

Innovando en el aprendizaje de restauración de esculturas

Innovating in sculpture restoration learning

Beatriz Prado-Campos

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2722-3648>

Universidad de Sevilla

Departamento de Pintura

bprado@us.es

DOI: <http://dx.doi.org/10.12795/9788447225408.010>

Pp.: 153-168



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0
Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

Resumen

El *Ciclo de Mejora en el Aula* (CIMA) aplicado por segunda vez en la asignatura *Intervención en Escultura* del Grado en Conservación y Restauración de Bienes Culturales de la Facultad de Bellas Artes, supone una nueva reflexión sobre la práctica docente y como ésta conecta con los intereses profesionalizantes de los estudiantes. Para ello se enlazan todos los aspectos del sistema docente trabajando en esculturas reales sobre las que se desarrollan las actividades, teniendo el estudiante una experiencia real sobre su profesión.

Palabras clave: Intervención en escultura, conservación y restauración de bienes culturales, docencia universitaria, desarrollo profesional docente.

Abstract

The *Improvement Cycles in Classroom*-ICIC applied for the second time in the subject *Intervention in Sculpture* of the Degree in Conservation and Restoration of Cultural Assets of the Faculty of Fine Arts, represents a new reflection on teaching practice and how it connects with the professional interests of the students. To do this, all aspects of the teaching system are linked by working on real sculptures on which the activities are carried out, giving the student a real experience of their profession.

Keywords: Sculpture intervention, conservation and restoration of cultural assets, university teaching, teacher professional development.



Introducción

El presente *Ciclo de Mejora en el Aula* (CIMA) (Porlán y Villarejo-Ramos, 2022) completo se ha aplicado en la asignatura, de carácter anual, denominada *Intervención en Escultura*, en el grupo de tarde del tercer curso del *Grado en Conservación y Restauración de Bienes Culturales*.

Este CIMA parte de las experiencias previas realizadas por Prado-Campos en el diseño y aplicación de CIMAS docentes en asignaturas del mismo grado: *factores de deterioro y procesos de alteración* (2016), *intervención en piedra* (2017) e *intervención en escultura* (2022 a). De esta última, y coincidiendo con el presente, además se realizó un CIMA de investigación (Prado-Campos, 2022 b) tratando el mismo contenido que en este se expone, aspecto que me permite reflexionar en profundidad sobre las fortalezas y debilidades de mi práctica docente.

La asignatura de *Intervención en Escultura* tiene como principal objetivo que el estudiante adquiera la capacidad de determinar los tratamientos de conservación-restauración que requiere una escultura, y aplicarlos de forma práctica a una obra real. Así, el estudiante practica la intervención de la escultura en la propia aula, de la misma forma que si trabajara en un taller de restauración, acercándose a la realidad laboral de su futuro profesional. El grupo de estudiantes de este curso está conformado por un total de 28 estudiantes: 17 mujeres y 11 hombres, a diferencia del anterior con una ratio mucho menor (13 estudiantes).

Diseño previo del CIMA

Al realizar el diseño previo del CIMA para este curso 2022-2023 tuve en cuenta las conclusiones que extraje tanto del CIMA docente como del CIMA de investigación que apliqué previamente en la misma asignatura en el curso 2021-2022. Tomándolas como punto de partida, reformulé una serie de principios docentes que quería incorporar como mejora en este CIMA:

1. Centrar el temario en la escultura, y relegar los retablos a un seminario impartido en un periodo concreto durante el curso. Así, consigo que el aprendizaje vaya de un contenido más sencillo a uno más complejo, ya que los retablos, por su propia funcionalidad, resultan unas obras de mayor dificultad técnica y conservativa (Prado-Campos, 2022 a).
2. Recordar aspectos tratados en otras asignaturas de forma somera para poder dar más espacio a lo que de verdad ocupa mi asignatura. De tal forma, que esto ha permitido eliminar algunas preguntas del



- cuestionario que usé y diseñé para el curso anterior (2021-2022) (Prado-Campos, 2022 b).
3. *Desordenar el contenido* para ir exponiéndolo, tomando como punto de partida lo que vayan necesitando tanto el *caso de estudio* (obra real de clase) como las propias ideas que planteen los estudiantes. Evitando de esta forma desarrollar los contenidos acordes a un orden temático de manual.
 4. Reformular aquellas preguntas del cuestionario que consideré mal expresadas tras la experiencia del CIMA anterior e introducir algunos términos específicos y propios del área de conocimiento (Prado-Campos, 2022 a).
 5. Incluir al inicio del cuestionario inicial algunas preguntas básicas sobre género, estudios previos, conocimientos o destrezas previas o intereses relacionados con las hermandades procesionales (Prado-Campos, 2022 b).

Mapas de contenidos y problemas claves

Los estudiantes, tras terminar el CIMA deben haber adquirido una visión de conjunto del proceso de intervención de una escultura, partiendo del estudio e investigación inicial en toda su complejidad material (conocer el soporte y su policromía) para poder intervenir aplicando los tratamientos de conservación curativa y/o restauración que les sean más adecuados. Para ello se enfrentan a una obra real que deben intervenir y entregar correctamente restaurada a final de curso.

El mapa de ideas, contenidos y problemas de la asignatura (figura 1) ha sido sensiblemente modificado con respecto al CIMA anterior. Lo he planteado de una forma más visual empleando una fotografía de una escultura rodeada de los tipos de contenidos que debe adquirir el estudiante (naranja: contenidos clave, azul: contenidos conceptuales, verde: contenidos procedimentales y gris: contenidos actitudinales). Se incluyen las preguntas-problema que se han planteado a lo largo del CIMA y que estructuran el orden de desarrollo de la práctica docente en primera instancia, ya que la misma se plantea como algo vivo que discurre de forma natural, en donde cada estudiante va creando sus propias necesidades e inquietudes.



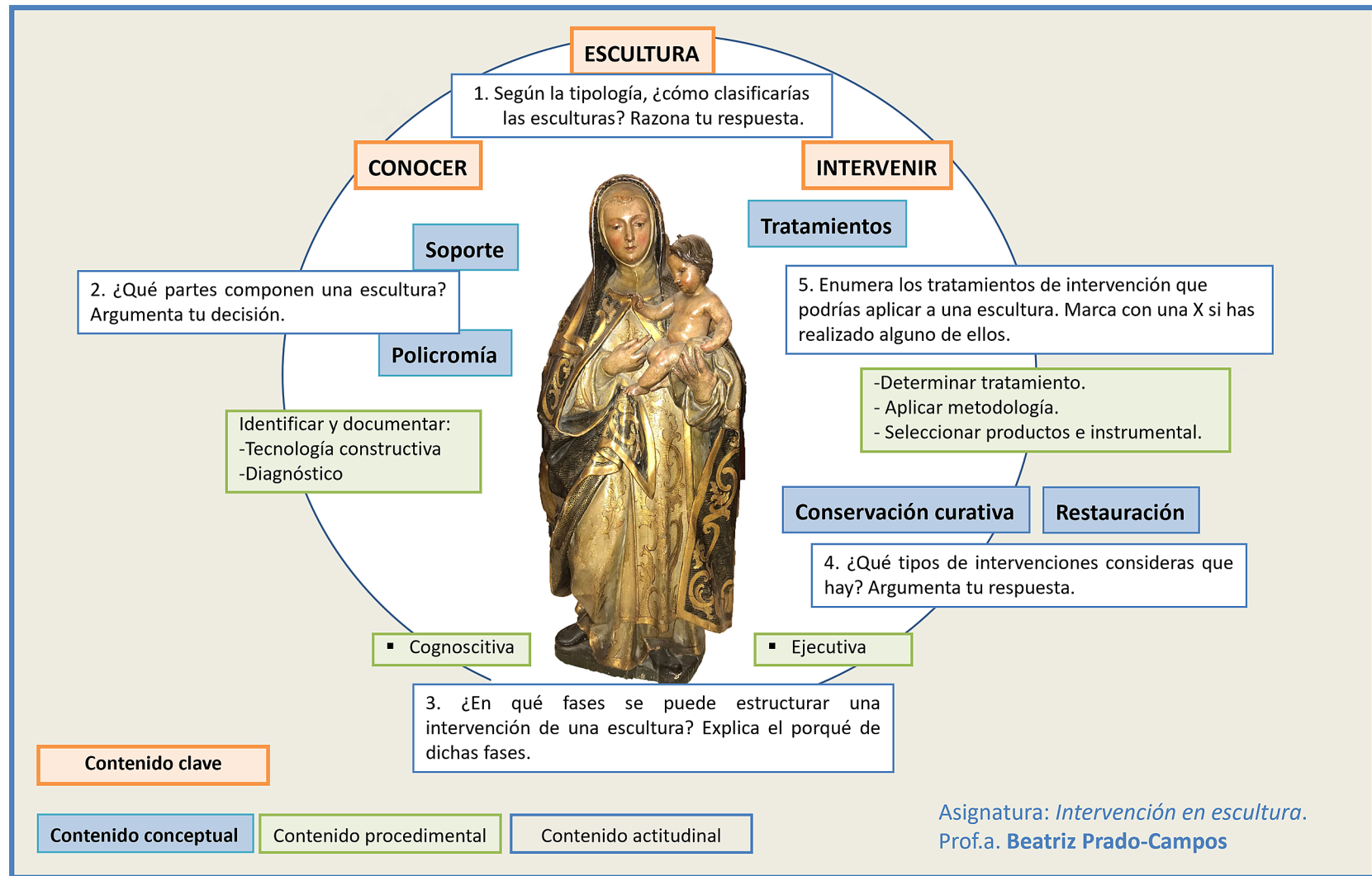
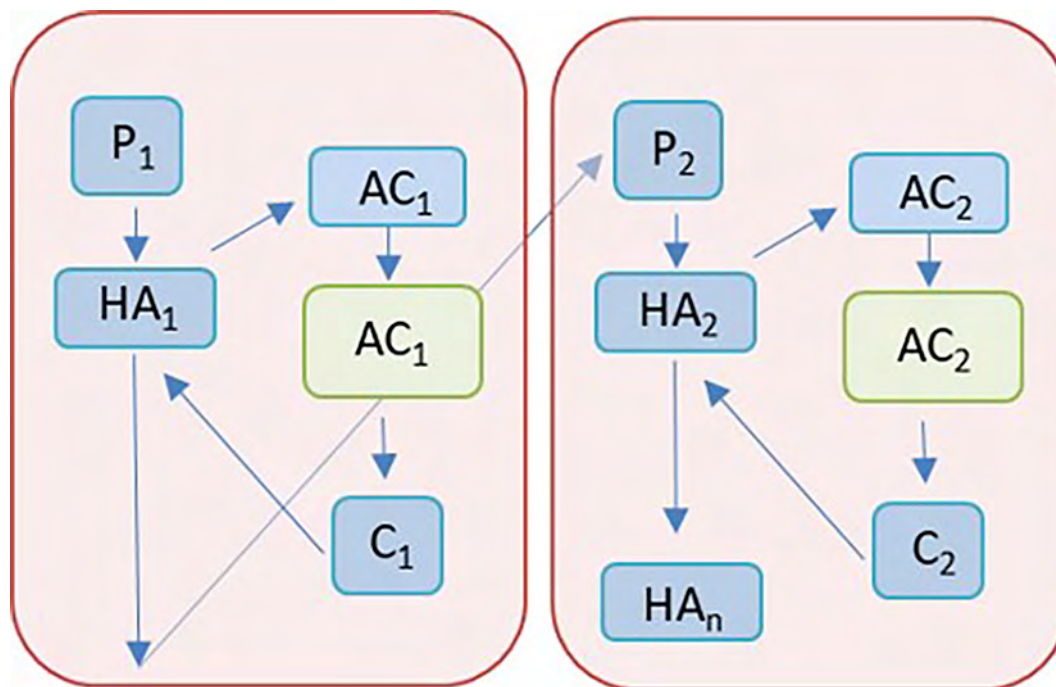


Figura 1. Mapa de ideas, contenidos y problemas de la asignatura estructurado en tipos de contenidos.



Modelo metodológico y secuencias de actividades

A diferencia del mapa de ideas, contenidos y problemas de la asignatura, que ha sufrido grandes modificaciones, el modelo metodológico se mantiene (figura 2) por haber resultado adecuado en la experiencia anterior.



P1: pregunta problema, HA_i: hipótesis del alumno, AC_i celeste: actividad de contraste conceptual, AC_i verde: actividad de contraste procedimental, C_i celeste: conclusión. Cada recuadro rojo indica que subyace contenido actitudinal.

Figura 2. Modelo metodológico.

La secuencia de actividades se desarrolla en torno a las preguntas-problemas planteadas en el mapa de ideas, contenidos y problemas de la asignatura, conectando así todos los aspectos que conforman el sistema docente (García y Porlán, 2017). Las actividades enlazan unas con otras, de hecho, es posible que en algún momento alguna se adelante a otra dependiendo del ritmo de los estudiantes e incluso de los grupos de trabajo que se crean en la dinámica del aula. Las clases se desarrollan de forma muy personalizada, manteniendo un diálogo alumno-profesor continuo,

de tal forma que puedo tomar el pulso del aprendizaje de una forma constante y apreciar la evolución. Las secuencias de actividades tipo *subpreguntas* son claves en el desarrollo y se formulan para cada grupo cuando exponen sus ideas. Otras se plantean de forma más global a todos los estudiantes.

Se parte de los modelos mentales o creencias de los propios estudiantes, expresadas bien en los cuestionarios, bien en las respuestas dadas a las subpreguntas (tabla 1). Al trabajar con ellas, se tiene en cuenta partir de lo conocido o aprendido en otras asignaturas anteriores, haciendo hincapié en tratar de poner en práctica lo aprendido en ellas, ya que a menudo no relacionan los contenidos entre asignaturas.

Tabla 1. Secuencia de actividades

P₁: Según la tipología, ¿cómo clasificarías las esculturas? Razona tu respuesta.	
8 h distribuidas en sesiones de 6,5 h semanales	HA₁: Exposición y debate de las creencias de los estudiantes. AC₁: Se muestran fotografías de diferentes casos y se debaten y contrastan ideas reformulando sus respuestas. AC₂: Salida exterior para ver esculturas y clasificarlas trabajando por grupos para propiciar el debate entre ellos. AC₃: Clasifican su escultura (<i>caso de estudio</i> asignado) y cumplimentan individualmente el apartado de <i>Identificación de la obra</i> de una <i>ficha de escultura</i> dada.
P₂: ¿Qué partes componen una escultura? Argumenta tu decisión.	
12 h distribuidas en sesiones de 6,5 h semanales	HA₂: Exposición y debate de las creencias de los estudiantes. AC₁: Se hacen subpreguntas: <i>¿Qué sistemas de articulaciones existen?, ¿Qué tipos de encarnaciones hay?, ¿Qué técnicas se usan para realizar las indumentarias polícromas?</i>, etc. Se proyecta el video <i>Making sculptures</i> y se visualiza la web <i>Virgen de Vestir</i> para afianzar los conceptos dados e introducir nuevas ideas para la reflexión. Posteriormente se imparte una clase teórica. AC₂: Respondiendo a las preguntas planteadas en la actividad anterior se evalúan diferentes esculturas de clase, trabajan por grupos. Se contrastan los resultados conjuntamente. AC₃: Lo aplican a su caso de estudio, cumplimentando individualmente el apartado <i>Estudio técnico-material (soporte-policromía)</i> de la <i>ficha de escultura</i>.

P₃: ¿En qué fases se puede estructurar una intervención de una escultura? Explica el porqué de dichas fases.	
6 h distribuidas en sesiones de 6,5 h semanales	HA₃: Exposición y debate de las creencias de los estudiantes. Las reflexiones se organizan en una tabla por escrito, que posteriormente dará lugar a una organización de la documentación generada por cada uno de ellos durante el proceso de intervención y a localizar la fase a la que corresponde. AC₃: Se introducen subpreguntas: <i>¿Qué exámenes se asocian a cada fase?</i>, etc. para afianzar los conceptos tratados e introducir nuevas ideas para la reflexión y conclusión. AC₃: Desarrollan de forma práctica la primera fase <i>cognoscitiva</i> en sus respectivos casos de estudio: midiendo, identificando materiales, técnicas, intervenciones anteriores, etc. AC₃: Redactan y entregan la parte técnica de la memoria de intervención.
P₄: ¿Qué tipos de intervenciones consideras que hay? Argumenta tu respuesta.	
10 h distribuidas en sesiones de 6,5 horas semanales	HA₄: Exposición y debate de las creencias de los estudiantes. AC₄: Se muestran esculturas con distintos tipos de intervención para que las identifiquen y asocien con sus primeras creencias. Se van introduciendo subpreguntas tales como: <i>¿Se ha trabajado sobre la obra o sobre su entorno? ¿El tratamiento aplicado es totalmente necesario o es puramente estético?</i> Se debaten las respuestas y se reformulan las creencias. AC₄: Se van aplicando distintos tratamientos en cada <i>caso de estudio</i> asignado, identificando en qué tipo de intervención se encuadran. AC₄: Redactan y entregan la propuesta de intervención organizada por tipos.
P₅: Enumera los tratamientos de intervención que podrías aplicar a una escultura. Marca con una X si has realizado alguno de ellos.	
8 h distribuidas en sesiones de 6,5 horas semanales	HA₅: Cada estudiante elabora una tabla discriminando entre los realizados o no. Se debate en clase y se escuchan sus preferencias. AC₅: A partir de las esculturas y dependiendo de los tratamientos que requieran, se va profundizando en el aprendizaje conceptual de cada uno de ellos. AC₅: Cada estudiante o grupo de trabajo desarrolla de forma práctica el tratamiento requerido. AC₅: Redactan y entregan la memoria de intervención.

Cuestionario inicial-final

El cuestionario se ha rediseñado para que sirva de instrumento de evaluación de la evolución del aprendizaje de los estudiantes (figura 3). Este ha sido cumplimentado en dos momentos por parte de los estudiantes,



Como profesora del grado en conservación y restauración de bienes culturales estoy interesada en conocer cómo, cuánto y de qué forma aprenden los alumnos del grado. Por ello, desde hace tiempo vengo incorporando innovaciones a mi forma de dar clase. Una de ellas, es conocer antes de iniciar un tema o bloque de contenido, lo que el alumno conoce/cree y es capaz de resolver por sí mismo antes de recibir la información que le proporciona su profesor. Por ello, necesito que me ayudes rellenando este cuestionario de forma sincera y comprometida para conocer **cómo aprenden los alumnos**. Este cuestionario servirá de instrumento para obtener datos rigurosos y contrastados del grado de aprendizaje que has experimentado en el desarrollo de la asignatura, y forma parte de una investigación acerca de la docencia en la universidad. **Te agradezco tu colaboración** ya que me ayudará a tomar conciencia de si la forma en la que doy las clases te llega como estudiante o bien, requiere ser modificada y perfeccionada.

Nombre y apellidos del estudiante:

Conocer al estudiante

¿Cómo has accedido a la universidad?

Bachillerato artístico Ciclo formativo de grado superior, indica cual:

Grado en Bellas Artes Grado en Historia del Arte

Otro grado, indica cual:

Mayores de 25 años

¿Crees que tienes conocimientos prácticos sobre?

Talla en madera

Dorado y policromía

Restauración Otros:

¿Te gusta el mundo de las hermandades? Si No

¿Participas en alguna activamente? No Si, indica que actividad desarrollas:

Di tres aspectos que esperas aprender en esta asignatura:

1.

2.

3.

Cuestionario inicial y final: ¿Qué crees que hay que hacer para realizar una adecuada intervención en las esculturas?

1. Según la tipología, ¿cómo clasificarías las esculturas? Razona tu respuesta.

2. ¿Qué partes componen una escultura? Argumenta tu decisión.

3. ¿En qué fases se puede estructurar una intervención de una escultura? Explica el porqué de dichas fases.

4. ¿Qué tipos de intervenciones consideras que hay? Argumenta tu respuesta.

5. Enumera los tratamientos de intervención que podrías aplicar a una escultura. Marca con una X si has realizado alguno de ellos.

Figura 3. Cuestionario inicial y final empleado en el CIMA.



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

al comenzar y finalizar el CIMA. A diferencia del segundo, el primer cuestionario incluía una serie de cuestiones que se han incluido bajo el epígrafe *conocer al estudiante*, planteadas anteriormente en los principios docentes.

Aplicación del CIMA

El CIMA se ha desarrollado a principios del primer cuatrimestre. Al coincidir con el inicio del curso ha sido necesario invertir los primeros días en la organización del aula en relación con la disposición de las obras reales (esculturas), en la asignación de los grupos de estudiantes que realizan la intervención de estas durante el curso, la dinámica de trabajo en clase, etc. Se han invertido 44 horas que incluyen las horas de docencia y el taller programado que va a continuación de la clase, todas ellas presenciales.

Relato resumido de las sesiones

La secuencia de actividades se ha desarrollado fundamentalmente en el aula taller, para las sesiones de actividades más prácticas o aplicadas en obra, y en el aula teórica cuando las reflexiones requerían ser comentadas en grupo y se presentaban imágenes proyectadas, videos o algún texto concreto para analizar, y en menor medida en visitas exteriores, concretamente para identificar tipologías de obras o para realizar estudios físicos por rayos X a una de las piezas, estas últimas han resultado de las actividades más estimulantes, ya que han apreciado como la teoría se refleja en la práctica.

En el aula taller los estudiantes trabajan por grupos, normalmente asociados éstos a una escultura. Para la creación de éstos he permitido que sean ellos mismos quienes lo decidan, por afinidad o por interés en una obra en particular, intentando con ello potenciar el sentirse no solo escuchado sino motivado con su grupo y obra.

Tanto el clima como la dinámica de trabajo han sido buenas por ambas partes (estudiantes y docente). Por un lado, partía de una actitud positiva por parte del estudiantado y muy buena predisposición hacia la asignatura, ya que aprecian la oportunidad de trabajar en obra real y enfrentarse a su futura realidad laboral. Uno de los aspectos más interesantes de analizar es la inseguridad que muestran tanto para expresar sus ideas abiertamente como para realizar algún tratamiento sobre la obra, relacionado con el miedo a la equivocación. En otros casos, menos frecuentes, ha habido estudiantes que por el contrario consideraban estar en posesión del



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

conocimiento y las destrezas en todos los ámbitos, dificultando su capacidad de aprender de otros.

En general los grupos han colaborado adecuadamente con buena comunicación, compañerismo y compromiso con la obra. En un grupo he detectado alguna dificultad entre ellos debido al enfrentamiento entre egos y discrepancias en el modo de intervenir en la obra. Para resolverlo he tratado de estar más atenta, potenciar las conductas positivas y dialogar de forma individual con los miembros.

Uno de los contenidos actitudinales principales en la asignatura es el compromiso y respeto hacia la obra real; en este sentido, la mayor parte de los grupos de trabajo han respondido positivamente, a excepción de un grupo que, aunque tenía interés, no se reflejaba con su asistencia constante y actitud en clase, considerando la posibilidad de cambiarles de obra para el siguiente cuatrimestre.

Mi implicación en el tiempo que paso junto a los estudiantes en el aula es total, de alguna forma frenética para atender de forma individualizada a cada estudiante, a cada grupo y, a la vez, mantener el ritmo que las esculturas requieren para que coincida su restauración con la finalización del curso. En clase, continuamente les planteo preguntas-respuestas, retos, dificultades, etc., trato de hacerles pensar lo que hacen, lo que proyectan, como lo proyectan, intentando con ello crear un clima de aprendizaje consciente.

Evaluación del aprendizaje de los estudiantes

El aprendizaje de los estudiantes ha sido evaluado mediante el análisis de los resultados obtenidos en el cuestionario inicial y final de forma comparada. La técnica de análisis que se ha empleado son las *tablas de frecuencia* de aparición de determinados conceptos para las respuestas dadas por los estudiantes, de forma comparada entre el cuestionario inicial y final. Las encuestas se han completado por un total de 23 estudiantes. A continuación, se desarrollan los resultados obtenidos.

En la primera pregunta-problema (figura. 4) deben identificar tres tipologías de esculturas (1. *Bulto redondo*, 2. *Exenta* y 3. *De vestir*), la columna *otros* hacen referencia a posibles clasificaciones diferentes, pero no correctas en este contexto. Los resultados demuestran que como punto de partida el 65% de los estudiantes conocen el término 1. *Bulto redondo* a diferencia de los otros términos (2: 17% y 3: 0%). Los avances son significativos entre el primer y segundo cuestionario, especialmente en el término 2. *Exenta* que apenas era reconocido por el 17% y además era confundido con el término 1, lo que supone una mejora que sin embargo solamente alcanza a la mitad de la clase. El término 3. *De vestir* es incorporado a su



conocimiento en un 22%, un avance limitado teniendo en cuenta que es un tipo de escultura que todos conocen y hace referencia a su entorno, lo que pone de manifiesto que algo ha fallado en las actividades relacionadas con la misma. El aspecto más interesante que arrojan los resultados es la capacidad de razonar la respuesta, pues en el primer cuestionario ningún estudiante lo hacía y en el segundo la mitad lo argumenta correctamente. Los otros conceptos con los que relacionan el clasificar una escultura suelen ser en relación con los relieves o bien con la materialidad. Si bien estas son de alguna forma clasificaciones correctas, no hacen referencia a su clasificación por tipologías. Es interesante resaltar que dos estudiantes completan los tres términos.

1. Según la tipología, ¿cómo clasificarías las esculturas? Razona tu respuesta.

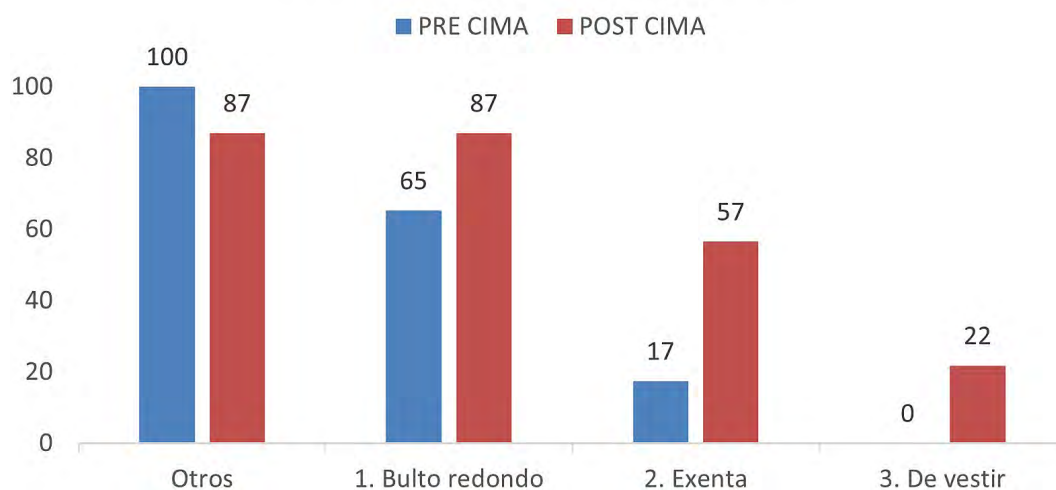


Figura 4. Evolución del aprendizaje en la pregunta 1.

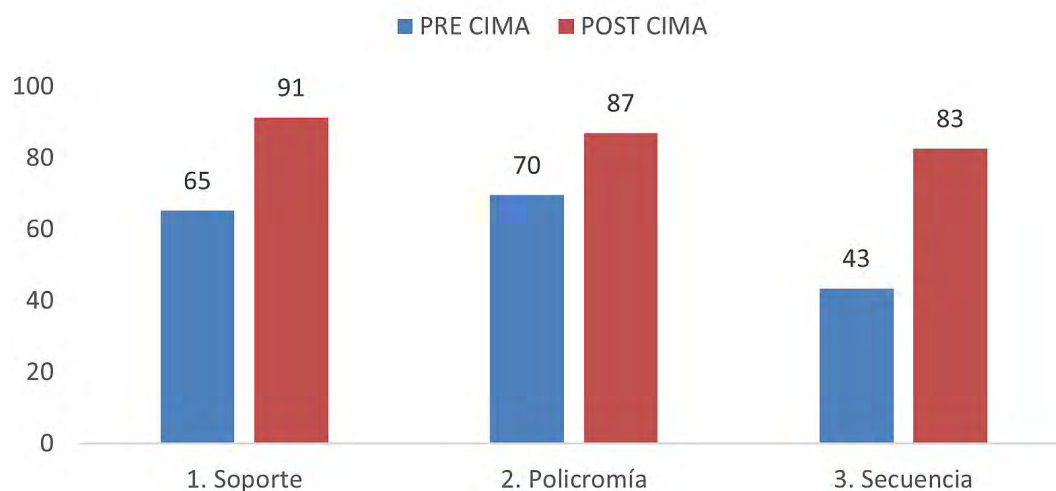
En la segunda (figura 5) y tercera (figura 6) pregunta-problema el avance en el aprendizaje ha sido más tímido debido a que partían de unos buenos resultados iniciales. En la pregunta 2 se ha incluido un nuevo concepto con respecto al CIMA anterior, centrado en la capacidad de comprender la escultura como una secuencia de materiales que interactúan entre sí. Al estudiar las respuestas se identifica si sus argumentos responden a esta interpretación, y el resultado es muy positivo al comprobar que se duplica el número de estudiantes (43% a 83%). En la tercera pregunta-problema, en general el avance en términos cuantitativos no es demasiado significativo, dado el alto punto de partida, pero las respuestas se muestran más



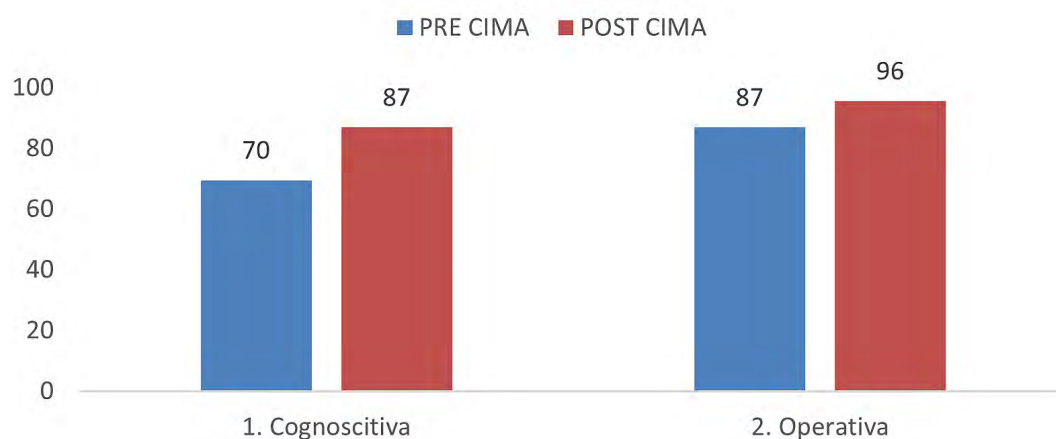
argumentadas y coherentes entre sí. Además, destaca un estudiante que mejora hasta describirla con la terminología precisa.

2. ¿Qué partes componen una escultura?

Argumenta tu decisión.



3. ¿En qué fases se puede estructurar una intervención de una escultura? Explica el porqué de dichas fases.



Figuras 5 y 6 respectivamente. Evolución del aprendizaje en la pregunta 2 y 3.

La cuarta pregunta-problema (figura 7) es quizás la que mejores resultados obtiene de todo el CIMA, probablemente porque los conceptos que se abordan conectan con la práctica habitual de clase. Además, a diferencia



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

de las preguntas 2 y 3, se partía de un nivel muy bajo de conocimiento previo, lo que facilita un buen resultado final.

4. ¿Qué tipos de intervenciones consideras que hay? Argumenta tu respuesta.

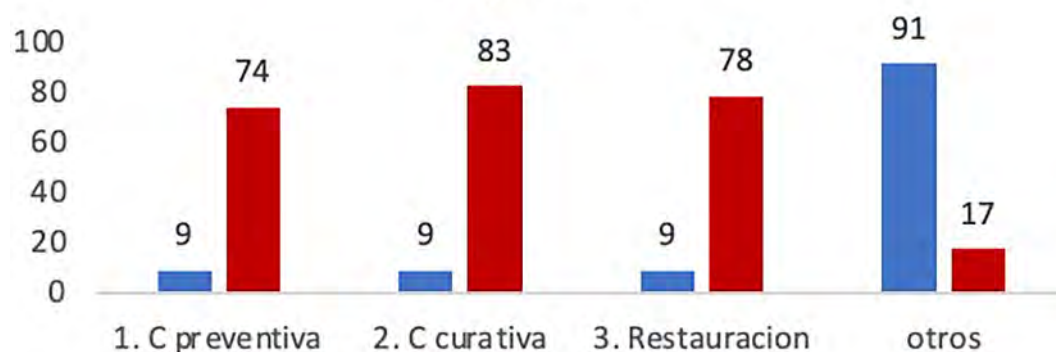


Figura 7. Evolución del aprendizaje en la pregunta 4.

La quinta y última pregunta-problema se formula para tener una idea sobre los tratamientos de intervención de conservación y restauración que conocen y cuales de ellos han practicado. El desarrollo de cada uno de ellos se plantea de forma gradual a lo largo del curso. Los resultados obtenidos me orientan y ayudan a asignar tratamientos a los estudiantes, potenciando que todos tengan una experiencia similar. La principal conclusión tras su análisis es que conocen e identifican en mayor profundidad los tratamientos relacionados con las policromías mientras que los tratamientos de soportes son más limitados.

Evaluación del CIMA

La evaluación del CIMA, desde mi punto de vista, supone tener en cuenta un conjunto de cosas, tales como: la rigurosidad en la aplicación de la metodología de los Ciclos de Mejora en el Aula, especialmente en la conexión que deben de tener todos los componentes del sistema docente, la reflexión personal acerca no solo de la forma de impartir la docencia sino también en la capacidad de discriminar entre lo relevante y lo prescindible, así como un buen enfoque en el clima de trabajo en el aula. Para valorar lo más objetivamente posible el diseño y mi intervención como docente he utilizado como recursos el cuaderno de clase y las tutorías de forma individual o grupal. En conjunto, considero que la experiencia ha sido



fructífera no exenta de ser revisada como viene siendo habitual cuando quieres avanzar y mejorar (Porlán, 2022).

Aspectos a mantener o cambiar en un futuro CIMA

Para futuros CIMAs podría ser interesante plantear un diseño donde se incluya una parte previa en la que contextualizar de donde partimos, conectando así con otras asignaturas ya superadas, relacionando sus contenidos de forma consciente en la aplicación en esta asignatura. Si bien mantendré el hacer más visual el mapa de ideas, incluyendo fotografías y/o gráficos como he venido reflexionando en CIMAs anteriores (Domínguez-Gómez, 2022).

Sería deseable mantener en los próximos cursos el buen clima de trabajo generado, potenciando sus capacidades de toma de decisiones.

Nuevamente me replantaré, como hago prácticamente todos los años, el sistema de entrega de las actividades, tratando de secuenciarlas y no coincidir con otras entregas de asignatura, dado que en determinados periodos del curso se sienten desbordados por la carga de trabajo autónomo del sistema de evaluación del grado.

Este curso he iniciado un nuevo sistema de tutoría *obligatoria* antes de las entregas importantes de las actividades de *memorias de intervención*, con el fin de crear sinergias para la presentación de trabajos excelentes y que además serán remitidas a los dueños de las obras tras finalizar las intervenciones de las esculturas. Esta acción está potenciando que los estudiantes sean conscientes de los posibles fallos antes de la entrega, e incrementa su deseo de presentar un trabajo mejor. Por tanto, las considero un elemento a incluir en mi práctica docente futura.

Principios Docentes para el futuro

Dado que la asignatura se desarrolla en torno a una obra, en el futuro y en la medida de lo posible, considero necesario plantear preguntas-problemas concretas para cada obra, para así personalizar el avance del aprendizaje e implicar más al estudiante en el buen resultado de la intervención de la escultura asignada.

Mi implicación en el tiempo que paso junto a los alumnos en el aula es plena, pero el tiempo que invierto en otras obligaciones docentes, investigadoras y en la gestión de las obras que entran en clase, han limitado la capacidad de dedicación a la mejora en el diseño de las actividades, aspecto al que dedicaré más atención en el futuro.



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

Referencias bibliográficas

- Domínguez-Gómez, B. (2022). Aportaciones a la didáctica de la conservación del patrimonio; La aplicación de los criterios de intervención según tipologías. En R. Porlán, E. Navarro-Medina y Á. F. Villarejo-Ramos (Coords.), *Ciclos de mejora en el aula. Año 2021: Experiencias de innovación docente de la Universidad de Sevilla* (pp. 293-307). Editorial de la Universidad de Sevilla. <http://dx.doi.org/10.12795/9788447222865.016>
- García, F. y Porlán, R. (2017). Los Principios Didácticos y el Modelo Didáctico Personal. En R. Porlán (Coord.), *Enseñanza universitaria. Como mejorarla* (pp. 93-102). Morata.
- Porlán, R. (2022). Automatismos y conciencia: claves para la formación docente en la universidad. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 3(3), 45-54. <http://dx.doi.org/10.24310/mgnmar.v3i3.15118>
- Porlán, R. y Villarejo-Ramos, Á. F. (2022). Fundamentos y estrategia del Programa de formación e innovación docente del profesorado de la Universidad de Sevilla. En R. Porlán y Á. F. Villarejo-Ramos. (Coords.), *Aprendizaje Universitario. Resultados de investigaciones para mejorarlo* (pp. 17-30). Morata.
- Prado-Campos, B. (2016). Diseño, implementación y evaluación de un nuevo modelo docente en el área de conservación-restauración de bienes culturales. En R. Porlán y E. Navarro-Medina (Coords.), *III Jornadas de Docencia Universitaria* (pp. 302-312). Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla.
- Prado-Campos, B. (2017). Ciclo de Mejora aplicado en Intervención en Piedra. En R. Porlán y E. Navarro-Medina (Coords.), *IV Jornadas de Docencia Universitaria* (pp. 34-44). Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla.
- Prado-Campos, B. (2022a). Ciclo de Mejora en el Aula (CIMA) para la asignatura Intervención en Escultura. En R. Porlán, E. Navarro-Medina y Á. F. Villarejo-Ramos (Coords.), *Ciclos de Mejora en el Aula. Año 2021. Experiencias de Innovación docente de la Universidad de Sevilla* (pp. 277-292). Editorial de la Universidad de Sevilla. <http://dx.doi.org/10.12795/9788447222865.015>
- Prado-Campos, B. (2022b). Investigando el aprendizaje de estudiantes de Conservación-Restauración al aplicar un Ciclo de Mejora en el Aula. En R. Porlán y A. F. Villarejo-Ramos (Coords.), *Aprendizaje universitario. Resultados de investigaciones para mejorarlo* (pp. 119-148). Morata.

