

Creación de contenidos sobre diseño en Instagram. Un estudio de caso

Enviado: 9 de marzo de 2022 / Aceptado: 18 de mayo de 2022 / Publicado: 12 de julio de 2022

SONIA RÍOS MOYANO

Departamento Historia del Arte, Universidad de Málaga, España
srios@uma.es

 [0000-0002-5727-3507](https://orcid.org/0000-0002-5727-3507)

NEREA GONZÁLEZ CAZORLA

Graduada en Historia del Arte, Universidad de Málaga, España
0619843677@uma.es

 [0000-0002-1968-9456](https://orcid.org/0000-0002-1968-9456)

JUAN ANTONIO BÁEZ GONZÁLEZ

Graduado en Historia del Arte, Universidad de Málaga, España
0619862611@uma.es

 [0000-0002-1633-5863](https://orcid.org/0000-0002-1633-5863)

NOELIA SÁNCHEZ GARCÍA

Graduado en Historia del Arte, Universidad de Málaga, España
trompista93@uma.es

DOI 10.24310/IJNE.9.2022.14434

RESUMEN

El artículo recoge los resultados de una práctica realizada con el alumnado del título de Graduado/a en Historia del Arte por la Universidad de Málaga. El objetivo general parte del diseño de una acción de innovación educativa para mejorar las competencias de redacción y elaboración de textos, además de competencias comunicativas y digitales, considerando que los contenidos elaborados iban a ser difundidos por la red social Instagram. Entre los objetivos específicos, se prestó atención al aprendizaje sobre la historia de los objetos industriales, y a la adquisición de competencias transversales relacionadas con las habilidades blandas: trabajo en grupo, liderazgo o toma de deci-

ABSTRACT

Creating design content on Instagram. A case study

This article presents the results of a practical project carried out with students taking an art history degree course at the University of Malaga. The general objective, which was based on the design of an educational innovation action, was to improve writing and text production skills, as well as communication and digital skills, considering that the content produced would be disseminated through the social media platform Instagram. Among the specific objectives, learning about the history of industrial objects and the acquisition of transversal competences

siones. Se incentivó la libertad y la creatividad como destrezas esenciales y necesarias en su futuro profesional. En el artículo se exponen los resultados de uno de los tres grupos en los que se dividió el total de alumnos de clase. La investigación se fundamenta en un enfoque cualitativo que ayudó a la construcción de conocimientos desde lo individual a lo grupal. Se hacen aproximaciones con otros trabajos que versan sobre redes sociales. La actividad diseñada se centra en un estudio de caso, lo que confiere un carácter holístico y contextual del trabajo realizado por los discentes. El propio alumnado cuenta su trabajo paso a paso, lo cual interesa porque permite la reproducción del modelo a quien quiera poner en práctica una actividad parecida. Los resultados y conclusiones se extraen de encuestas con preguntas abiertas y cerradas, donde se muestra que un gran número de alumnos tenían una percepción muy positiva ante las prácticas de innovación educativa, además de ver positivo el uso de redes sociales en su formación práctica.

Palabras Clave: Arte, Diseño, Redes Sociales, Experiencia de aprendizaje, Experiencia educativa.

related to soft skills, such as group work, leadership and decision-making, were explored. Freedom and creativity were encouraged as essential and necessary skills in the students' professional futures. This article presents the results of one of the three groups into which the total number of students in the class was divided. The research is based on a qualitative approach that helps in the construction of knowledge from the individual to the group. Approximations were made with other works dealing with social networks. The designed activity focused on a case study that provided a holistic and contextual character for the work done by the students. The students' recounting of their work in a step-by-step manner will allow the model to be reproduced. The results and conclusions were drawn from surveys with open and closed questions, which showed that many students had a highly positive perception of educational innovation practices and the use of social networks in their practical training.

Keywords: Arts, Design, Social Networks, Learning Experience, Educational Experience.

1. INTRODUCCIÓN

El diseño es una actividad proyectual esencial en el mundo actual, pero su capacidad de adaptación a las sociedades actuales en el mundo occidental, y tendente a la globalización, se remonta a sus mismos orígenes de la Revolución Industrial. La historiografía en diseño es amplia (Campi, 2007a; Campí, 2007b, Campi, 2013) y en las últimas décadas abundan los estudios específicos sobre diseñadores (Fiell, 2000), obras, tipologías, materiales o en su vinculación con el desarrollo sostenible y la ecología (Alatorre y Ortiz, 2020; Viñolas y Rodríguez, 2005). El diseño es el que se ocupa del “arte de la vida de cada día” (Berro, 2016, p. 8), y los “objetos, familiares y cotidianos, se convierten gracias al diseño, en instrumentos eficientes y bellos que nos hacen la vida más fácil (Leslabay, 2007: s/p). Los contenidos de la materia se centran en que el alumno aprenda cómo las distintas manifestaciones artísticas coetáneas desde el nacimiento de la producción indus-

trial han repercutido en la evolución de las artes decorativas, artes populares y artes industriales hasta llegar a la configuración del objeto de diseño, que por su singularidad y características estéticas se diferencia del objeto popular y de la mercadería de consumo.

La Revolución Industrial supuso un antes y un después en la estética de los objetos cotidianos. Los movimientos artísticos coetáneos son esenciales para entender, desde sus orígenes, las relaciones, influencias e interferencias constantes entre el mundo del arte y el diseño industrial, sobre todo a partir de las vanguardias artísticas. Se produce pues, no solo una aproximación al hecho artístico, sino también al objeto de diseño desde un enfoque multidisciplinar para entender su sentido pleno, más allá de la relación estética del objeto con su contexto desde el siglo XIX hasta el siglo XXI teniendo siempre en consideración los condicionantes históricos y artísticos que lo han determinado (Julier, 2010).

1.1. Planteamiento del problema

Este artículo muestra los resultados de una investigación en torno a una experiencia de innovación docente desarrollada bajo el contexto de un Proyecto de Innovación Educativa titulado *Estrategias canónicas y anticanónicas en la docencia de la Historia de la Cultura: Identidad y pedagogía ciudadana* (PIE19-102) con alumnos del título de Graduado/a en Historia del Arte de la Universidad de Málaga durante el curso 2020/2021, (primer semestre, de octubre a marzo con un grupo de 72 estudiantes en una asignatura obligatoria de formación básica). En primer lugar, el objetivo principal de la práctica residió en el diseño de una actividad basada en la creación de contenidos para su difusión web. En segundo lugar, se pretendió mejorar la calidad de las actividades formativas de la asignatura, incorporando innovaciones educativas que han permitido adaptar la docencia al modo online. Esa innovación se basó principalmente en la incorporación del uso de redes sociales. La adaptación didáctica buscaba encontrar otras maneras de ampliar los contenidos que el alumno debe adquirir sobre el diseño, incluyendo el uso y aprendizaje a través de las fuentes primarias accesibles a través de la propia web, tanto de entrevistas con los propios diseñadores, acceso a archivos, catálogos online, fichas de las propias empresas, revistas de época y documentales, entre otros. Un cribado de información siempre guiado por el docente.

Por este motivo, la competencia esencial sobre la que apoyamos tanto la parte teórica como práctica de esta actividad fue el desarrollo de una conciencia histórica específica en la historia del diseño industrial, los objetos y su entorno. Partieron de su vivencia y su escasa noción histórica previa sobre los contenidos para ir descubriendo poco a poco los objetos que viven a su alrededor, los que los precedieron, los inventos que usan día a día, los materiales

que hacen su vida más cómoda o los nombres de los creadores de esos objetos. A la vez que el alumno iba tomando conciencia de esto, se desarrollaron otras destrezas, habilidades y aptitudes que estaban estrechamente relacionadas con la competencia digital, esencial en su formación y en su futuro profesional.

Para la implementación de la actividad, la práctica partía de una fase de investigación sobre los contenidos específicos de la historia del diseño consultando la bibliografía y otras fuentes históricas. Como el fin último era el uso de medios digitales para la difusión de lo aprendido, se insistió en la conversión de esos aprendizajes en materiales que pudiesen ser divulgados online a través de una red social (en este caso Instagram). Para completar la investigación en innovación docente, se diseñó un cuestionario que permitió evaluar los aprendizajes, la actividad, el desarrollo de la docencia online, los métodos de evaluación y la calidad docente.

1.2. Antecedente y marco teórico

El modelo docente en el que nos basamos está alejado de enfoques memorísticos, en él se incluyen metodologías didácticas que usan pedagogías procedimentales y participativas. Dentro de este contexto, estos métodos son proactivos e invitan al alumno a convertirse en parte activa de su aprendizaje, a través del uso de múltiples herramientas con las que van adquiriendo competencias que se materializan desde la búsqueda de información al análisis pasando por fases previas de selección e interpretación argumentativa (Sáiz y Domínguez, 2017). Nos centramos en la introducción de estas técnicas en nuestra práctica docente, de modo que, ya que no abundan propuestas didácticas concretas que muestren ejemplos de cómo llevar a cabo estas experiencias en el área específica de Historia del Arte, nuestra aportación se sitúa en este camino, exponiendo una actividad detalladamente con la intención de servir de modelo. Daremos voz a los estudiantes que han realizado la propuesta, ya que todo es un trabajo colaborativo entre el docente y los alumnos, de ahí que sea relevante su opinión sobre la práctica de innovación realizada, convirtiendo al discente en actor del proceso reflexivo.

Antes de continuar con la materia en cuestión, hay que advertir que la manera en que se desarrolló la asignatura condicionó la práctica en innovación. Se realizó en una modalidad plenamente virtual a consecuencia de las medidas preventivas de control de la covid-19. Las publicaciones de la influencia de la pandemia en la docencia se cuentan por decenas, y en los años venideros podremos hacer un estudio más detallado del reto que supuso para el docente (Tarabini, 2020; Villafuerte, Bello, Pantaleón y Bermello, 2020), de las estrategias tomadas a modo de emergencia (Expósito y Marsollier, 2020), y de cómo lo implementado ha supuesto una evolución significativa con vistas al futuro (Alcántara, 2020).

Cada vez se hace más complicado pensar en actividades nuevas, formatos diferentes y en cómo motivar e implicar al alumnado. No obstante, en eso se basa la esencia de los proyectos de innovación educativa y, el nuestro en concreto, abarca un amplio abanico de prácticas docentes en humanidades que deben abrir la posibilidad de introducir nuevas tareas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Desde hace años venimos experimentando con actividades basadas en plataformas educativas, actividades que tienen un soporte en plataformas e-learning; actividades en las que practicamos la conexión de distintos grupos y asignaturas o incluso, prácticas de gamificación en el aula. En esta manera de enseñar y aprender, nos valemos de internet en sentido amplio y de las plataformas educativas en sentido particular, concretamente Moodle, que es la que ofrece nuestra universidad, aunque a veces se queda un poco obsoleta ante las posibilidades de los nuevos canales de difusión y conocimiento.

Hace más de una década internet irrumpía ante nuestra actividad como la mejor herramienta de comunicación, síncrona y asíncrona que se haya inventado. La capacidad de almacenamiento que ofrece, las interrelaciones y las comunicaciones, todo ello era algo inimaginable, impredecible. Si a eso le sumamos la creación, uso y divulgación de redes sociales, y nos lo llevamos al ámbito académico, nos sorprende la cantidad de estudios (Matosas-López, Luzardo-Briceño, Aguilar-Jiménez, y Jaimes-Carrillo, 2021), ensayos, experiencias (Ballesta Lozano, Cerezo y Castillo, 2021), actividades (Bernal, y Angulo, 2013) y artículos académicos que narran las proezas y posibilidades de las RR.SS. (Facebook, Twitter, Instagram, LinkedIn o *Flickr*, por ejemplo) en la educación superior porque se aprovecha el uso de una herramienta cotidiana para ellos, que utilizan a diario, pero que en esta ocasión se les obliga a emplearla como medio de aprendizaje (Vázquez y Cabero, 2015), lo cual repercute positivamente en su difusión (Maloney, Moss e Ilic, 2014).

Esta propuesta surge precisamente de proponer la introducción de las redes sociales en la parte final de una de las actividades planteadas en la asignatura. Nuestro objetivo fue que el alumno traspasase los límites de las plataformas educativas y se valiese de su competencia digital adquirida con anterioridad, (Gewerc, Fraga, y Rodés, 2017; González-Ramírez y López-Gracia, 2018) para sacarlo de su zona de confort y adentrarse así en la creación de contenidos, además de guiarle en el proceso de adquisición de competencias transversales del título. Por tanto, al invitarles a introducir un tema nuevo en sus prácticas sociales diarias, hemos conseguido que el número de alumnos matriculados en la materia tuviese que reflexionar sobre los contenidos de la asignatura, y diseñase la manera de articular esos aprendizajes a la par que conectarlos con sus perfiles sociales. De otra parte, al integrar la opinión del docente y del discente, puesto que la motivación del alumno, sus conocimientos previos, sus habilidades y

otras competencias, son las que llevan la actividad a su grado máximo de creación, teniendo en cuenta experiencias académicas en las que se ofrece la visión de ambos agentes (Poveda, Barceló, Rodríguez y López-Gómez, 2021).

2. MATERIAL Y MÉTODO

2.1. Metodología y método

Se ha empleado un método cuantitativo, y con algunas preguntas abiertas, para extraer datos sobre usabilidad de redes sociales, habilidades blandas e innovación educativa que han servido para preparar la actividad y extraer resultado. Además, los alumnos han demostrado una gran capacidad de trabajo consultando archivos online y repositorios, páginas académicas, páginas personales de diseñadores, páginas web de empresas, archivos de los museos de arte y de diseño, revistas de divulgación actuales sobre diseño, etc., todo ello empleado como recurso didáctico donde apoyar la tarea de investigación. Además, al finalizar la actividad incluimos un cuestionario sobre la práctica con el objetivo de analizar el resultado de la implementación y establecer un plan de mejora para cursos futuros.

2.2. La asignatura y la web

La asignatura completa la formación del historiador del arte hacia las manifestaciones culturales coetáneas a los movimientos artísticos (Fried, 2004; Harman, 2021; Ramírez, 2009; Wollheim, 2019). Se pretende que, tras la superación de la asignatura, el alumno conozca la relevancia del diseño como configurador de símbolos, signos e iconos, los estilos, la historia del diseño, sus lenguajes, materiales y técnicas. Conocerá algunos inventos, su relación con el diseño y con la tecnología, además de tener las destrezas suficientes para analizar, identificar y emitir juicios de valor, no solo del diseño de siglos pasados, sino del diseño reciente, inmediato y del que se pueda realizar en el futuro. La metodología de estudio aprendida en la asignatura le ayudará a esa identificación y análisis de los objetos. Las competencias previstas se adquirirán con total garantía en su formación académica, para ello se realizan actividades que engloban los cuatro bloques temáticos de la asignatura, se usa la plataforma educativa Moodle e internet con sus innumerables recursos.

2.3. Objetivos: aprender a ser competente

En cuanto a los objetivos, nos basamos en las competencias generales y básicas que el alumno debe aprender en la asignatura, adquirirá un *“pensamiento crítico y autónomo; capacidad de*

análisis y de síntesis, capacidad para conectar e interrelacionar los conocimientos nuevos con los ya adquiridos” (competencia GB 1.1). Trabaja las capacidades, habilidades comunicativas, a aportar ideas de manera razonada y se incentiva el aprendizaje de la capacidad de transmitir información dependiendo del nivel de especialización del público (competencia GB 1.3). La última de las competencias generales y básicas enlaza con la actividad desarrollada, puesto que se pretende la capacitación y desarrollo de las habilidades necesarias para el uso de la tecnología de información y comunicación aplicadas a la docencia y aprendizaje, además del uso de internet y los recursos y posibilidades que ofrece como fuente de información de calidad y fiable. (competencia GB 1.5). Con carácter general se tomaron en cuenta estas tres competencias referidas. A ello se sumaron otros objetivos más concretos extraídos de las competencias específicas (2.29, 2.31y 2.47, disponibles en la guía docente de la asignatura), relacionados con los contenidos, que en la parte práctica de esta actividad planteada se concretaba así:

- Alentar a la creación de un grupo de trabajo, organizado y productivo.
- Plantear un problema basado en la difusión de sus resultados en la web, resuelto de forma autónoma.
- Desarrollar un proyecto de forma libre y creativa.
- Fomentar la capacidad de reflexión y el pensamiento crítico, cribando y organizando la información.
- Dar libertad al alumnado insistiendo que lo importante era el proceso, no solo el final.
- Seguir a demanda el proyecto a través de medios de comunicación síncrona y asíncrona, mensajería y tutorías virtuales.
- Fomentar la creación de contenidos digitales de calidad a partir de los contenidos.
- Alentar a la creación de un perfil e identidad del grupo para hacerlo visible a través de una red social.
- Iniciar un diálogo en tiempo real entre la universidad y la sociedad a través del uso de una red social.
- Fortalecer la capacidad de toma de decisiones.
- Adquirir las herramientas necesarias para ser capaces de hacer y emprender sin temor, entendiendo que el error como algo positivo que fomenta y ayuda a la creatividad y a la novedad.

- Aprender una metodología de cara a su futuro profesional, donde la tecnología y las redes sociales serán una herramienta más de trabajo.
- Salir de la zona de confort y aprender desde ámbitos donde no podrían imaginar que es posible hacer un aprendizaje significativo.

3. RESULTADOS

3.1. Diseño: creando contenidos para las RR.SS.

Internet ofrece muchas opciones, la pandemia las ha integrado en nuestras aulas, tal como venimos apuntando. El camino ya estaba iniciado, las políticas o iniciativas de *Learning Analytics* o *Data Lake* además de la creación de “*makerspace* el espacio físico de colaboración abierta donde las personas tienen acceso a recursos, conocimientos, conexiones profesionales, herramientas y materiales que se comparten para trabajar en sus proyectos” (De Pablos, Colás, López Gracia, y García-Lázaro, 2019, p. 68)

3.1.1. Descripción de la actividad

Esta tabla (Tabla 1) muestra la descripción de la actividad realizada en años anteriores y sobre la que se ha propuesto implementar su difusión a través de redes sociales. En ella se puede observar el número máximo de componentes de grupo (2), vinculación con los contenidos (bloques temáticos 1 y 3), criterios de valoración e instrumentos de evaluación.

Tabla 1. Descripción de la actividad de aprendizaje N.º 1. Elaboración autor/a

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N.º 1:				
Bloque temático al que pertenece la actividad:	1 y 3			
Asignatura/asignaturas	Diseño y estética de lo cotidiano			
Tipo de trabajo:	Individual	Grupal	X	
N.º máximo de componentes:	2			
Actividad formativa evaluable	Si	X	No	
Porcentaje con el que participa	20%			
Vinculada a Proyecto de Innovación Educativa	Si	X	No	

1 EXPLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD

Explicación de ficha: Una ficha catalográfica es una herramienta de conocimiento en la cual el alumno puede estructurar la información de forma estándar. Se dan unos campos guías para que el alumno pueda desarrollar la actividad.

Metodología: El alumno debe identificar los conceptos clave del objeto seleccionado. Su rigor, esquematismo y análisis le permitirán construir una ficha de donde a priori parecía imposible sacar información relevante. Se pretende que el alumno se encuentre con un "problema" y gracias al análisis de la situación sea capaz de encontrar una solución viable al problema encontrado.

Presentación: Se puede realizar en formato libre, pero se puede seguir el modelo de cualquier ficha catalográfica de un museo, e incluso seguir los ítems dados por el docente. Extensión de 2 a 5 folios.

2 CRITERIOS DE VALORACIÓN

Se valorará si ha habido un aprendizaje significativo por parte del alumno, Esto implica la motivación y participación del alumno en el proceso de aprendizaje. En cuanto a los criterios específicos se valorarán los siguientes aspectos:

- Estructura de la ficha
- Documentación para su elaboración
- Aplicación de metodología propia
- Aplicación del vocabulario específico
- Correcta distinción entre Conceptos y proposiciones
- Correcta subordinación de conceptos

3 INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

- Seguimiento del trabajo presencial y virtual los días y horas indicados por el docente.
- Dedicación del alumno y demostración de destrezas y habilidades.
- Correcta elaboración y desarrollo de los objetivos propuestos en la actividad.
- Adecuación a los contenidos a la creación de una ficha de objeto.
- Interrelación de los contenidos de la asignatura con los conocimientos previos aprendidos en estética e historia del arte.

Sobre esta actividad se introdujo una variación en la parte final de la misma, de modo que se les pidió que una vez realizada la ficha preparasen ese contenido para su difusión en una red social, lo cual se explica a partir del punto siguiente.

3.1.2. La visión del alumno. Contexto de la actividad

“Las características de flexibilidad, interactividad, ubicuidad y accesibilidad de las TIC ofrecen múltiples alternativas en la esfera educativa, posibilitando nuevas formas de generar y transmitir conocimiento” (Matosas-López, Luzardo-Briceño, Aguilar-Jiménez y Jaimes-Carrillo, 2021, p. 78). De este modo, tanto docentes como estudiantes están dispuestos a incorporar en-

tre sus actividades de enseñanza y aprendizaje aquellas que reúnen métodos relacionados con las nuevas tecnologías, las cuales han favorecido en el campo de la educación superior, “por un lado, la proliferación del uso de redes sociales entre el alumnado y, por otro, el desarrollo de múltiples recursos digitales de instrucción para los procesos de aprendizaje” (Matosas-López, Luzardo-Briceño, Aguilar-Jiménez y Jaimes-Carrillo, 2021, p. 78). La primera fase de esta variante de la actividad consistía en elegir una red social (Facebook, Instagram, Twitter, etc.) en la que compartir contenido diverso sobre la asignatura, es decir, objetos de diseño, moda, etc. Nuestro equipo se decantó por Instagram (@knwledg.design) por diversas razones. Esta actividad que implica el uso de redes sociales permite un tipo de enseñanza adecuado a los intereses del estudiante y posibilita la difusión de contenidos específicos de una asignatura determinada a través de una herramienta tan accesible y popular como es la red social Instagram. Asimismo, en la situación actual en la que nos encontramos por la presencia de la covid-19, estos proyectos a través de redes sociales resultan especialmente interesantes y favorables pues permiten una mayor conexión e interacción entre los realizadores del proyecto, es decir, los alumnos, y los espectadores o seguidores de dichas redes, ya que el uso de la red como medio de ocio se ha desarrollado en gran medida debido a la falta de actividades de exterior en el momento álgido de las distintas olas pandémicas.

3.13. Knwledg design. Un proyecto en Instagram

La posibilidad de la red social de conectar a una gran cantidad de entusiastas del arte, hace de este un proyecto verdaderamente apasionante “En lugar de seguir la habitual exposición magistral de una serie de autores se pretende que sean los alumnos los que elaboren y suban esos contenidos. El enfoque de este ejercicio es ahora colaborativo y ayuda además a instruir a los alumnos en el uso de herramientas de este tipo cada vez más comunes en entornos profesionales” (Yáñez Martínez y Vera Borrego, 2019, p. 97). Era fundamental escoger una plataforma que otorgara facilidad de comunicación, claridad y simplicidad. Algunas de las opciones barajadas aparte de la elegida fueron Facebook o Twitter, entre las más conocidas; una opción también para tener en cuenta, aún más desde el pasado 2020 con la presencia de la pandemia, es la red social TikTok, la cual concedía una rápida y fácil distribución de la información. Instagram, sin embargo, frente a las grandes y poderosas alternativas, otorgaba la relación cercanía/profesionalidad que deseábamos. “Finalmente, al indagar sobre la red social utilizada con mayor frecuencia se pudo identificar que Instagram, Facebook, Tinder y Twitter concentran el 99,6% de los casos, con el 48,0%, 35,4%, 11,1% y 5,2% respectivamente” (Ayala-García, Hernández-Suárez y Prada-Núñez, 2020, p. 15). “Las universidades deberán [...] faci-

litando la incorporación de escenarios flexibles para la formación y donde sean conscientes de su propio proceso formativo en la adquisición de competencias y capacidades” (Ordóñez, Vázquez-Cano, Arias-Sánchez y López-Meneses, 2021, p. 162). Esto se debe a que Facebook consiste principalmente en publicaciones bien argumentadas, cuya estructura se basa en el blog electrónico tradicional, y Twitter, por otra parte, es excesivamente laxo, generando rápidas respuestas, pero de un valor reflexivo bajo para lo que se perseguía. En adición a todo lo nombrado, Instagram permite tanto la fugacidad a través de la herramienta *historia*, como la publicación tradicional a través de la subida de pequeños *post* infográficos. De esta manera, Instagram se alzó como opción para calar y entusiasmar a los consumidores de arte.

3.1.4. Nombre del grupo

El nombre del proyecto, *knwledg.design*, consiste en una abreviatura de la palabra inglesa *knowledge*, cuyo significado es conocimiento; esta abreviatura tiene intención estética, así como pretende reflejar la simplificación propia del diseño gráfico. A esta abreviatura le sigue un punto y la palabra *design*, también de procedencia inglesa y que significa diseño. De esta manera, se pretendía dar a conocer sobre el diseño. (Figura 1)

Figura 1. Captura de pantalla del proyecto. *knwledg.design*. <https://instagram.com/knwledg.design?igshid=113bdep1snxfb>



3.1.5. Estética de las plantillas

La intención del grupo era darle una estética unitaria al proyecto, por lo que para los distintos juegos creamos unas plantillas específicas en la web *Canva*, enfocada en el diseño gráfico mediante herramientas sencillas y fáciles de usar. Los colores seleccionados como fondo de las plantillas son el turquesa y el morado, los cuales se degradan suavemente en una especie de tela de algodón; esta plantilla era un diseño predeterminado de *Canva*. La idea era elegir unos colores estéticamente agradables y que no restaran protagonismo a las obras expuestas,

Figura 2. Ejemplo de plantilla con el fondo y la letra descritos anteriormente



y el toque que le otorga la tela es también importante pues expone otro de los temas que se abordan en el proyecto, el diseño de moda. Sobre este fondo se disponen letras blancas con la fuente *Glacial Indifference*, así como recuadros en el mismo tono morado para poner sobre ellos las fotografías necesarias. En el centro, y en mayúsculas, el nombre de la cuenta de Instagram en fuente *Lastica* con la intención de crear una firma o marca. (Figuras 2 y 3)

Figura 3. Códigos de los colores del fondo



Figura 4. A la izquierda, cartel diseñado por Fritz Schleifer en 1923; a la derecha, rediseño de éste



Figura 5. Logo diseñado para la cuenta de Instagram a partir del cartel de la Bauhaus



Por su parte, el diseño del logo procede de un rediseño del cartel de la exposición de la Bauhaus en Weimar (Fritz Schleifer, 1923), seleccionado precisamente por la gran influencia de la escuela de la Bauhaus en el auge del diseño industrial y la artesanía como arte (Figura 4). A partir de este cartel y cortando la parte informativa del mismo, se confeccionó el logo del proyecto. Se usó como fondo un diseño propio de Canva, de colores neutros, una composición llamativa, y

sobre él la imagen extraída del rediseño del cartel, situando por encima, el nombre de la cuenta de Instagram con la fuente *Lastica* (Figura 5). Para las imágenes principales de la herramienta “Historia destacada” de Instagram se creó otra plantilla base consistente en un fondo predeterminado de *Canva* que simula una pintura abstracta con los colores utilizados en las otras plantillas de juego, y sobre este fondo, se incluyó un círculo amarillo con diferentes formas figurativas simplificadas que, como señales, indicaban cuáles son los diferentes tipos de plantillas (Figura 6).

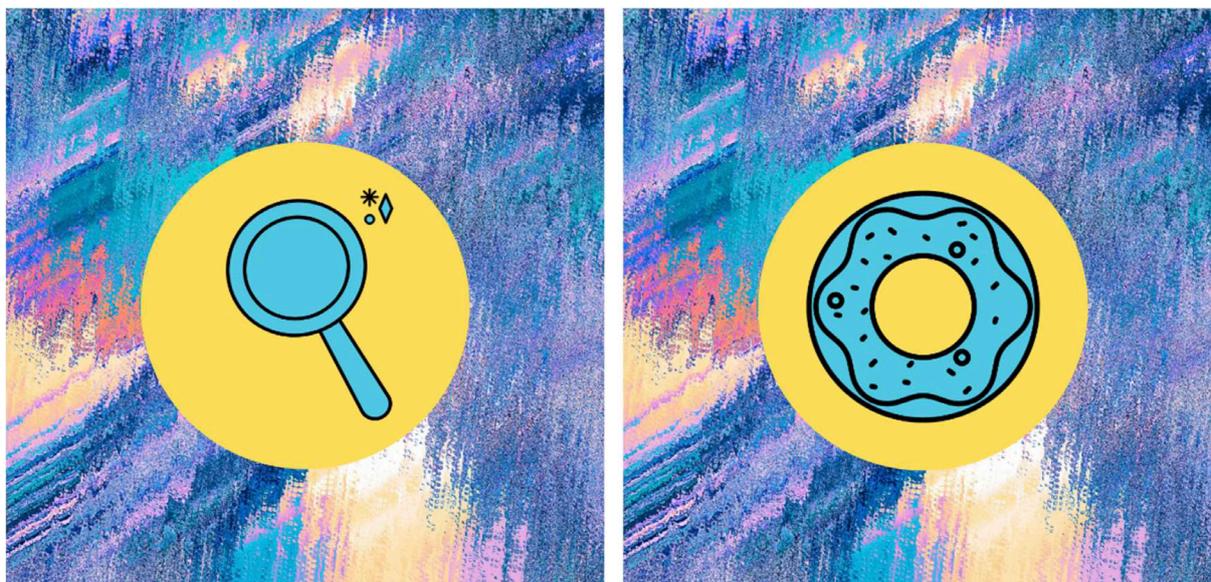


Figura 6. A la izquierda, imagen de la historia destacada dedicada al juego *¿Qué puede ser?*; a la derecha, imagen del juego *Pasalaobra*

3.1.6. División del trabajo

El equipo estaba conformado por cuatro participantes, se repartieron las tareas para facilitar y hacer amena la creación de contenido. Con una dedicación media de quince o veinte minutos se podían hacer una sencilla publicación, ya fuese una historia con un juego o un post informativo. Gracias a este sistema, se ahorró tiempo y se optimizó el resultado.

Se usaron plantillas genéricas en función del tipo de publicación (analizadas en el punto 3.1.5). De este modo, cualquier integrante del grupo podía realizar las tareas necesarias para las publicaciones. Estas plantillas se modificaron tres veces por semana, proponiendo además de manera periódica nuevas actividades y “minijuegos” para los lectores; así, se agregó una pizca de diversión e intriga para enseñar e inculcar conocimientos sobre un artista, el estilo de un movimiento artístico o cualquier obra industrial que se quisiese destacar. En adición, se realizaron publicaciones especiales acordes a los eventos más destacados del calendario, como la Navidad.

Independientemente de la realización de tareas semanales de cada participante del grupo, se determinó que un integrante fuese el encargado de mantener la coherencia visual en las plantillas, así como verificar y corregir posibles erratas.

3.1.7. El proyecto en web

De acuerdo con la clasificación que Quirós-Meneses hace de los recursos digitales en materia de formación, se distinguen tres tipos: transmisivos, activos e interactivos (Matosas-López, Luzardo-Briceño, Aguilar-Jiménez y Jaimes-Carrillo, 2021, p. 79). En este caso, el proyecto cumple una doble función: por un lado, corresponde al grupo de recursos activos porque es el alumnado el que desarrolla su conocimiento a partir del trabajo directo con la materia en cuestión (la elaboración del contenido de *@knwledg.design* requirió de una investigación y recopilación de información de aquellas obras que presentaba); por otro, pertenece a los medios interactivos, pues transmite ese conocimiento por medio de la interrelación con los usuarios seguidores de la cuenta, especialmente, a través de juegos en línea.

Una vez creada la cuenta de *@knwledg.design*, se decidió que el principal instrumento para tener mayor repercusión sería la interacción con el público. El equipo se convirtió en una especie de docente, quedando los seguidores transformados en alumnos, a partir, principalmente, del desarrollo de la gamificación, es decir, el aprovechamiento de actividades lúdicas o de juego en el ámbito educativo. “La gamificación, como forma de aprendizaje experiencial, es considerada una opción válida para incrementar los niveles de motivación y compromiso del alumnado hacia su aprendizaje” (Salvador-García, 2021, p. 3). De este modo, el aprendizaje vendría favorecido por el disfrute, la curiosidad, el compromiso y la intervención que provocaría el juego como método de enseñanza (Salvador-García, 2021, p. 3). El desarrollo de las nuevas tecnologías hace posible la aplicación de la gamificación por vías digitales a través, por ejemplo, de las redes sociales. Para ello, se hizo uso de las múltiples herramientas que Instagram ofrece a través de sus historias temporales. Se crearon plantillas en Canva a modo de juegos o actividades que los seguidores debían realizar. En principio, fueron tres:

- *Pasalaobra*. Consta de dos partes. La primera consistió en un rosco formado por las letras del abecedario; se marcaba en rosa la letra con la que se inicia el nombre del movimiento, grupo o autor de objetos de diseño, del que además se ofrecía una pista. Los seguidores tenían cuatro opciones dispuestas a partir de la herramienta “Cuestionario”. En la segunda historia se incluía información sobre la respuesta correcta, incluyendo también obras pertenecientes a ese diseñador o movimiento (Figura 7)

- *¿Qué prefieres?* También se compone de dos partes: por un lado, se presentaron dos imágenes de objetos de diseño del mismo tipo (silla, lámpara, joyas...) sin identificar para que los espectadores escogiesen cuál les gustaba más a través de la herramienta “Encuesta” de Instagram; por otro, se volvían a exponer esos objetos, ya identificados (título, autor, fecha de realización, movimiento o estilo) (Figura 8).
- *¿Qué puede ser?* Esta actividad se configuró también en dos historias. En la primera se incluyó la imagen del recorte de un objeto de diseño y, a través de la herramienta “Cuestionario” de Instagram, se ofrecían cuatro opciones de a qué tipo de objeto podía corresponder. La segunda, a modo de clave ilustradora, presentaba la imagen del objeto completo, junto con su identificación (título, autor, fecha de realización, movimiento o estilo) (Figura 9)

Cuando se completó el abecedario en la actividad *Pasalaobra*, se desarrolló un juego nuevo para sustituir a la anterior. Este se tituló *¡Adivina la mentira!* Se componía de una única historia en la que se incluía el nombre y el retrato de un diseñador/a o de un grupo o movimiento de diseño. A través de la herramienta “Cuestionario” de Instagram, se ofrecieron cuatro afirmaciones sobre este artista o grupo; entre ellas, hay una incorrecta que el espectador tenía que señalar (Figura 9).

Figura 7. (A la izquierda). Última historia de la primera parte de *Pasalaobra*.
(A la derecha) Última historia de la segunda parte de *Pasalaobra*.



Figura 8. (A la izquierda). Historia del 10 de marzo de 2021 de la primera parte de *¿Qué prefieres?* (A la derecha) Historia del 10 de marzo de 2021 de la segunda parte de *¿Qué prefieres?*



Figura 9. (A la izquierda). Historia del 3 de marzo de la primera parte de *¿Qué puede ser?* (en el centro) Historia del 3 de marzo de la segunda parte de *¿Qué puede ser?* (a la derecha) Historia del 11 de abril de 2021 de *Adivina la mentira*

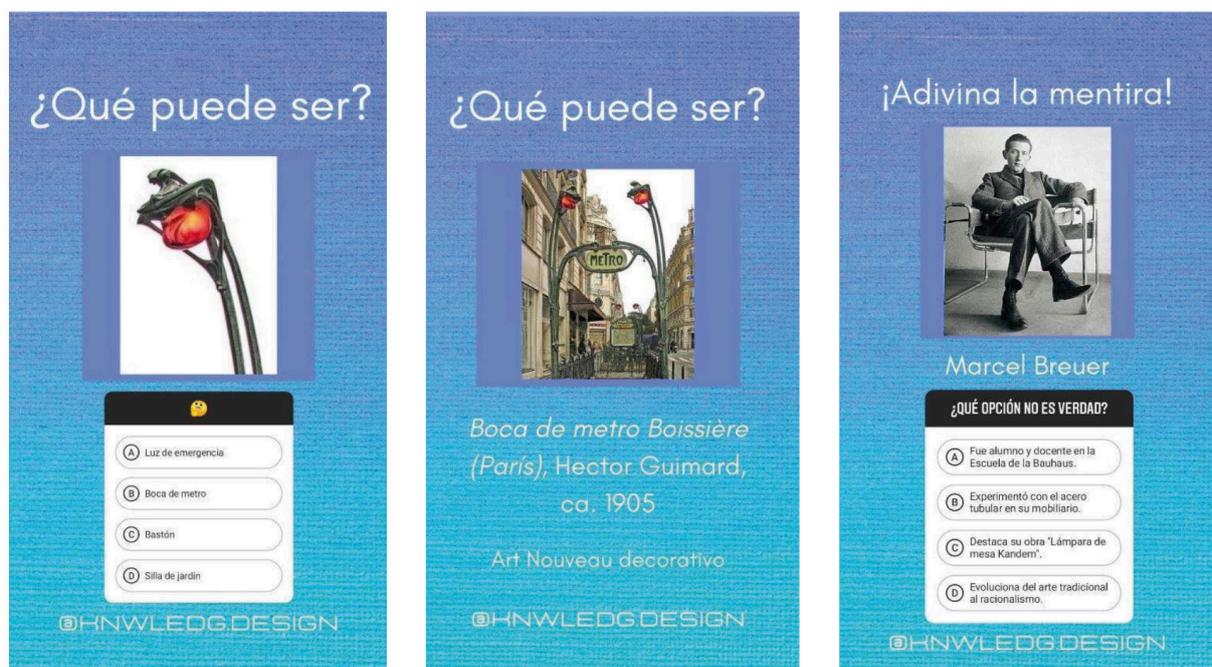


Figura 10. (A la izquierda). Historia del 25 de febrero de una encuesta (a la derecha) Historia del 26 de febrero a modo de respuesta

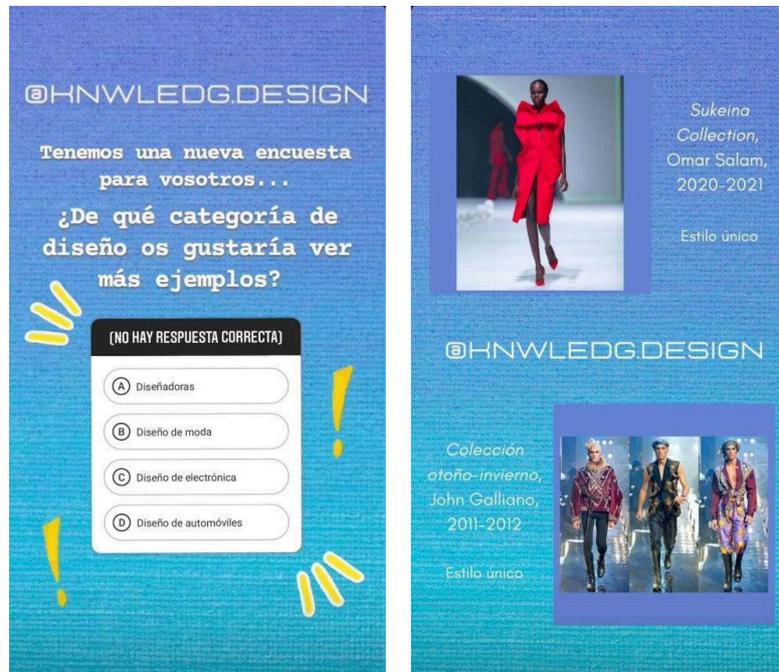


Figura 11. Historias del 8 de marzo. Día de la Mujer



También, se subieron historias temporales a modo de encuestas, por ejemplo, de qué tipo de objetos o diseñadores querrían ver más obras. Para ello, se hizo uso de la herramienta “Cuestionario” de Instagram en la que se dio a elegir entre cuatro opciones; la más votada por los espectadores fue la que se ofreció posteriormente (Figura 10). Además, en fechas especiales se publicaron diversas historias como parte de la celebración. De este modo, en el Día de Reyes se presentaron diversos juguetes de diseño; en el Día de la Mujer, se expusieron diferentes obras de diseñadoras. Todo ello se hizo con el objetivo de liberar al espectador del contenido rutinario, ofrecerle propuestas nuevas y generar una mayor interacción con el mismo (Figura 11).

En lo que se refiere a las publicaciones, estas se basan en imágenes de objetos de diseño en las que se incluye un breve comentario a modo de descripción. El comentario consiste en una identificación de la obra, una contextualización en el movimiento que se inserta o en la producción del autor y una descripción de sus características formales.

Se definieron unas menciones y hashtags que permanecieron constantes en las diferentes publicaciones. Las primeras son @infouma (cuenta de la institución oficial desde la que surge el proyecto) y @letrasuma (cuenta de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Málaga, en la que se integra el Grado en Historia del Arte), con el objetivo de que los organismos principales a los que se asocia el proyecto pudieran reconocer el valor de este. Los segundos fueron: #arte, #arte, #artdesign, #design, #interiordesign, #artemoderno, #modernart (todos ellos vinculados al asunto principal al que se destina la cuenta, los objetos de diseño, para que las publicaciones tuvieran una mayor repercusión en la red y que alcanzaran a multitud de individuos interesados en el tema). Otros hashtags corresponden al tipo de objeto, título, autor, etc., que varían en función de la publicación y cuya intención era la de aproximarse a contenidos similares.

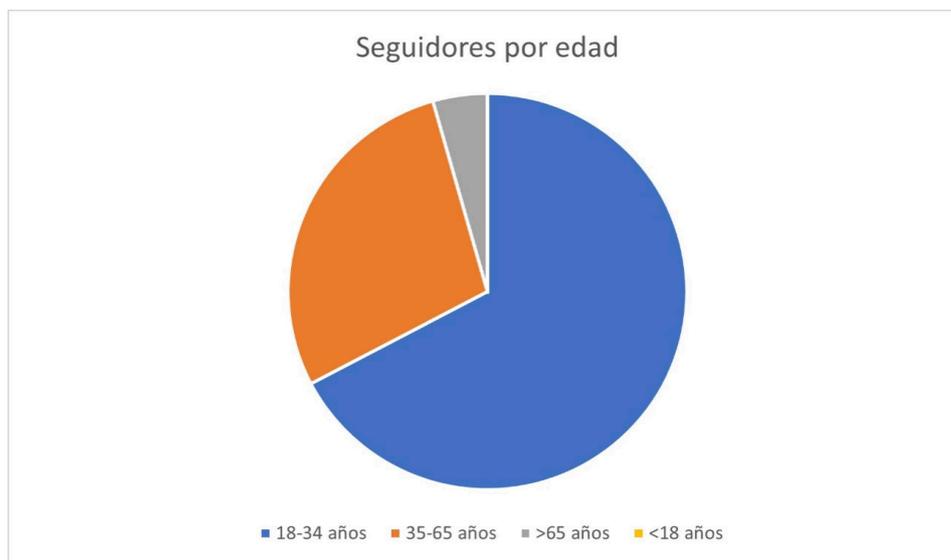
4. VALORACIÓN DE LA ACTIVIDAD

4.1. Análisis de la actividad en la web

Respecto a la captación de seguidores, el proceso comenzó con la promoción de @knowledg.design en las cuentas personales de los miembros del grupo, incorporándose poco a poco individuos ajenos a este entorno. El número de seguidores, a marzo de 2022, es de 101. Gran parte de estos proceden de España (91%) y, en concreto de la provincia de Málaga (62,6%), desde la cual ha surgido el proyecto. También, cabe señalar que entre los seguidores hay una

preponderancia de las mujeres (67,2%) respecto a los hombres (32,7%) y de las personas entre 18-34 años (67,1%) sobre las de 35-64 (28,2%). Se observa, además, un reducido porcentaje de seguidores con más de 65 años (4,4%) y nulidad de menores de 18 (Gráfico 1).

Gráfico 1. Historias del 8 de marzo. Día de la Mujer



Las publicaciones han obtenido un alcance medio de 101 cuentas, permitiendo establecer una evaluación positiva, ya que el contenido ha llegado a una gran parte de los seguidores de *@knwledg.design*. Sin embargo, las interacciones son bastante escasas: el número medio de *likes* asciende a 14 (siendo las publicaciones más antiguas las que menor número tienen) y solo hay un total de nueve comentarios en la cuenta. Esta cuestión responde a varios motivos: por un lado, el algoritmo de Instagram, que favorece la puesta en conocimiento de aquellas publicaciones con mayor interacción (lo que impide a nuestra cuenta acceder a un mayor público); por otro, la propia configuración de *@knwledg.design*, que motiva la participación con los seguidores a través de las historias temporales lo que se ha resuelto en un importante *feedback* en este apartado.

4.2. Encuesta inicial y valoración del alumnado

Se realizó una breve encuesta previa, en la segunda semana de docencia, con cinco preguntas, con respuestas cerradas y abiertas entre el grupo de 72 alumnos, de los que contestaron 65, (el

90% de los participantes), para conocer su actitud ante la asignatura (Tabla 2). A continuación mostramos los resultados:

PREGUNTA	Valoración 1-5	Observaciones
¿Estarías dispuesto/a a participar en una práctica de innovación educativa?	4,2	
¿Utilizas redes sociales en el ámbito académico?	3,3	La mayoría expresó que para estudiar y buscar información
¿Estarías dispuesto/a a realizar una actividad en RR.SS.?	4,1	

¿QUÉ RED SOCIAL USAS CON FRECUENCIA?									
Twitter	16%	Instagram	34%	TikTok	32%	Facebook	13%	Otras	3%
¿CREEES QUE PUEDE SER POSITIVO PARA TU APRENDIZAJE EL USO DE RR.SS.?									
Sí								62%	
No sabe / no contesta								34%	
Seguro que es estimulante									
Me parece una buena idea									
Estoy deseando poder hacer algo que use nuestros medios de comunicación diarios									

Llama la atención, cómo la mayoría de los alumnos estaban predispuestos a participar en prácticas relacionadas con la innovación educativa sin saber en principio exactamente lo que se le iba a pedir. Las tres primeras preguntas se puntuaban en una escala de 1 a 5 donde 5 era la máxima puntuación (las respuestas oscilaron entre 3,3 y 4,2). El resultado nos animó a poner en práctica la actividad. En este cuestionario inicial no les preguntamos por cuestiones específicas de los contenidos de la asignatura ni su conocimiento más exhaustivo sobre repositorios, aunque sí queríamos saber sobre su uso redes sociales y su opinión libre sobre la incorporación de éstas a la asignatura. Con respecto al uso de RR.SS., la preferida por ellos es Instagram, después TikTok, le siguen Twitter y Facebook. La última pregunta, *¿Crees que puede ser positivo para tu aprendizaje el uso de RR.SS.?* fue contestada mayoritariamente con un sí (62%), *No sabe / no contesta* (33%) y el 4% restante eran alguna respuesta descriptiva. En este sentido, el resultado de estas cuestiones fue valorado positivamente por nuestra parte, puesto que interpretamos que los alumnos estaban interesados en la actividad que pretendíamos proponerle, suscitó curiosidad y motivación.

4.3. Encuesta final y valoración del alumnado

Con la finalización de esta práctica de innovación, ofrecimos al alumnado otro cuestionario para poder conocer su opinión, sus valoraciones, además de poder medir su adquisición de conocimientos gracias a la implementación de la actividad. En este cuestionario final, participaron un total de 23 alumnos (32% del total matriculado) de los 30 que finalmente participaron en la actividad (42% sobre el total matriculado), ya que la planteamos como una actividad con calificación extra a partir de una modificación de una práctica obligatoria ya explicada en el texto. Según datos del último cuestionario pasado a los alumnos, un 81% consideró estar satisfecho con la práctica realizada (18) y el porcentaje restante (19%) consideró que la multitud de tareas semanales totales le había impedido poder desarrollarla con normalidad. En este sentido, y atendiendo al cuestionario, un 93% consideró que su aprendizaje había mejorado con respecto a otro tipo de tareas, mientras que un 7% manifestó que les falta dominio en RR.SS. para poder hacer este tipo de trabajos. Entre los alumnos que participaron en la práctica, un 81% se encuentran por debajo de los 25 años, mientras que un 19% están por encima de esa edad. No tenemos datos para corroborar si entre ese 7% que manifestó su falta de dominio en RR.SS. puede que su menor uso diario en estas redes haya sido un factor negativo para el mejor desarrollo de esta, creemos que sí y tendremos que realizar alguna pregunta más concreta para extraer datos en próximos cursos.

Preguntamos por la percepción en las tareas grupales (valoración positiva de un 86% frente a un 14% que manifestaron haber tenido dificultades), adquisición de habilidades blandas como toma de decisiones, liderazgo, pensamiento crítico, resolución de problemas, etc. (valoración positiva de un 57% sobre un 43%), con estos datos, podemos entender que realmente el alumno necesita tener más conciencia sobre estas habilidades, qué son, para qué les sirven, cómo adquirirlas, cómo tener conciencia de su valor, grado de adquisición de las mismas, etc., por tanto nuestro cuestionario futuro irá encaminado a extraer datos sobre estas habilidades, porque pensamos que es sumamente importante que entiendan que estas habilidades son las que un empleador les va a demandar cuando salga al mercado laboral. Por otra parte, casi todos consideraron positivo aprender a cribar la información en internet y en redes sociales (un 87%) y manifestaron que la actividad les había servido para aprender a hacerlo y que pensaban ponerlo en práctica en otras asignaturas (79%). Un 56% consideró que tenía un buen nivel en el uso de redes, mientras que un 32% tenía un nivel medio y un 12% un nivel bajo. Finalmente, los alumnos manifestaron una satisfacción global con las prácticas del (92%) y con el docente una valoración media de 4,6 sobre 5 (92%).

4.4. Discusión de resultados

El desarrollo de la práctica a nivel global nos lleva a reflexionar sobre los datos extraídos de los cuestionarios, del general inicial sobre el grupo completo y del final sobre el grupo de alumnos que participaron en la actividad. Hay varios porcentajes que nos parecen interesantes, de una parte la respuesta a la pregunta sobre si “Estarías dispuesto/a a participar en una práctica de innovación educativa?”, con un resultado de un 4,2 (92%), lo que nos indica la predisposición del alumnado ante nuevas actividades. De otra parte, la respuesta ante la pregunta que intenta extraer datos sobre las habilidades blandas, un 57% manifestó su satisfacción aunque pensamos que el 43% restante desconoce realmente qué es eso. En último lugar, nos quedamos con la valoración positiva de la mayoría de los alumnos que han participado en la práctica, un 92%. Se pueden sacar otras lecturas del cuestionario, más detallado en recursos, contenidos, dominio de redes sociales, carencias, necesidades de aprendizaje en competencias digitales, habilidades blandas y un largo etcétera que podemos ir incluyendo y que seguro harán que la práctica se adapte más y mejor a las necesidades de los alumnos y de los empleadores. La intención es acercar lo más posible los contenidos a la realidad social y a la demanda laboral. Pensamos pues, que las prácticas en innovación educativa son una manera idónea para fomentar estas sinergias.

5. CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA

Desde nuestro punto de vista, y como conclusión, tanto del docente como de los discentes, estas actividades van más allá de lo académico, de lo que sucede en las aulas o de forma virtual, a consecuencia de la pandemia de la covid-19. “[Durante el Covid-19] *las TIC emergen como una herramienta vital para dar continuidad a los procesos educativos y permitir la interacción estudiante-docente*” (Olivares-Parada, Olivares-Parada, Parada-Rico, 2021, p. 2). La utilización de todas las herramientas digitales no es el futuro, es el presente y hay que integrarlas desde ya en las aulas, no solo desde la buena disposición de los docentes o alumnos, sino que hay que ir más allá, ellos son nativos digitales y saben perfectamente cómo piensa, cómo siente, cómo se comunica su generación y lo que podrá estar más o menos de moda dentro de unos años cuando accedan al mundo laboral o hagan un pequeño ensayo en las prácticas antes de acabar la carrera, ¿para qué esperar? Adelantémonos a esa situación, preguntémosle ¿qué saben hacer?, ¿qué pueden hacer con los contenidos de la asignatura? Dejemos que sean creativos, que tomen iniciativas, que propongan actividades acordes con su tiempo y su generación.

Este tipo de actividades que fomentan el manejo de nuevas destrezas por parte del alumno son muy favorables a la hora de ampliar los horizontes en las evaluaciones tradicionales lle-

vadas a cabo por el profesorado, así como para involucrar al alumno en un mundo digital que cada vez adquiere mayor relevancia en numerosos aspectos de la sociedad, siendo necesario introducir este tipo de habilidades contemporáneas a la educación convencional.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alatorre, D. y Ortiz, J.C. (eds.). (2020). *Innovación social y diseño*. Madrid. Centro de Investigaciones en Diseño Industrial UNAM.
- Alcántara Santuario, A. (2020). Educación superior y COVID-19: una perspectiva comparada. En H. Casanova Cardiel (Coord.), *Educación y pandemia: una visión académica* (pp. 75-82). Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. Recuperado a partir de http://132.248.192.241:8080/jspui/bitstream/IISUE_UNAM/541/1/AlcantaraA_2020_Educacion_superior_y_covid.pdf
- Ayala-García, E., Hernández-Suárez, C., y Prada-Núñez, R. (2020). Proceso educativo en programas de Arquitectura bajo el aislamiento preventivo obligatorio por causa del COVID-19. *Educación y Humanismo*, 22(39), pp. 1-25. Recuperado a partir de <https://doi.org/10.17081/edu-hum.22.39.4205>
- Ballesta Pagán, F. J., Lozano Martínez, J., Cerezo Máiquez, M. C. y Castillo Reche, I. S. (2021). Participación en las redes sociales del alumnado de Educación Secundaria. *Educación XX1*, 24(1), 141-162. Recuperado a partir de <http://doi.org/10.5944/educXX1.26844>
- Bernal, C. y Angulo, F. (2013). Interacciones de los jóvenes andaluces en las redes sociales. *Comunicar*, 20(40), 25-30. Recuperado a partir de <https://doi.org/10.3916/C40-2013-02-02>
- Berro, G. (2016). *Diseño, el arte de cada día: casos exitosos de diseño*. Madrid: Edaf.
- Campi, I. (2007). *Diseño y nostalgia. El consumo de la historia*, Barcelona: Santa&Cole.
- Campi, I. (2007). *La idea y la materia*. Vol. 1: El diseño de producto en sus orígenes, Barcelona: Gustavo Gili.
- Campi, I. (2013). *La historia y las teorías historiográficas del diseño*. Designio.
- De Pablos, J. et al. (2019). Los usos de las plataformas digitales en la enseñanza universitaria. *Perspectivas desde la investigación educativa*. En *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 17(1), 59-72. Recuperado a partir de <https://doi.org/10.4995/redu.2019.11177>
- Expósito, C. D. y Marsollier, R. G. (2020). Virtualidad y educación en tiempos de COVID-19. Un estudio empírico en Argentina. *Educación y Humanismo*, 22(39), 1-22. Recuperado a partir de <http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/view/4214>

- Fiell, C. y P. (2000). *Diseño del siglo XX*. Alemania: Taschen.
- Fried, M. (2004). *Arte y objetualidad: ensayos y reseñas*. Madrid: La balsa de la medusa.
- Gewerc, A., Fraga, F. y Rodés, V. (2017). Niños y adolescentes frente a la Competencia Digital. Entre el teléfono móvil, youtubers y videojuegos. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 89(31.2), 171-186.
- González-Ramírez, T. y López-Gracia, Á. (2018). La identidad digital de los adolescentes: usos y riesgos de las tecnologías de la Información y la Comunicación, *Revista Latinoamericana de tecnología Educativa*, 17(2), 73-85. Recuperado a partir de <https://doi.org/10.17398/1695-288X.17.2.73>
- Harman, G. (2021). *Arte y objetos*. Madrid: Enclave de Libros.
- Julier, G. (2010). *La cultura del diseño*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Leslabay, M. (2007). *“Valores del diseño” cotidiano*. Madrid: Círculo de bellas Artes. Sociedad estatal para el desarrollo del diseño y la innovación.
- Maloney, S. Moss, A. y Ilic, D. (2014). Social media in health professional education: a student perspective on user levels and prospective applications. *Adv. Health. Sci. Educ. Theory. Pract.*, 19(5), 687-697. Recuperado a partir de <https://doi.org/10.1007/s10459-014-9495-7>
- Matosas-López, L., Luzardo-Briceño, M., Aguilar-Jiménez, A.-S. y Jaimes-Carrillo, L. (2021). Relaciones entre redes sociales y recursos digitales de instrucción en la universidad: comparativa España – Colombia. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 60, 77-93. Recuperado a partir de <https://doi.org/10.12795/pixelbit.77522>
- Olivares-Parada, G., Olivares-Parada, P. y Parada-Rico, D (2021). El contexto de la Covid-19 como espacio para repensar la virtualización educativa por parte de docentes universitarios. *Educación y Humanismo*, 23(40), 1-17. Recuperado a partir de <https://doi.org/10.17081/eduhum.23.40.4276>
- Ordóñez, E., Vázquez-Cano, E., Arias-Sánchez, S., y López-Meneses, E. (2021). Las Competencias en el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el alumnado universitario. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 60, 153-167. Recuperado a partir de <https://doi.org/10.12795/pixelbit.74860>
- Poveda, Barceló, Rodríguez y López-Gómez, 2021).
- Poveda, B., Barceló, M.L., Rodríguez, I. y López-Gómez, E. (2021). Percepciones y creencias del estudiantado universitario sobre el aprendizaje en la universidad y en el prácticum: un estudio cualitativo. *Revista Complutense de Educación*, 32(1), 41-53. Recuperado a partir de <https://doi.org/10.5209/rced.67953>
- Ramírez, J.A. (2009). *El objeto y el aura*. Madrid. Akal.

- Sáiz, J. y Domínguez, J. (2017). Aprender sobre la historia: competencias metodológicas en educación secundaria. En López, R.; Miralles, P.; Prats, J. y Gómez, C.J. (coords.). *Enseñanza de la historia y competencias educativas* (pp.23-48). Barcelona, Editorial Graó.
- Salvador-García, C. (2021). Gamificando en tiempos de coronavirus: el estudio de un caso. *RED. Revista Educación a Distancia*, 21(65), 1-20. Recuperado a partir de <https://doi.org/10.6018/red.439981>
- Tarabini, A. (2020). ¿Para qué sirve la escuela? Reflexiones sociológicas en tiempos de pandemia global. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 13(2), 145-155. Recuperado a partir de <https://doi.org/10.7203/RASE.13.2.17135>
- Vázquez, A.I. y Cabero, J. (2015). Las redes sociales aplicadas a la formación. *Revista Complutense de Educación*, 26, 253-272. Recuperado a partir de https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2015.v26.47078
- Villafuerte, J.S., Bello, J.E., Pantaleón Cevallos, Y. y Bermello, J. O. (2020). Rol de los docentes ante la crisis del COVID-19, una mirada desde el enfoque humano. *REFCaLE: Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*, 8(1), 134-150. Recuperado a partir de <http://www.refcale.uleam.edu.ec/index.php/refcale/article/view/3214>
- Viñolas i Marlet, J. y Rodríguez Fischer, C. (coord.) (2005). *Diseño ecológico*. Barcelona: Blume.
- Wollheim, Richard. (2019). *El arte y sus objetos*. A. Machado Libros.
- Yáñez Martínez, B. y Vega Borrego, D. (2020). Estrategias de dinamización de la enseñanza online del diseño. *ArDIn. Arte, Diseño e Ingeniería*, 9, 77-113. Recuperado a partir de 10.20868/ar-din.2020.9.4125