua de la imagen. Más allá del consumo de productos visuales, la formación en las habilidades propias de la disciplina permite que el alumno trascienda el mensaje producto de la primera impresión visual para descubrir intencionalidades y expresiones más profundas en un camino de deconstrucción de los contenidos visuales.

Sin embargo, un entorno de enseñanza-aprendizaje caracterizado por la multiculturalidad también presenta problemáticas específicas que pueden lastrar el desarrollo de la labor docente y las posibilidades de aprendizaje del alumnado. En el caso particular de los alumnos chinos, la principal barrera es la idiomática. Según el informe de la Embajada de España en China, el nivel requerido para la tramitación del visado de estudios es un A2 (MECD, 2013, p. 7), lo cual supone manejo básico de la lengua española. Aunque las universidades dispongan requisitos complementarios a este nivel elemental, es cierto que la experiencia docente demuestra una competencia lingüística baja o muy baja en español, lo cual dificulta no solo la consecución de los objetivos previstos sino también el manejo de los recursos digitales en la enseñanza universitaria. En un entorno con estas características, las TIC se descubren como un elemento transversal y procedimental que puede ayudar a salvar la barrera idiomática, motivando al alumno en la búsqueda de información alrededor de la imagen, fomentando el aprendizaje autónomo y la creatividad. Para ello, la incorporación de recursos digitales ha de tener en cuenta el ecosistema de aprendizaje y las particularidades del grupo de discentes, especialmente de aquellos con necesidades específicas.

Entornos y recursos digitales para la enseñanza universitaria de Historia del Arte

A la hora de diseñar y plantear entornos digitales para la enseñanza de la Historia del Arte encontramos que, como bien plantea Manuel Area (2017), los materiales didácticos y los recursos digitales deben presentar un *storytelling* que plantee desafíos en el alumnado, apelando a su interés e interacción para favorecer un entorno comunicativo donde la gestión sea personalizada. Entre los entornos digitales de los que disponemos, sería preciso señalar los siguientes:

1. *Studium*: Estamos ante la plataforma oficial de la USAL contiene el campus virtual de los cursos y titulaciones. Basada en un sistema Moodle, ha evolucionado mucho desde su implementación, ampliando funciones, interacción y herramientas para poder atender, debidamente acreditada, la docencia online. Si en un principio era utilizada principalmente como repositorio digital, en estos momentos se vehicula toda la actividad del proceso enseñanza-aprendizaje por ella, gracias a su sencillez de manejo. El mayor problema que han experimentado los alumnos orientales cuando se declaró el estado de alarma en 2019 y retornaron a sus lugares de origen, es la imposibilidad de acceso desde ciertos países que funcionan con internet censurada o con muchas limitaciones, algo que podría solventarse mediante la gestión de VPN.

2. Recursos Google: El ecosistema Google se ha convertido en un entorno que aloja múltiples herramientas con gran potencial académico y que la propia universidad ha integrado en sus plataformas para toda la comunidad educativa, incluyendo un sistema específico de formación y ayuda telemática para su uso. Más allá de ser considerado un mero buscador que permite acceder a textos y artículos académicos, imágenes, libros o webs, estamos ante un sistema de aplicaciones de gran variedad, lo cual permite centralizar múltiples actividades en un entorno similar (búsqueda, correo Gmail, almacenamiento en Drive, trabajo en red, herramientas de Google Suite). En el ámbito docente presenta la ventaja de no necesitar presentación alguna, a excepción de los alumnos procedentes de países en los que no es posible utilizarlo, como China, y que requieren una inicial formación específica cuando se incorporan a la modalidad presencial,¹ al ser muy conocido y utilizado por gran parte del alumnado, más allá de orientar en distintos criterios útiles para jerarquizar la información.

Dentro del ámbito Google, un elemento de gran interés para la enseñanza de Historia del Arte es *Google Street View 360°* cuyo catálogo acerca los contenidos en una fórmula dinámica que rompe los límites del aula al posibilitar la realización de una suerte de salida de campo virtual. Este recurso, que permite una gestión individualizada o una práctica grupal, se ha convertido en una gran ayuda en el contexto derivado de la Covid-19. Las restricciones de movilidad impuestas en los distintos territorios y la disminución de la interacción social parecían abocar a la pérdida de visitas a lugares históricos, monumentos o museos, algo que se puede mantener utilizando este recurso.

¹ No es posible utilizar siquiera la plataforma Moodle de la universidad desde China. Adviértase que a lo largo de este texto no se tiene en cuenta la enseñanza en línea desde aquel país, sino desde territorio nacional, puesto que se trata de alumnos que se matriculan en grados de carácter presencial.

Respecto de los recursos de imagen, si tenemos en cuenta las posibilidades del aprendizaje basado en el pensamiento y la necesaria aplicación reflexiva de los contenidos, uno de los más utilizados es la elaboración de líneas de tiempo, mapas conceptuales o cuadros sinópticos. Los recursos para la creación de estos gráficos son muy diversos y podríamos dividirlos en dos tipologías en función de su carácter estático o dinámico. En el primero de los casos, encontraríamos las infografías mientras que en el segundo aparecen las presentaciones que a modo de *tableau vivant* acercan el contenido. Las plataformas para su creación son tan diversas que el alumno dispone de un abanico tan amplio y accesible que las posibilidades parecen infinitas. Por citar solamente algunos ejemplos señalamos en el caso de las infografías las plataformas Easel.ly, Piktochart, Canva, Creately, Venngage, Dipity, TimeToast o Visme y para las presentaciones, Google slides, Prezi y Powtoon.

Finalmente, conviene indicar los principales recursos disponibles en cuya utilización se inicia desde el primer momento a los alumnos:

- Bases de datos y repositorios: Dialnet, Academia.edu, Google Académico, Jstor, etc. son fuentes de material bibliográfico y artículos académicos que los alumnos fácilmente pueden buscar para trabajar con ellos de una manera inmediata. Precisa de orientación previa por parte del equipo docente para que el discente no se vea desbordado y adopte una serie de criterios de elección.
- Páginas web de museos: los museos más importantes del mundo tienen sus webs muy desarrolladas, con imágenes de alta resolución de sus fondos expositivos o con herramientas de búsqueda que permiten localizar los objetos inventariados. En muchas de ellas, como la del Museo del Prado, el Louvre, la National Gallery, el British Museum y el Victoria & Albert Museum, por ejemplo, los niveles de información ofrecidos para las obras más relevantes, en varios idiomas, constituyen referentes y fuentes fiables para los discentes. Además, las redes sociales asociadas a estos museos difunden estos contenidos en una multiplicidad de plataformas (Instagram, Twitter), lo cual permite interacción directa de los alumnos con los gestores de contenidos.
- Youtube o Instagram: ambas son plataformas con audiencias diferentes y con posibilidades distintas, pero totalmente válidas para poder difundir a través de ellas los productos multimedia realizados o servir de soporte para sobrepasar los límites del aula en trabajos colaborativos de difusión. La primera contiene un buen número de vídeos que también pueden ser utilizados como recurso informativo.

A modo de conclusión

Si las imágenes por sí mismas son objeto de la disciplina histórico-artística, y el trabajo con ellas resulta fundamental para todos los alumnos, en el caso de aquellos procedentes de países orientales se torna en una herramienta mucho más eficaz. Las imágenes a la par son objeto de estudio y recurso didáctico. Las posibilidades desarrolladas a partir

de la metodología warburgiana (Warburg, 2010) permiten elaborar recursos que espolean al estudiante chino a preguntarse por elementos nuevos a partir de otros conocidos y a interrogarse por aquellos que reconocen pero adoptan otros significados en el contexto occidental.

Desde las realidades que pertenecen a su entorno cultural y que el estudiante oriental conoce de manera directa e interna (cultural), se produce la intelección de los conceptos que sustentan las obras occidentales, incidiendo en las semejanzas y estableciendo las diferencias para poder abordar su explicación y desarrollo ulterior. El alumno chino consigue así iniciar un proceso de comprensión desde dentro de los nuevos constructos y coordenadas socio-culturales a los que se enfrenta, de una manera más naturalizada y menos agresiva, aprovechando algunos patrones conductuales de las sociedades confucionistas (Sánchez Griñán, 2017).

La descripción de las imágenes y su interpretación próxima e inmediata, natural, en el contexto en el que se generaron, permite explorar las vecinas e ir creando, poco a poco, un acervo de símbolos, gestos, ítems, etc., que configuran la imagen mental de las obras occidentales objeto de estudio. La simplificación del proceso de aproximación se evidencia.

En la construcción de estos entramados comparativos es preciso tener en cuenta la influencia que la imagen yuxtapuesta tiene sobre la compañera, y conviene que el equipo docente no sólo cuide los materiales con los que trabajará posteriormente, sino que haga caer en la cuenta de este particular al alumno que todo lo que se pone a su disposición en los recursos y entornos por los que puede individualmente discurrir.

A partir de ahí, son numerosas las vías que se abren y que pueden desarrollarse en dinámicas, planteamientos y procesos colaborativos y cooperativos, posibilitando que el alumno eduque el ojo, construya su espíritu analítico y crítico, aprecie los valores estéticos de las distintas culturas mientras adquiere y desarrolla habilidades en el manejo de las nuevas tecnologías. Todo ello contemplado desde el primer momento en el Libro Blanco de Historia del Arte (pp. 123-126).

La universidad española ha ido realizando, desde hace poco más de una década, un lento proceso hacia la configuración de sus herramientas, espacios y recursos digitales. La actual crisis derivada de la pandemia de la Covid-19 ha supuesto una aceleración, de tal envergadura, que las adaptaciones que se preveían realizar a lo largo de varios años se han dado de golpe en pocos meses. Los procedimientos en el planteamiento de la docencia también han variado significativamente, dándose junto a la presencial y la telemática, la híbrida, que obliga a operar a través de los dispositivos informáticos y a actuar en las plataformas Moodle. Este tipo de entorno agiliza el uso de los materiales tratados, cuya carga visual es creadora, a su vez, de más imágenes.

Si la imagen como recurso didáctico y el uso didáctico de la imagen ha ocupado ya un buen número de publicaciones referidas a distintos niveles educativos y disciplinas dispares, las estrategias de la imagen comparada en el uso de la enseñanza universitaria de la historia del arte para alumnos de procedencia oriental aún precisa de recorrido y experimentación. Sirva esta pequeña reflexión como estímulo e impulso ante los retos venideros.

Referencias

- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y la Acreditación (2005). *Libro Blanco Título de Grado en Historia del Arte*. Recuperado de: https://www.ehu.es/documents/1690128/1704927/libro_blanco_historia_arte_ANECA.pdf
- Aguado, T. (2009). El enfoque intercultural como metáfora de la diversidad en educación. En T. Aguado y M. Del Olmo (Eds.), *Educación intercultural: perspectivas y propuestas* (pp. 13-20). Madrid, España: Ed. Universitaria Ramón Areces.
- Aguirre, I. (2006). Modelos formativos en educación artística: Imaginando nuevas presencias para las artes en educación. *Foro Virtual Permanente del Congreso Regional en Formación Artística y Cultural para América Latina y El Caribe*. Bogotá.
- Antonio Vega, O. (2012). Efectos colaterales de la obsolescencia tecnológica. *Revista Facultad de Ingeniería UPC*, 21(32), 55-62.
- Area, M. (2017). La metamorfosis digital del material didáctico tras el paréntesis Gutenberg. *RELATEC: Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 16(2), 13-28.
- Bergmann, J., Sams, A. (2012). *Flip your classroom: Reach every student in every class every day*. EEUU: International Society for Technology in Education y ASCD.
- Casas, M., Diéguez, M. (2020). Estrategias docentes para alumnos chinos en Historia del Arte. En *Conference Proceedings CIVINEDU 2020 4th International Virtual Conference on Educational Research and Innovation* (pp. 316-317). Eindhoven, NL: Adaya Press.
- Efal, A. (2018). La validez de lo pictorial en la Historia del Arte. En L. Vives-Ferrándiz Sánchez (Ed.), *Síntomas culturales* (pp. 89-109). Vitoria: Sans Soleil Ediciones.
- García Canclini, N. (1987). *Políticas culturales en América Latina*. México: Grijalbo.
- Gutiérrez, A. (2008). Las TIC en la formación del maestro. "Realfabetización" digital del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 63, 191-206.
- Gutiérrez Noriega, C. (1953). *Tres tipos culturales de personalidad*. España: Imprenta Santa María.
- Liao, Xinran, Y., Egido, I. (2016). The internationalization of higher education in China. *Revista Española de Educación Comparada*, 28, 257-276.
- Marcelo, C., Yot, C., Mayor, C. (2015). Enseñar con tecnologías digitales en la Universidad. *Comunicar*, 45, 117-124.
- MECD (2013). *Perfil del estudiante chino en España*. Consejería de Educación de la Embajada de España en China.
- Mirzoeff, N. (2003). *Una introducción a la cultura visual*. Barcelona, España: Paidós.
- Mirzoeff, N. (2016). *Ver el mundo, una nueva introducción a la cultura visual*, Barcelona: Paidós.
- Ministry of Education (MOE). of the People's Republic of China (2010). *Outline of the national medium and long term educational reform and development plan (2010-2020)*. Recuperado de <https://uil.unesco.org/fileadmin/keydocuments/LifelongLearning/en/china-2010-abstract-III-strategy.pdf>
- Ministry of education (MOE). of the People's Republic of China (2015). *Situación de los estudiantes domésticos estudiando en el extranjero*. Recuperado de http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/gzdt_gzdt/s5987/201603/t20160316_233837.html
- Munari, B. (1990). *Diseño y comunicación visual*. Barcelona, España: Gustavo Gili.
- Muñoz Gómez, P. (2020). Importancia de la deconstrucción de imágenes para desarrollar el TBL (Thinking Based Learning), o pensamiento crítico en Educación Primaria. En L. Habib-Mireles (Coord.), *Tecnología, diversidad e inclusión: repensando el modelo educativo*. (pp. 87-96). Eindhoven, NL: Adaya Press.

- Renobell Santarén, V. (2017). Análisis de Instagram desde la sociología visual. En M^a A. Martínez García (Coord.). *La imagen en la era digital*. Sevilla, España: Egregius.
- Sánchez Griñán, A. J. (2017). *Reconciliación metodológica e intercultural*. En VV.AA. Qué saber para enseñar a estudiantes chinos, vol. 1, España: Parolas languages.
- Vives-Ferrándiz Sánchez, L. (2018). *Síntomas culturales. El legado de Erwin Panofsky*. Vitoria: Sans Soleil Ediciones.
- Warburg, A. (2010). *Atlas Mnemosyne*. Madrid, España: Akal.

Mariano Casas Hernández. Doctor en Historia del Arte por la Universidad de Salamanca y Licenciado en Teología (especialidad en Teología Bíblica) por la Universidad Pontificia de Salamanca. Profesor del Dpto. de Historia del Arte-Bellas Artes de la Universidad de Salamanca. Miembro de pleno derecho del Instituto de Estudios Medievales y Renacentistas y de Humanidades Digitales (IEMYRhd), miembro investigador del GIR Historia Cultural y Universidades Alfonso IX (CUNALIX), ambos de la mencionada universidad y miembro de pleno derecho del Comité Español de Historia del Arte (CEHA). Entre sus líneas de investigación destacan: la imagen de arte sacro, la museología y museografía, y las políticas del patrimonio cultural eclesialístico.

María Diéguez Melo. Doctora en Historia del Arte por la Universidad de Salamanca y Posgrado en Políticas Culturales y Gestión Cultural por la Universidad Autónoma Metropolitana (México). Profesora del Dpto. De Historia del Arte-Bellas Artes de la Universidad de Salamanca y profesora-tutora de la UNED-CA Zamora. Investigadora titular del Instituto de Iberoamérica y miembro del GIR "Arte, arquitectura, urbanismo e ingeniería (Siglos XIX-XXI)", ambos de la Universidad de Salamanca, y miembro del Observatorio Iberoamericano de Arquitectura Religiosa Contemporánea (Universidade da Coruña). Sus líneas de investigación se centran en la arquitectura religiosa contemporánea, la estética neocatecumenal y la recuperación del icono en el arte sacro actual.
