

EDUCACIÓN, HUMANIDADES Y SOCIEDAD EN TRANSFORMACIÓN

Miradas interdisciplinarias



Fabrizio Manuel Sirignano
Nadia Carlomagno
Miquel Gonzàlvez Blasco

(Eds.)

Dykinson ebook

**EDUCACIÓN, HUMANIDADES
Y
SOCIEDAD EN TRANSFORMACIÓN.
Miradas interdisciplinarias**

Fabrizio Manuel Sirignano
Nadia Carlomagno
Miquel Gonzàlvez Blasco
(Eds.)

Este libro ha sido sometido a evaluación por parte de nuestro Consejo Editorial
Para mayor información, véase www.dykinson.com/quienes_somos



*Este ebook se encuentra registrado bajo licencia Creative Commons.
Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0)
Para más información, consulte la web:
<https://creativecommons.org/share-your-work/ccllicenses/>*

© Copyright by
Los autores
Madrid, 2026

Editorial DYKINSON, S.L. Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid
Teléfono (+34) 91 544 28 46 - (+34) 91 544 28 69
e-mail: info@dykinson.com
<http://www.dykinson.es>
<http://www.dykinson.com>

ISBN: 979-13-7047-101-9
DOI: <https://doi.org/10.14679/4718>

Preimpresión por:
Besing Servicios Gráficos S.L.
e-mail: besingsg@gmail.com

Tabla de contenido

<i>Prólogo. Pedagogías y didácticas en la sociedad compleja. Reflexiones, experiencias, modelos.....</i>	<i>10</i>
<i>Capítulo 1. ¿Qué formación requiere el profesorado regular para la inclusión en las aulas ordinarias del alumnado escolarizado en unidades especiales?</i>	<i>14</i>
Javier Abellán Rubio & Pilar Arnaiz Sánchez	
<i>Capítulo 2. El juego sabio, correcto y magnífico de la enseñanza de la arquitectura</i>	<i>26</i>
Gonzalo Nicolás Accardi Barrientos	
<i>Capítulo 3. Rúbrica para la evaluación de habilidades socioemocionales en Educación Infantil y Primaria en contextos de juego: diseño y confiabilidad</i>	<i>37</i>
Marina Alférez Pastor	
<i>Capítulo 4. Estrategias de innovación docente: gamificación y ABJ para fortalecer competencias socioemocionales en las primeras etapas escolares.....</i>	<i>48</i>
Marina Alférez Pastor	
<i>Capítulo 5. Capital sexual, agencia y vida: una lectura de la sexualización digital durante la adolescencia</i>	<i>59</i>
Kristel Anciones Anguita	
<i>Capítulo 6. Diferencias de género en la actividad física y el deporte en adolescentes gitanos de Alicante.....</i>	<i>70</i>
Bruno Bernabeu Vilaplana, José Antonio Carbonell Martínez & M. ^a Alejandra Ávalos-Ramos	
<i>Capítulo 7. Unidad de programación «La música de lo cotidiano»: análisis teórico para una educación competencial, inclusiva y contextualizada</i>	<i>82</i>
Juan Carlos Bonill-López & María Amaya Epelde-Larrañaga	
<i>Capítulo 8. Innovar los escenarios de formación con la metodología del Teatro Invisible.....</i>	<i>94</i>
Maria Buccolo & Michele Merolla	
<i>Capítulo 9. Prácticas educativas inclusivas en la enseñanza del inglés a alumnado sordo: la realidad bilingüe del Colegio Gaudem.....</i>	<i>105</i>
Sandra Cazalla Ramón, Ariadna Monjo-Oliver & Lluís Barceló-Coblijn	
<i>Capítulo 10. Català com a llengua adicional i expressió escrita: una anàlisi d'errors en el nivell B1.....</i>	<i>116</i>
Elga Cremades	
<i>Capítulo 11. Hedging through time and language: a corpus study of English and French film subtitles</i>	<i>129</i>
Néstor de Armas Guerra	
<i>Capítulo 12. Écologie du langage et didactique du français langue étrangère : vers une pédagogie éthique, durable et engagée.....</i>	<i>139</i>
Ana Paula, De Oliveira	

<i>Capítulo 13. De los discursos a los códigos: percepciones profesionales sobre la inclusión social en salud mental.....</i>	<i>148</i>
<i>Irene del Brío-Alonso, María-Victoria Martín-Cilleros & María-Cruz Sánchez-Gómez</i>	
<i>Capítulo 14. El ritual primitivo en cine colombiano de principios del siglo veintiuno</i>	<i>158</i>
<i>Rosario del Olmo Sánchez</i>	
<i>Capítulo 15. Interacción motriz y aprendizaje en el ciclo superior de Educación Primaria: revisión sistematizada de la literatura</i>	<i>168</i>
<i>Ana María Espada Follana & Gabriel Díaz Cobos</i>	
<i>Capítulo 16. Inteligencia artificial en educación superior: Explorando las percepciones y usos de la herramienta ChatGPT en el alumnado universitario.....</i>	<i>177</i>
<i>María del Carmen García-Mendoza</i>	
<i>Capítulo 17. Diseño de infografías interactivas con Genially como herramienta de innovación docente para analizar problemas psicosociales en el Grado en Psicología.....</i>	<i>189</i>
<i>María del Carmen García-Mendoza & María-Isabel Mendoza-Sierra</i>	
<i>Capítulo 18. Identidad emocional docente y ansiedad hacia la enseñanza de las matemáticas.....</i>	<i>202</i>
<i>José García Suárez</i>	
<i>Capítulo 19. Registerial Features of Nineteenth-Century Cooking Recipes: A Corpus-Based Study.....</i>	<i>215</i>
<i>Rocío Gragera Retuerto</i>	
<i>Capítulo 20. Inferring Stress-Timed Rhythm from Written Songs: A Phonetic–Phonological Study of Elton John</i>	<i>228</i>
<i>Rocío Gragera Retuerto</i>	
<i>Capítulo 21. Aprender a través del arte y los museos para visibilizar narrativas silenciadas en enseñanza de la historia de Educación Primaria</i>	<i>241</i>
<i>María José Guillén Ayala & Juan Ramón Moreno Vera</i>	
<i>Capítulo 22. Fundamentos éticos, críticos y pedagógicos para la implementación de la inteligencia artificial generativa en la formación del profesorado</i>	<i>252</i>
<i>Susana Jiménez Sánchez, César Poyatos Dorado & Fabián Rojas Ramírez</i>	
<i>Capítulo 23. El equilibrio docente en la Formación Profesional: implicaciones prácticas desde una revisión sistemática</i>	<i>264</i>
<i>Apostolos Kaltsas</i>	
<i>Capítulo 24. Il Magno Vitei (1597) de Ludovico Arrivabene: la supremacía china en un poema épico del siglo XVI</i>	<i>276</i>
<i>Clarissa María Leone</i>	
<i>Capítulo 25. Voces del alumnado de centros de educación especial: preferencias académicas, formativas y profesionales.....</i>	<i>286</i>
<i>Sandra Lorente-Avilés, Salvador Alcaraz, Carmen M^a Caballero & Pilar Arnaiz-Sánchez</i>	
<i>Capítulo 26. Materiales auténticos para trabajar la competencia intercultural del aprendiente chino de ELE en la clase de Español Audiovisual</i>	<i>299</i>
<i>Juan Carlos Manzanares Triquet & Guillem Castañar Rubio</i>	

<i>Capítulo 27. La competencia intercultural en la clase de ELE: una revisión desde los marcos referenciales.....</i>	311
Juan Carlos Manzanares Triquet & Guillem Castañar Rubio	
<i>Capítulo 28. Literatura de propaganda i comunitat beguina: una aproximació a la Lliçó de Narbona d'Arnau de Vilanova.....</i>	324
Robert March Tortajada	
<i>Capítulo 29. Aprendizaje significativo y educación musical en la etapa de secundaria: estrategias pedagógicas para la conciencia cultural y social</i>	332
Beatriz L. Martín Lobato, Sara González Gutiérrez & Javier F. Merchán Sánchez-Jara	
<i>Capítulo 30. ¿Cómo evaluar los hábitos de actividad física de los escolares desde la Educación Física? Una guía práctica para el profesorado.....</i>	344
Juan Manuel Mata-Molina, Sara Díaz-Hidalgo & Santiago Guijarro-Romero	
<i>Capítulo 31. La riqueza léxica y fraseológica venezolana como reto para la competencia comunicativa intercultural: el Diccionario de venezolanismos.....</i>	356
Luisa A. Messina Fajardo, Ruth Castillo Ochoa, Ricardo Connett, Ana Gabriella Di Lodovico & Trinis A. Messina Fajardo	
<i>Capítulo 32. La educación del alumnado sordo en España desde la equidad lingüística: entre el reconocimiento legal y la práctica educativa</i>	369
Ariadna Monjo-Oliver, Sandra Cazalla Ramón & Lluís Barceló-Coblign	
<i>Capítulo 33. Un enfoque multidimensional para la innovación docente en Psicología de la Personalidad: Proyecto PERSINNOVA</i>	378
Casandra Isabel Montoro Aguilar & Oscar Cervilla Saez	
<i>Capítulo 34. La guerra de Indochina-Vietnam y las culturas políticas que generó a través del cine.....</i>	389
Sara Moreno Tejada, Pedro Antonio Amores Bonilla & Jorge Pertusa Valero	
<i>Capítulo 35. Propuesta de un corpus de hipotextos literarios a novela gráfica.....</i>	401
María Moya García	
<i>Capítulo 36. Hacia una teoría de las geografías curriculares: integración de los ODS en las enseñanzas de la Geografía.....</i>	412
Ulises Najarro-Martín	
<i>Capítulo 37. Pronouns and political identity on social media: a comparative study of Friedrich Merz's and Keir Starmer's online discourse.....</i>	424
Laura Padrón Brito	
<i>Capítulo 38. Vínculos afectivos y construcción del yo: un análisis con modelado de ecuaciones estructurales sobre apego e identidad</i>	433
Vanesa Pastor-Cerezo & Alejandro Iborra Cuéllar	
<i>Capítulo 39. El enfoque STEAM en Educación Inicial: fomentando la igualdad, la creatividad y el pensamiento crítico</i>	444
Erika Margarita Pazmiño Cárdenas & Ivonne Anabel Pazmiño Cárdenas	
<i>Capítulo 40. Inclusión social adolescente en contextos de encierro: desafíos de la didáctica de la lengua para mediar aprendizajes en educación obligatoria.....</i>	453
Alberto Picón-Martínez	

<i>Capítulo 41. «Compuncti, lacrimas fundendo». Discurso y emociones de guerra santa en la batalla de Cerami (1063) según Godofredo Malaterra.....</i>	466
Juan José Pizarroso Serrano	
<i>Capítulo 42. La valorizzazione del patrimonio culturale attraverso lo studio delle comunità straniere di una città. Il caso di Trieste.....</i>	478
Tiziana Pojani	
<i>Capítulo 43. Didáctica de la dialectología rural: el COSER para el aprendizaje basado en datos.....</i>	487
Marta Puente González	
<i>Capítulo 44. La lúdica como estrategia para potenciar el lenguaje y la comunicación en el síndrome de Down.....</i>	498
Juana L. Ramos & Marcos M. Ibarra	
<i>Capítulo 45. Hibridez organizacional en el sector salud: tensiones de autoridad en el caso uruguayo.....</i>	507
Ana Mariela Rodríguez Facal	
<i>Capítulo 46. Modelo Tecno-didáctico para el fortalecimiento de Competencia Digital Docente: el papel de la Inteligencia Artificial en la Formación Docente.....</i>	518
Jorge Luis Rodríguez Zúñiga, Mireia Usart Rodríguez, Emiro de la Hoz Franco & Alba Rut Pinto	
<i>Capítulo 47. El concepto de situaciones de aprendizaje en los debates parlamentarios.....</i>	528
Juan Patricio Sánchez-Claros	
<i>Capítulo 48. Aprender Historia del Arte a través de la cultura material y las tecnologías digitales.....</i>	540
Neus Serra Vives, Sofia Villatoro Moral & Miquel Àngel Capellà Galmés	
<i>Capítulo 49. Perspectivas docentes en contextos rurales: desafíos formativos en una universidad mexicana.....</i>	550
Karla María Siordia Portela, Gabriel Navarro Villarreal & Ramona Imelda García López	
<i>Capítulo 50. Trieste e l'Italia medievale: la riorganizzazione culturale, la scuola, l'apprendimento nel XIII secolo. Analisi delle fonti come costruzione della conoscenza.....</i>	562
Claudio Stornello	
<i>Capítulo 51. Docencia en tiempos de IA. Innovación pedagógica y desafíos en la Educación Superior.....</i>	573
Rebeca Suárez-Álvarez	
<i>Capítulo 52. Diseño de un instrumento para el análisis de las actividades STEAM presentes en los libros de texto en Educación Primaria.....</i>	585
Agustina María Torres Prioris	
<i>Capítulo 53. Repensando la dislexia: uniendo perspectivas cognitivas, emocionales y neuronales.....</i>	598
Maria Vilanova Cifre	
<i>Capítulo 54. El Galeón de Manila y el monopolio comercial de las Islas Filipinas desde siglo XVI.....</i>	609
Yang Yang	

*Capítulo 55. Riesgos legales de la gobernanza digital en la era de la IA:
preocupaciones sobre la digitalización del poder..... 620*
Yang Yang

Capítulo 48. Aprender Historia del Arte a través de la cultura material y las tecnologías digitales

Neus Serra Vives

<https://orcid.org/0000-0001-5832-2182>

Sofía Villatoro Moral

<https://orcid.org/0000-0003-2436-0468>

Miquel Àngel Capellà Galmés

<https://orcid.org/0000-0003-0213-9164>

Universitat de les Illes Balears (España)

<https://doi.org/10.14679/4765>

Resumen: Ante la expansión de los entornos digitales y la incorporación de la perspectiva de género, resulta necesario renovar los procesos de enseñanza y aprendizaje en el ámbito de las humanidades. En el campo de la Historia del Arte, estos cambios han favorecido nuevas formas de analizar la cultura material mediante herramientas tecnológicas que amplían la interpretación de los objetos y permiten incorporar enfoques críticos. En este contexto, el presente capítulo expone una experiencia educativa desarrollada en la asignatura de Historia de las Artes Decorativas, orientada a integrar recursos digitales y análisis de género. La propuesta se estructura en tres fases: planificación, desarrollo y evaluación. En la primera, el equipo docente estableció objetivos centrados en el fortalecimiento de competencias digitales, la reflexión crítica y la inclusión de la perspectiva de género. Durante la fase de desarrollo, el alumnado realizó un análisis individual de objetos procedentes de bases de datos digitales, elaboró una carpeta de aprendizaje y participó en la creación colaborativa de exposiciones virtuales mediante plataformas digitales e inteligencia artificial. La evaluación combinó el análisis de los productos generados con un cuestionario de satisfacción actualmente en fase de recogida. Los resultados preliminares evidencian una mayor implicación del alumnado, un uso más autónomo de las herramientas digitales y una sensibilidad creciente hacia el papel de las mujeres en la cultura material. Asimismo, se observa el desarrollo de competencias vinculadas al pensamiento crítico, la colaboración y la toma de decisiones curatoriales, lo que confirma el potencial formativo de esta propuesta.

Palabras clave: humanidades digitales, Historia del Arte, cultura material, perspectiva de género, innovación docente

Abstract: In light of the expansion of digital environments and the incorporation of a gender perspective, it has become necessary to renew teaching and learning processes within the humanities. In the field of Art History, these changes have encouraged new ways of analysing material culture through technological tools that broaden the interpretation of objects and allow for the inclusion of critical approaches. Within this context, this chapter presents an educational experience developed in the course History of Decorative Arts, aimed at integrating digital resources and gender analysis. The proposal is structured in three phases: planning, implementation, and evaluation. During the planning stage, the teaching team defined objectives focused on strengthening digital competencies, fostering critical reflection, and incorporating a gender perspective. In the

implementation phase, students conducted individual analyses of objects drawn from online databases, developed a learning portfolio, and participated in the collaborative creation of virtual exhibitions using digital platforms and artificial intelligence. The evaluation combined an analysis of the students' outputs with a satisfaction questionnaire that is currently being administered. Preliminary results indicate increased student engagement, more autonomous use of digital tools, and greater awareness of the role of women in material culture. Furthermore, the experience fostered the development of competencies related to critical thinking, collaboration, and curatorial decision-making, highlighting the educational potential of integrating material culture, digital resources, and a gender perspective.

Keywords: digital humanities, Art History, material culture, gender perspective, teaching innovation

1. INTRODUCCIÓN

La transformación digital de los últimos años ha modificado de manera decisiva la producción, circulación y análisis del conocimiento, impulsado una revisión profunda de los procesos formativos en las humanidades. En educación superior, ha provocado una reconfiguración de las metodologías docentes, de la selección de contenidos y de los modos de participación del alumnado. Por lo tanto, el dominio de las herramientas digitales, junto con el desarrollo de una actitud crítica que permita reinterpretar los discursos culturales a través del uso de tecnologías emergentes, se convierte en una prioridad fundamental). En el ámbito de la Historia del Arte, la aplicación de estas transformaciones permite superar enfoques centrados exclusivamente en el objeto y avanzar hacia interpretaciones que integran dimensiones sociales, simbólicas y culturales. En esta línea, las herramientas digitales facilitan el acceso y la comparación de obras (frecuentemente dispersas y descontextualizadas), la reconstrucción de contextos históricos y la creación de visualizaciones que amplían las posibilidades de lectura del material artístico (Drucker, 2021; Manovich, 2020). Este desplazamiento epistemológico exige revisar las prácticas docentes e incorporar recursos que favorezcan la autonomía intelectual, la reflexión crítica y la participación del alumnado, convirtiéndolo en protagonista de su propio aprendizaje.

En los estudios universitarios, los entornos digitales forman parte de la actividad cotidiana del alumnado y contribuyen a mejorar la búsqueda de información, ampliar las fuentes y facilitar la construcción del conocimiento (Selwyn, 2020; Tirado-Olivares et al., 2021). Por ello, en los estudios de Historia del Arte es necesario incorporar herramientas digitales y desarrollar competencias específicas. Estas permiten al alumnado trabajar con repositorios digitales, bases de datos especializadas y recursos multimedia, y acceder a materiales visuales actualizados. Su integración no debe sustituir a las metodologías tradicionales, sino complementarlas. Estas prácticas deben integrarse con el estudio directo de la obra, la investigación en archivos y el análisis de fuentes no digitales. Las metodologías basadas en la investigación integran la búsqueda, el análisis y la síntesis de información. Este enfoque resulta adecuado para trabajar con materiales visuales y documentales, ya que facilita la combinación de recursos digitales y analógicos y favorece el desarrollo de habilidades interpretativas más avanzadas (Gómez-Carrasco & Miralles-Martínez, 2016; Pedaste et al., 2015). De este modo, cuando se combinan con herramientas interactivas, generan dinámicas más participativas y mejoran la comprensión profunda de los contenidos (Fuster-Guilló et al., 2019).

Esta combinación de tecnologías y énfasis en la investigación configura un modelo formativo alineado con los retos de la sociedad actual, ya que amplía las posibilidades de análisis crítico y permite reconsiderar los marcos interpretativos desde los que se ha construido la disciplina. De este modo, se abren vías a nuevos enfoques que atienden a dimensiones sociales y culturales tradicionalmente pasadas por alto, facilitando abordar cuestiones vinculadas a la representación, la autoría y la construcción de los relatos históricos.

1.2. Perspectiva de género, cultura material y aprendizaje en Historia del Arte

La incorporación de la perspectiva de género en la docencia de la Historia del Arte responde a la necesidad de revisar de forma crítica los marcos conceptuales que han definido tradicionalmente qué prácticas se consideran artísticas y quiénes son reconocidos como sus autores. La historiografía clásica ha construido un relato selectivo que, durante siglos, ha relegado a las mujeres a un papel secundario o las ha excluido por completo. Los trabajos de Linda Nochlin (1971) y Griselda Pollock (1988) evidencian que la ausencia de mujeres en los relatos tradicionales del arte no responde a una falta de producción o de talento, sino a la existencia de estructuras sociales y culturales que históricamente han limitado su reconocimiento. Estas aportaciones inauguran una línea crítica fundamental al cuestionar los criterios desde los que se ha construido el canon artístico y al poner de relieve que las obras no pueden entenderse al margen de las relaciones de poder que determinan quién crea, qué se legitima y cómo se configura el relato histórico. En este contexto historiográfico, Therese Martin (2012) señala que, pese a los avances, la historia del arte medieval continúa articulándose mayoritariamente como una historia de hombres, basada en la suposición de que el arte y la arquitectura fueron producidos “por y para hombres”. Frente a este enfoque, se plantea un cambio de paradigma que cuestiona la atribución automática de autoría masculina en las obras anónimas y reconoce las múltiples formas de participación de las mujeres en la cultura artística. Esta revisión permite matizar supuestos previos y replantear la noción de agencia, ampliando el significado tradicional del término más allá de la figura del artesano.

A partir de esta base teórica, las investigaciones feministas han ampliado el campo de análisis hacia la cultura material y los objetos de la vida cotidiana, tradicionalmente situados en posiciones secundarias dentro de la jerarquía artística. Este giro, integrado dentro del fenómeno del “material turn” (o giro materialista), supuso un cambio metodológico y epistemológico al reconocer un mayor número de bienes susceptibles de documentar la agencia femenina silenciada en las fuentes escritas (Belvedresi, 2018; Jasperse, 2020; Yonan, 2011). Dicha agencia se entiende como la capacidad de actuar, influir y participar en la creación, el uso y la circulación de los objetos (Belvedresi, 2018; French, 2013; Jasperse 2020). Esta capacidad se expresa en elecciones estéticas, prácticas de encargo, transmisión de bienes y coleccionismo, así como en la gestión del ámbito doméstico y artesanal. En todos estos entornos, las mujeres desempeñaron un papel decisivo, utilizando los objetos como agentes activos con los que negociar su lugar.

Desde esta perspectiva, la cultura material se convierte en una fuente privilegiada para reconstruir las experiencias, prácticas y memorias de las mujeres, permitiendo visibilizar contribuciones que han sido históricamente desatendidas. Además, este enfoque contribuye a cuestionar las categorías analíticas que han estructurado la Historia del Arte desde parámetros androcéntricos y a replantear las jerarquías que han separado de forma rígida el arte “mayor” de la producción vinculada al ámbito doméstico o al trabajo

cotidiano (Morris & Bickle, 2022; Parker & Pollock, 2013). En este sentido, la investigación sobre textiles, vajillas y todo tipo de objetos domésticos junto con el estudio de las artes suntuarias revela cómo las mujeres han usado la cultura material (en todas sus categorías) para expresar agencia, identidad y memoria, incluso en contextos donde su participación fue marginada o invisibilizada.

Estas aportaciones resultan especialmente relevantes en el ámbito de la docencia universitaria, que se configura como un espacio estratégico para integrar estas narrativas, lo que implica promover un análisis crítico que permita al alumnado reconocer cómo operan las relaciones de poder, las jerarquías culturales y los sesgos historiográficos (Schefflan-Katzav 2021). De este modo, la enseñanza de la Historia del Arte se transforma en un ejercicio reflexivo que facilita al alumnado herramientas para comprender y cuestionar la construcción histórica de la desigualdad, y para elaborar lecturas más inclusivas, justas y contemporáneas del patrimonio cultural (Fagerström et al., 2012). Dentro de este marco, las artes decorativas y la cultura material han adquirido una relevancia creciente como ámbitos clave para la revisión historiográfica. Es precisamente a través del estudio de estos objetos que se puede acceder a los espacios cotidianos e íntimos, pero también institucionales u oficiales de experiencia, memoria y consumo, donde las mujeres actuaron como creadoras, comitentes y usuarias. Este enfoque facilita reconstruir sus formas de participación en la vida material y simbólica de las sociedades del pasado, especialmente en contextos donde las fuentes escritas son escasas o parciales (Hackney, 2006).

La perspectiva de género, aplicada a la enseñanza universitaria, implica también cuestionar los modos de representación presentes en los materiales docentes y promover la construcción de narrativas inclusivas más cercanas a la realidad, deconstruyendo los estereotipos de género contemporáneos sobre los que se han construido

1.3. Transformación pedagógica en la enseñanza del arte mediante el uso de recursos digitales

La innovación educativa en el ámbito universitario requiere replantear los modelos tradicionales de enseñanza y avanzar hacia metodologías que fomenten la participación del alumnado. Tradicionalmente, la enseñanza de la Historia del Arte se ha caracterizado por ser predominantemente teórica, individualista y memorística. Este marcado carácter de creación individual ha fomentado que los estudiantes aprendan de manera solitaria y no cooperativa, limitando el intercambio de ideas y la construcción conjunta del conocimiento. La metodología tradicional, basada en la clase magistral unidireccional, se enfocaba en la transmisión de un canon cerrado. Además, pese a ser una disciplina centrada intrínsecamente en fuentes materiales, ha prevalecido una aproximación icónica que privilegia los aspectos visuales sobre los físicos. Esta realidad ha alejado al estudiante de la materialidad del objeto real, tratándolo a menudo como un mero vehículo de imágenes o ideas y subestimando su importancia como sustancia física y evidencia histórica.

En contraste con estas limitaciones, los enfoques pedagógicos actuales conciben al alumnado como agente activo de su aprendizaje y al profesorado como mediador, encargado de diseñar experiencias que favorecen la reflexión, el diálogo y la construcción compartida del conocimiento (Laurillard, 2012; Mezirow, 2018). Entre estas metodologías destacan el aprendizaje basado en proyectos o la investigación guiada, que fomentan la autonomía y el desarrollo de la capacidad crítica del grupo (Prince & Felder, 2006). A partir de estas prácticas, el trabajo con bases de datos abiertas, modelos

tridimensionales y aplicaciones que permiten reconstruir contextos históricos ofrece nuevas vías para aproximarse a los objetos desde una perspectiva más interactiva. Estos recursos favorecen una lectura que entiende las piezas como portadoras de significado social y memoria cultural, y no solo como artefactos producidos en un momento concreto o como meros testimonios de estilos artísticos y fases históricas (Kenderdine, 2020). La integración de estas herramientas digitales y visuales promueve un aprendizaje más experimental y participativo, lo que permite explorar las conexiones entre los objetos, sus contextos de uso y su interacción con las mujeres. La inclusión de la perspectiva de género en este proceso contribuye además a identificar desigualdades históricas y a desarrollar lecturas más completas del patrimonio. La combinación de tecnología y enfoques de género crea un marco formativo que estimula el pensamiento crítico a la vez que refuerza la alfabetización digital y promueve una educación superior comprometida con la equidad y la sostenibilidad. En línea con los Objetivos de Desarrollo Sostenible 4, 5 y 11, esta propuesta impulsa una enseñanza que reconoce el patrimonio cultural como un bien común y que fomenta la responsabilidad social y ética de la comunidad universitaria.

A partir de los planteamientos desarrollados, el presente capítulo aborda el proceso de concepción y desarrollo del proyecto Repensar los objetos: mujeres, memoria y espacios cotidianos, actualmente en curso. Se describen sus principales fases y se presentan algunos avances derivados del ciclo inicial de aplicación, con el objetivo de ofrecer una visión del recorrido seguido, desde la detección de las necesidades formativas hasta la puesta en práctica de las actividades.

2. MÉTODO Y DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

La experiencia diseñada se desarrolla con una finalidad exploratoria y formativa, orientada a mejorar la práctica docente mediante la integración de recursos digitales y la perspectiva de género en la enseñanza universitaria, concretamente en el Grado de la Historia del Arte. La intervención se estructura en tres fases: planificación, desarrollo y evaluación, permitiendo abordar de forma progresiva los objetivos de aprendizaje y acompañar al alumnado en la construcción de un análisis crítico de la cultura material.

2.1. Fase 1. Planificación y diseño previo

En la fase inicial, el equipo docente define los propósitos formativos de la propuesta, centrados en tres ejes principales: fomentar las competencias digitales y el pensamiento crítico; incorporar la perspectiva de género en el estudio de la cultura material; promover la elaboración de narrativas visuales e interpretativas basadas en objetos artísticos

Para guiar el proceso, se elaboran diversos instrumentos pedagógicos que estructuran el trabajo del alumnado. Entre ellos destaca una rúbrica analítica que orienta el estudio de las piezas desde dimensiones técnicas, estéticas, históricas y de género. También, se seleccionan un conjunto de herramientas digitales, bases de datos abiertas como CERES, procesadores de imagen y aplicaciones de inteligencia artificial generativa que permiten ampliar las posibilidades de acercamiento, análisis y representación visual. Durante esta etapa, el rol docente se centra en el diseño de la experiencia, el establecimiento del marco conceptual y la previsión de los criterios de evaluación formativa, asegurando la coherencia entre los objetivos planteados y las actividades previstas.

2.2. Fase 2. Desarrollo del proceso con el alumnado

La implementación comienza con una actividad individual de documentación y análisis. Cada estudiante selecciona cuatro objetos pertenecientes a un mismo periodo histórico entre los siguientes propuestos: Antigüedad romana, época medieval islámica o periodo moderno contemporáneo y representativos de distintos materiales, como cerámica, vidrio, metal o madera. Las piezas elegidas forman parte de las colecciones digitalizadas del Museo Arqueológico Nacional y o del Museo Nacional de Artes Decorativas, lo que garantiza el acceso a información actualizada y, al mismo tiempo, favorece la familiarización del alumnado con el uso de bases de datos museográficas, fundamentales para su formación investigadora. Esta fase culmina con la elaboración de una carpeta de aprendizaje individual que incluye: fichas catalográficas para cada uno de los objetos, basadas en el modelo CERES, enriquecidas con otros campos y observaciones analíticas; un texto narrativo que justifica la selección del conjunto, profundizando sobre relaciones contextuales y de género; una cartela sobre de una de las piezas, con los datos identificativos básicos.

El análisis combina una aproximación técnica (morfología, cronología, técnica, función) con una lectura interpretativa centrada en los contextos de uso y el vínculo con las mujeres. Este enfoque, que se desmarca de la metodología habitual, favorece el desarrollo de una mirada crítica y situada, en la que el alumnado reflexiona sobre el significado cultural de los objetos y sus posibilidades interpretativas. En la segunda fase, de carácter colaborativo, los estudiantes se agrupan según los periodos seleccionados. Cada grupo construye una colección colectiva a partir de una selección consensuada de las piezas individuales. Sobre esta base diseñan una exposición virtual utilizando plataformas digitales especializadas (como Artsteps), donde combinan las piezas con textos explicativos y recursos visuales generados mediante inteligencia artificial. El objetivo es recrear los posibles contextos de uso de las piezas y representar figuras femeninas asociadas a ellas, favoreciendo una reinterpretación inclusiva de la cultura material. A lo largo del proceso, la labor docente consiste en acompañar el trabajo de los grupos, resolver dificultades técnicas, orientar sobre el uso crítico de las herramientas y promover la reflexión sobre las decisiones curatoriales adoptadas. Estas tareas se complementan con sesiones de seguimiento en las que se revisan avances y se comparten dudas metodológicas.

2.3. Fase 3. Evaluación y cierre del proceso

La fase final se centra en la presentación y discusión crítica de los resultados. Cada grupo expone su proyecto al resto de la clase, describiendo el proceso de documentación, selección y construcción narrativa de la exposición resultante. Esta puesta en común permite contrastar interpretaciones, debatir las implicaciones del uso de tecnologías emergentes y analizar cómo la perspectiva de género amplía la lectura tradicional de los objetos.

La evaluación reúne dimensiones formativas y sumativas, valorando tanto el trabajo individual como el colectivo. Se consideran la calidad del análisis, la coherencia conceptual de las exposiciones, el uso adecuado de los recursos digitales y la capacidad reflexiva del alumnado. Por último, se realiza un balance global de la experiencia para identificar los logros alcanzados y los aspectos que pueden mejorar en futuras ediciones.

Este primer ciclo de implementación ha puesto de manifiesto la viabilidad de la propuesta y su potencial para fortalecer competencias digitales, promover el pensamiento crítico y

fomentar la sensibilización hacia la cultura material desde una perspectiva de género. Los resultados obtenidos sirven como base para ampliar la experiencia en próximos cursos y consolidar un modelo docente transferible a otras materias del ámbito de las humanidades.

3. RESULTADOS PRELIMINARES

La experiencia se encuentra aún en fase de implementación, por lo que los avances observados son preliminares y reflejan principalmente el desarrollo del proceso. Aun así, las evidencias recopiladas permiten identificar tendencias que ofrecen una primera aproximación al impacto pedagógico de la propuesta.

Durante las primeras semanas se aprecia un aumento en la implicación del alumnado en las tareas de análisis y documentación. La elaboración de la carpeta de aprendizaje ha favorecido un trabajo autónomo más cuidadoso y una mayor atención a los aspectos técnicos, históricos y simbólicos de los objetos seleccionados. Este proceso está contribuyendo al desarrollo de competencias vinculadas a la búsqueda de información, la gestión de fuentes digitales y la síntesis interpretativa. Paralelamente, la introducción de herramientas digitales y recursos de inteligencia artificial ha despertado interés por la dimensión tecnológica del proyecto. Las actividades centradas en la recreación visual de contextos históricos o en el diseño de exposiciones virtuales han generado aproximaciones más dinámicas a la cultura material, lo que parece fortalecer la motivación y la participación del grupo.

Las primeras discusiones en el aula revelan que, aunque existe una clara sensibilidad hacia las cuestiones de género y un interés creciente por comprender el papel de las mujeres en la producción, el uso y la circulación de los objetos, el alumnado percibe una notable dificultad a la hora de aplicar esta perspectiva de forma rigurosa en el ámbito académico. La falta de herramientas metodológicas consolidadas constituye, precisamente, el ámbito donde se observa el cambio más significativo: quienes muestran mayor preocupación por integrar enfoques de género reconocen sus limitaciones para convertirlos en análisis concretos. Esta situación ha generado debates especialmente fructíferos, centrados en la identificación de objetos vinculados a prácticas cotidianas y a diversas formas de agencia femenina, lo que a su vez ha impulsado cuestionamientos críticos de los marcos interpretativos tradicionales, favoreciendo aproximaciones más reflexivas al patrimonio cultural. En cuanto al trabajo colaborativo, se detecta un progreso en los grupos que comienzan a establecer criterios comunes para seleccionar piezas y construir narrativas, lo que implica procesos de negociación, argumentación y toma de decisiones que refuerzan competencias transversales.

En la actualidad, se está aplicando un cuestionario de satisfacción cuyo análisis permitirá valorar con mayor precisión la percepción del alumnado respecto a la metodología, el uso de tecnologías digitales y la integración del enfoque de género. Los resultados aún no están disponibles, pero se espera que aporten información relevante para mejorar y ajustar la propuesta en futuras ediciones.

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los resultados preliminares de la experiencia diseñada permiten establecer una serie de conexiones significativas con el marco teórico que sustenta la propuesta. En primer lugar, la progresiva implicación del alumnado en las tareas de documentación y análisis

confirma el valor pedagógico de integrar recursos digitales en la enseñanza de la Historia del Arte. Tal como señalan Laurillard (2012) y Selwyn (2020), las tecnologías digitales facilitan procesos de aprendizaje más activos y situados, especialmente cuando permiten manipular, visualizar y reinterpretar objetos culturales. En la experiencia implementada, el uso de bases de datos abiertas, herramientas de visualización y aplicaciones de inteligencia artificial ha ampliado las posibilidades de exploración y ha favorecido la autonomía del estudiantado en la investigación. Asimismo, el marco teórico dedicado a la perspectiva de género encuentra un claro reflejo en las discusiones surgidas durante el trabajo en el aula. La identificación de formas de agencia femenina en los objetos seleccionados y el análisis de su papel en contextos cotidianos muestran que el alumnado comienza a reconocer la necesidad de revisar críticamente las narrativas historiográficas tradicionales. Este proceso coincide con los planteamientos de Nochlin (1971), Pollock (1988) y Parker y Pollock (2013), quienes subrayan la importancia de cuestionar los sesgos androcéntricos y de incorporar lecturas más inclusivas de la producción artística. Las primeras observaciones evidencian que la cultura material actúa como un medio eficaz para abordar estas cuestiones y para visibilizar experiencias históricamente relegadas.

El trabajo colaborativo realizado en la segunda fase de la experiencia también muestra la pertinencia de las metodologías activas en contextos universitarios. La creación de exposiciones virtuales, la selección consensuada de piezas y la elaboración de narrativas compartidas han permitido al alumnado poner en práctica habilidades de comunicación, argumentación y gestión colectiva de proyectos. Estas dinámicas coinciden con los enfoques de Prince y Felder (2006), que destacan el potencial de las metodologías participativas para fomentar el pensamiento crítico y la toma de decisiones fundamentadas. El cruce entre tecnología, cultura material y perspectiva de género configura un entorno de aprendizaje que promueve la reflexión y la sensibilización hacia la diversidad cultural, dando cumplimiento a las demandas contemporáneas de una educación más inclusiva y comprometida. En consonancia con los Objetivos de Desarrollo Sostenible 4, 5 y 11, la propuesta contribuye a desarrollar competencias digitales, fomentar la igualdad de género y reforzar la responsabilidad social vinculada al patrimonio cultural. Aunque la experiencia se encuentra aún en proceso de implementación, las evidencias observadas permiten considerar que la propuesta posee un alto potencial formativo. Actualmente, está en curso un cuestionario de satisfacción destinado a recoger la percepción del alumnado sobre la metodología aplicada, el uso de recursos digitales y la integración de la perspectiva de género. El análisis de este instrumento permitirá obtener una valoración más precisa y orientar las mejoras para futuras ediciones. Los avances registrados muestran que la experiencia favorece una aproximación más amplia, crítica y participativa al estudio del arte. Los resultados preliminares respaldan la viabilidad del modelo y su capacidad para renovar la docencia universitaria de la Historia del Arte a partir de enfoques contemporáneos que combinan tecnología, colaboración y perspectiva de género. Los aprendizajes derivados de este primer ciclo constituyen una base sólida para continuar desarrollando la propuesta y explorar su transferencia a otras asignaturas y ámbitos formativos dentro de las humanidades.

AGRADECIMIENTOS/APOYOS

Actividad realizada en el marco del proyecto concedido por IRIE (UIB) PID252706, *Repensar els objectes: dones, memòria i espais quotidians*.

REFERENCIAS

- Belvedresi, R. E. (2018). Historia de las mujeres y agencia femenina: algunas consideraciones epistemológicas. *Epistemología e historia de la ciencia*, 3(1), 5-17.
- Berry, D. M., & Fagerjord, A. (2017). *Digital humanities: Knowledge and critique in a digital age*. PolityPress. <https://acortar.link/gunD4i>
- Drucker, J. (2021). *Visualization and interpretation: Humanistic approaches to display*. MIT Press. <https://mitpress.mit.edu/9780262044738/visualization-and-interpretation/>
- Fagerström, L., Rosenqvist, J., & McLeod, K. (2012). *Implementing a critical gender perspective in art history/visual culture*. Höskoleverket.
- French, K. L. (2013). Genders and Material Culture. J. Bennett & R. Karras (ed), *The Oxford Handbook of Women and Gender in Medieval Europe*, Oxford University Press, 197-212. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199582174.013.014>
- Fuster-Guilló, A., Pertegal-Felices, M. L., Jimeno-Morenilla, A., Azorín-López, J., Rico-Soliveres, M. L., & Restrepo-Calle, F. (2019). Evaluating impact on motivation and academic performance of a game-based learning experience using Kahoot. *Frontiers in Psychology*, 10, 2843. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02843>
- Gerritsen, A., & Riello, G. (2015). *The global lives of things: the material culture of connections in the early modern world*. Routledge.
- Carrasco, C. G., & Martínez, P. M. (2013). La enseñanza de la historia desde un enfoque social. *Clío. History and History Teaching*, 39.
- Hackney, F. (2006). *Use your hands for happiness: Home craft and make-do-and-mend in British women's magazines in the 1920s and 1930s*. *Journal of Design History*, 19(1), 23–38. <https://doi.org/10.1093/jdh/epk003>
- Manovich, L. (2020). *Cultural analytics*. MIT Press. <https://mitpress.mit.edu/9780262037105/cultural-analytics/>
- Martin, T. (2012). “Exceptions and assumptions: women in medieval art history”, en T. Martin (ed.), *Reassessing the Roles of Women as ‘Makers’ of Medieval Art and Architecture*, vol. 1, Brill, Leiden-Boston, pp. 1-33.
- Jasperse, J. (2020). *Introduction: Material Culture and Performance of Power*. In J. Jasperse (Ed.), *Medieval women, material culture, and power* (pp. 1–15). Arc Humanities Press.
- Jones, A. (2013). *Seeing Differently: A history and theory of identification and the visual arts*. Routledge.
- Kenderdine, S. (2020). *Embodied museography: Digital spatiality and the interpretation of cultural heritage*. MIT Press.
- Mezirow, J. (2018). *Transformative learning theory: A critical review*. Routledge. <https://www.ijrar.org/papers/IJRAR19K2110.pdf>
- Morris, K., & Bickle, P. (2022). Finding Difference in Emotional Communities: New Feminisms of Women's Lives in the Nineteenth Century ce and Sixth Millennium bce. *Cambridge Archaeological Journal*, 32, 305-319. <https://doi.org/10.1017/s0959774321000585>.
- Nochlin, L. (1971). Why have there been no great women artists? *ARTnews*, 69(9), 22–39.
- Pedaste, M., Mäeots, M., Siiman, L. A., De Jong, T., Van Riesen, S. A., Kamp, E. T., ... & Tsourlidaki, E. (2015). Phases of inquiry-based learning: Definitions and the inquiry cycle. *Educational research review*, 14, 47-61. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.02.003>

- Parker, R., & Pollock, G. (2013). *Old mistresses: Women, art and ideology* (2nd ed.). I.B. Tauris.
- Pollock, G. (1988). *Vision and difference: Feminism, femininity and histories of art*. Routledge.
- Prince, M., & Felder, R. (2006). Inductive teaching and learning methods: Definitions, comparisons, and research bases. *Journal of Engineering Education*, 95(2), 123–138. <https://doi.org/10.1002/j.2168-9830.2006.tb00884.x>
- Scheflan-Katzav, H. (2021). Visual literacy and gender sensitivity: teaching art from a feminist perspective. *Journal of Visual Literacy*, 40, 170 - 188. <https://doi.org/10.1080/1051144x.2021.1974769>.
- Selwyn, N. (2020). *Should robots replace teachers? AI and the future of education*. Polity Press. <https://acortar.link/uOShlw>
- Tirado-Olivares, S., Cózar-Gutiérrez, R., García-Olivares, R., & González-Calero, J. A. (2021). Active learning in history teaching in higher education: The effect of inquiry-based learning and a student response system-based formative assessment in teacher training. *Australasian Journal of Educational Technology*, 37(5), 61–76. <https://doi.org/10.14742/ajet.7087>
- Yonan, M. (2011). Towards a Fusion of Art History and Material Culture Studies. *West 86th*, 18(2), 232-248.